العدد السابع والعشرون - الجزء الاول - يوليو - 2026 - السنة الخامسة مجلة علمية فصلية محكمة

المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية

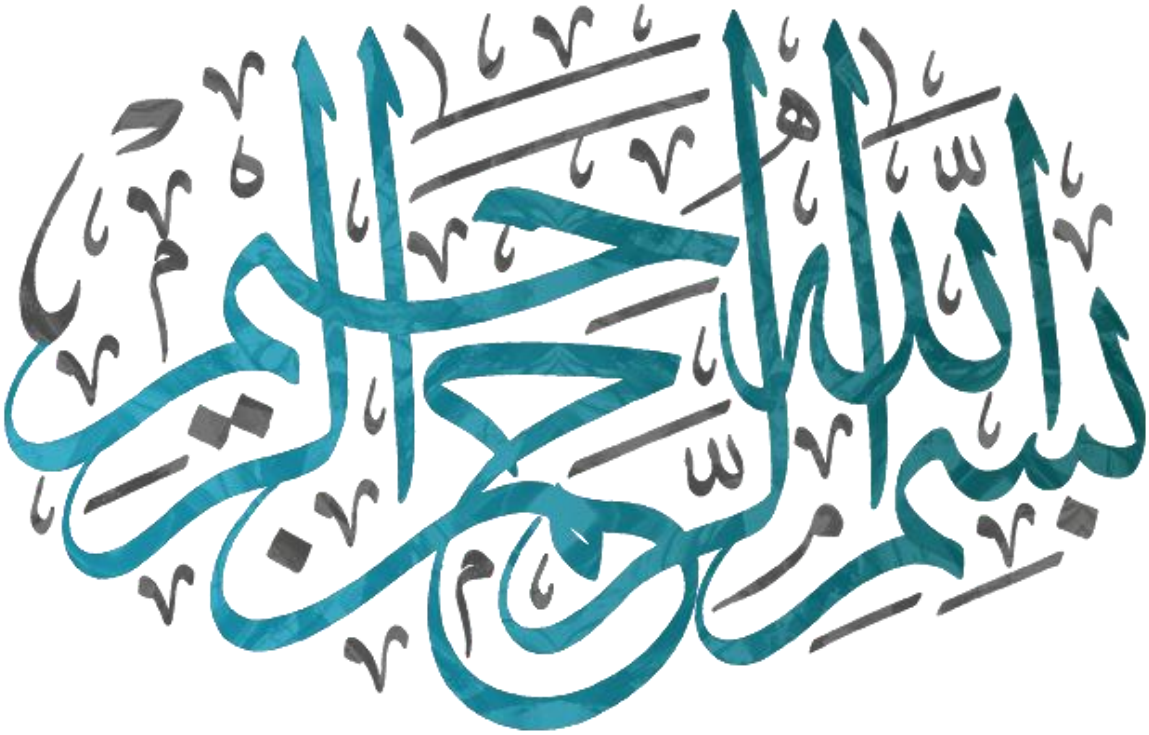
American International Journal of Humanities and Social Sciences

الالكتروني (3085 - 4806) (ISSN) / الورقي (3085 - 4830) (ISSN)
رقم الايداع القانوني في المكتبة الوطنية المغربية (2025 Pe00006)
رقم الايداع القانوني في دار الكتب والوثائق العراقية (2735)

تصدر عن الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب

ISSUED BY AMERICAN INTERNATIONAL ACADEMY OF HIGHER EDUCATION AND TRAINING

الموقع الرسمي للمجلة / www.iajphss.us


بسم الله الرحمن الرحيم

تتألف هيئة تحرير المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية من نخبة من العلماء والخبراء المتميزين من مختلف المؤسسات الأكاديمية الدولية. وتتولى الهيئة مسؤولية الحفاظ على جودة البحوث المنشورة وتقديم التوجيه الاستراتيجي لتطوير المجلة.

رئيس التحرير-أ.د.نزهة إبراهيم الصبري – نائب رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب-المملكة المغربية

نائب رئيس التحرير: أ.د. حاتم جاسم الحسون، رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.

مدير التحرير- أ.د. هند عباس على الحمادي-أستاذ بقسم اللغة العربية وعلومها-كلية التربية للبنات-جامعة بغداد، جمهورية العراق (مدقق اللغة العربية).

https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-0515-501X

سكرتارية التحرير

1. أ .م.د. محمد حسن أبو رحمة . وزارة التربية – فلسطين .
2. أ.سكينة إبراهيم الصبري . الشؤون الإدارية . الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.

أعضاء هيئة التحرير

1. أ.د. حسن يوسف – استاذ اللغة العربية آدابها – جامعة قناة السويس – مصر- المدقق العام.
2. أ.د. خالد ستار القيسي ،عميد كلية الإعلام ، الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.
3. أ. مجدي عبد الله الجايح،كلية اللغات والعلوم الإنسانية،الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب. (مدقق اللغة الإنكليزية)
4. المهندس اسماعيل المساق ، كلية علومالتقنية ،جامعة محمد الخامس ،الرباط، المملكة المغربية.

(التصميم)

5. أ.محمد تايه محمد - بك إدارة أعمال - كلية الإدارة والاقتصاد - جامعة الكوفة. (التنضيد) . https://orcid.org/0009-0003-6945-2806

أعضاء الهيئة العلمية

1. Prof. Dr Hanik Mahliatussikah - State University of Malang, Indonesia, Chairman of the Association of Arabic Language Teaching Departments in Indonesia.
2. Prof. Dr. Shamnad N - University College, Thiruvananthapuram, Kerala, India.
3. Prof.Dr.Ali H. ABDUL RASOL - KDG College - Leerexpert -England.
4. Dr.MUSTAPHA ABDUL AZIZ AKANJI - Président-Fondateur des groupes scolaires et Universitaires AKANJI En Côte d'ivoire et Nigeria.
5. Dr.Nada Al-Abidi - Educational Sciences Teaching Curricula, Methods, and E-Learning - Swedenز

6. .أ.د. أبكر عبد البنات آدم . مدير جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم . جمهورية السودان https://orcid.org/0009-0009-8298-4464.
7. أ.د. رانيا الصاوي عبده عبد القوي – قسم علم نفس تربوي – كلية التربية – جامعة 6 اكتوبر – مصر https://orcid.org/0000-0001-7436-2774 .
8. أ.د. آمال العرباوي مهدي - رئيس قسم التربية المقارنة بكلية التربية مصر https/://orcid.org0009-0005-3260-820X .
9. أ.د. أمل مهدي جبر- رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية . كلية التربية للبنات . جامعة البصرة، جمهورية العراق https://orcid.org/0000-0001-7463-9876 .
10. أ.د. ناهض فالح سليمان- كلية التربية للعلوم الإنسانية . قسم اللغة الإنجليزية . جامعة ديالى . جمهورية العراق https://orcid.org/0009-0009-7896-820X .
11. 1.أ. د نور الدين زين العابدين متولي أحمد - رئيس قسم اللغة العربية وآدابها بكلية العلوم الإنسانية بجامعة بيروت العربية - لبنان https://orcid.org/0009-0006-7020-7244 .
12. أ.د. نصيف جاسم أسود سالم الأحبابي . كلية التربية للعلوم الإنسانية . قسم الجغرافية . جامعة تكريت . جمهورية العراق https://orcid.org/0009-0002-6669-4706 .
13. أ.د. نورة محمد مستغفر . أستاذ التعليم العالي مؤهل، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، المملكة المغربية https://orcid.org/0009-0001-4682-2005 .
14. أ.د. هاله خالد نجم- رئيس قسم الترجمة . كلية الآداب- جامعة الموصل – جمهورية العراق). https://orcid.org/0009-0004-3687-1788).

15. أ.د. محمد خضير عباس الجيلاوي - كلية الطوسي الجامعة – النجف الاشرف – العراق. https://orcid.org/0009-0001-9668-9329

16. أ.د. محمد نبهان ابراهيم رحيم الهيتي – علوم اسلامية – جامعة الانبار – العراق. 0000-0003-6193-4092

17. أ. د. سميرة شمعاوي –استاذة باحثة بمركز التوجيه والتخطيط التربوي بالرباط – المغرب. https://orcid.org/0009-0008-2452-6011

18. أ.د. برزان ميسر حامد أحمد الحميد . كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة الموصل . جمهورية العراق.(https://orcid.org/0009-0003-7795-3934)

19. .أ. د.محمد ازهري - جامعة السلطان مولاي سليمان - كلية الآداب والعلوم الإنسانية. بني ملال. المغرب.

20. أ.د. تارا عمر أحمد- كلية العلوم السياسية . جامعة السليمانية . جمهورية العراق https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-9424-6211 .

21. أ.د.تحرير علي حسين علوان – كلية الفنون الجميلة – جامعة البصرة – جمهورية العراق. https://orcid.org/0009-0002-0076-0491

22. محمد لؤي محمد سليم البني معهد الحضارة للتأهيل والتدريب السياحي والفندقي | دمشق، سوريا. 0009-0008-2826-7088

23. أ. د. الشرقي عبد الحليم – كلية الآداب والعلوم الانسانية – سايس – جامعة - سيدي محمد بن عبد الله - فاس – المملكة المغربية https://orcid.org/0000-0002-6947-5712 .

24. أ.د. داود مراد حسين الداودي. دكتوراه العلوم السياسية. مدير وحدة البحوث والدراسات. جامعة القادسية. كلية القانون. جمهورية العراق https://orcid.org/0009-0000-3272-5899 .

25. أ.م.د. عزيز عبدالرحمن محمد الاديمي -جامعة تعز - مدير عام بحوث التنمية الادارية والتدريب - ديوان عام محافظة تعز – اليمن https://orcid.org/0009-0005-2702-0495 .

26. أ.م.د. علاء الدين محمد حسين عياش – رئيس قسم تكنولوجيا الاعلام -جامعة فلسطين التقنية – فلسطين https://orcid.org/0000-0001-8152-9261 .

27. أ.د. سندس عزيز فارس الفارس- خبير تربوي- عميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي في الاكاديمية الأمريكية. جمهورية العراق https://orcid.org/0009-0002-7185-1059.

28. أ.د.عدنان فرحان الجوراني . أستاذ الاقتصاد . جامعة البصرة . جمهورية العراق) . https://orcid.org/0009-0006-6673-5714)

29. د. حلا عدنان نيربي – كلية الاقتصاد – قسم المحاسبة – جامعة حلب - سوريا https://orcid.org/0009-0006-5511-3266.

30. أ.د. ماجدولين محمد النهيبي- كلية علوم التربية . جامعة محمد الخامس . الرباط، المملكة المغربيةOrcid id: 0009-0000-1125-8689.

31. د. ياسر حسن ناجي الصلوي – جامعة تعز – اليمن https://orcid.org/0009-0006-7335-3570 .

32. أ.د. ماهر مبدر عبد الكريم العباسي . نائب عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية . جامعة ديالى . جمهورية العراق. 0009-0006-0681-1033

33. أ.د. حاكم موسى عبد الحسناوي - استاذ طرائق تدريس التأريخ - وزارة التربية - الكلية التربوية المفتوحة - جمهورية العراقhttps://orcid.org/0000-0002-3992-672X?lang=ar.

34. د. ليلى الادريسي – دكتوراه في القانون والعلوم السياسية – كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية – جامعة محمد الخامس – الراط - المغرب. 0009-0005-8175-7113

35. أ.م.د.آوان عبد الله محمود الفيضي .دكتوراه قانون خاص .كلية الحقوق .جامعة الموصل .جمهورية العراقhttps://orcid.org /0000-0001-8777-978x .

أعضاء الهيئة الاستشارية

1. أ.د.هالة مختار الوحش – استاذ اصول التربية الانسانية جامعة الازهر – مصر . https://orcid.org/0009-0008-8680-0194

2. .أ.د. محمد علي عباس – علوم تربوية نفسية – الاكاديمية الامريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب- أمريكاhttps://orcid.org/0009-0004-2576-8136 .

3. أ.د. حسن يوسف – استاذ اللغة العربية آدابها – جامعة قناة السويس - مصر.

4. د. عائشة الهوس – تخصص القانون العام والعلوم السياسية - المعهد المغربي للدراسات الاستراتيجية وإدارة الأزمات – المملكة المغربيةhttps://orcid.org/0009-0000-4666-3086 .

5. أ.د. ناهض فالح سلمان - كلية التربية - جامعة ديالى - العراق-https://orcid.org/0009-0009-7896-820X .

6. أ.د. رائد بني ياسين- عميد كلية الأعمال . قسم نظم المعلومات . الجامعة الأردنية- فرع العقبة . المملكة الأردنية الهاشمية(https://orcid.org/0009-0004-3687-1788) .

7. د. نادية فضيل – المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين – بني ملال – المغرب.

8. د. هشام الميموني، دكتور في القانون العام، جامعة الحسن الثاني - الدار البيضاء ، كلية الحقوق - المحمدية(المغرب)
0000-0002-9569-3369

9. أ.م. د. سماح هادي محمد – كلية الحقوق – جامعة النهرين – جمهورية العراق https://orcid.org/0009-0006-9104-6347 .

10. أ.م.د.ايمان محمد مصطفى – كلية الدراسات العليا لتكنولوجيا النانو – مدير معمل الطاقة الشمسية – جامعة القاهرة – مصر. X575-6465-0001-0000

11. م. د. حامد شمال مصحب - كلية الحكمة الجامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والذكاء الاصطناعي – العراق https://orcid.org/0000-0002-4382-0872 .

12. أ.د. ماهر جاسب حاتم الفهد – تحصص التاريخ الحديث والمعاصر - كلية الإمام الكاظم "ع" قسم التأريخ – العراق https://orcid.org/0000-0001-5708-2527 .

13. د. نجلاء حمدان رحمة الله جادين - جامعة جازان / كلية الفنون والعلوم الإنسانية المملكة العربية السعودية https://orcid.org/0009-0008-5146-475X .

14. أ.د.علي سموم الفرطوسي - الجامعة المستنصرية / كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة - أستاذ القياس والتقويم - الإحصاء - كرة السلة - حكم ومراقب فني دولي بكرة السلة - العراق.
ORCID : https://orcid.org/0000-0002-8598-5149

15. أ.د. مازن خلف ناصر. كلية القانون . جامعة المستنصرية . جمهورية العراق. https://orcid.org/0000-0003-3754-4266

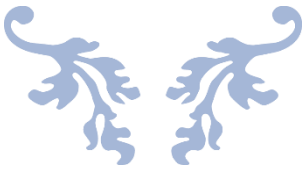
16. أ.م.د. محمد عبدالفتاح زهرى- رئيس قسم الدراسات الفندقية- كلية السياحة والفنادق – جامعة المنصورة- جمهورية مصر العربية(ORCID.org/0000-0002-8533-6552) .

17. م.د. محمد مولود امنكور . كلية العلوم الإدارية والمالية والاقتصادية . الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب https://orcid.org/0009-0000-8373-5528 .

18. أ.م.د. موسى إسماعيل صالح حسين - أستاذ مساعد الأدب والنقد العربي قسم اللغة العربية - جامعة جرش / الأردنhttps://orcid.org/0009-0007-7197-1954

19. أ.د. جاسم حسن سالم العطبي - طبيب عام - البصرة – العراق. 1975-2819-0001-0009

كلمة العدد



بسم الله الرحمن الرحيم

يُشرفنا في هيئة تحرير "المجلة الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب" أن نضع بين أيديكم العدد السابع والعشرين (الجزء الأول)، الصادر في سياق متجدد من مساعينا الرامية إلى تعزيز جسور المعرفة الأكاديمية ونشر الرؤى العلمية المبتكرة.

إن هذا الإصدار يأتي ليؤكد على التزام المجلة الراسخ بأن تكون منصة عالمية تجمع النخب الأكاديمية والباحثين من مختلف أقطار العالم، حيث يضم هذا الجزء مجموعة من البحوث الرصينة التي خضعت لمعايير تحكيم دقيقة، تعكس عمق التفكير وتعدد المقاربات في مجالات التعليم العالي والتدريب المهني.

لقد سعينا من خلال هذه البحوث إلى تسليط الضوء على قضايا معاصرة، تدمج بين النظرية والتطبيق، وتستجيب للتحديات الراهنة التي تواجه المؤسسات التعليمية في ظل التحولات العالمية المتسارعة. إن مشاركة باحثين من جنسيات وخلفيات علمية متنوعة في هذا العدد هي شهادة حية على المكانة الدولية التي بلغتها المجلة، وعلى قدرتها على احتضان التنوع الفكري الذي يثري الحقل المعرفي.

ختاماً، نتوجه بخالص الشكر والتقدير لجميع الباحثين الذين ساهموا بنتاجهم الفكري في هذا العدد، ولأعضاء الهيئة العلمية والاستشارية الذين واصلوا جهودهم في مراجعة وتقييم الأعمال بكل تفانٍ. نتمنى أن تجدوا في صفحات هذا الجزء ما يغني معارفكم ويحفز نقاشاتكم الأكاديمية.

مع خالص التحيات،

2026/07/12 ديلاوير- الاولايات المتحدة الامريكية **هيئة تحرير المجلة**

الملاحظة القانونية

البحوث المنشورة في المجلة لا تعبر عن وجهة نظر المجلة ، بل عن رأي كاتبها.

فهرس الموضوعات

التخطيط الاستراتيجي في منجز التصميم الجرافيكي

ليث عادل عبود 12

أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة م في مدارس الناصرة

الباحثة / ايناس اسبنيولي صبّاغي / الباحث / منيب طربية 31

مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات 45

هيا محمد خطيب / تهاني علي بدران 56

اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب تجاه القضية الفلسطينية

رغد ناظم عبد الله / زينة عماد فهد/ د. فريد عبد الفتاح أبوضهير..... 99

استراتيجية الحصانة المجتمعية: دمج حصة أسبوعية للتوعية والانتماء لمواجهة جذور العنف والجريمة في المدارس العربية فوق الابتدائية (7-12) في فلسطين الداخل.

الباحث /منيب خالد طربية / الباحثة/ ايناس اسبنيولي صبّاغ..... 132

دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في شمالي البلاد

جلال يوسف محمود حجازي..... 151

تصورات طلبة الصف الخامس حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي

في منهج العلوم: دراسة نوعية

أ. جيهان سعيد صنع الله / د. علياء العسالي..... 178

درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات

مالكه احمد كامل بدران / رنين عيد رشيد سعده..... 201

درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان

بلقيس سليمان عماشه..... 224

دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان: دراسة وصفية تحليلية لآراء المعلمين والمرشدين والمشرفين التربويين
رجا معين سليم أبو شاهين/ جبر ماجد جبر حبوس.....253
درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية من وجهة نظر المعلمين
مالكه احمد كامل بدران/ رنين عيد رشيد سعده.....284
مبدأ الفصل بين السلطات في النظام الدستوري الموريتاني.
عيشه منيه.....315

التخطيط الاستراتيجي في منجز التصميم الجرافيكي

جامعة بغداد – كلية الفنون الجميلة – العراق

ليث عادل عبود

Laith Adal2304p@cofarts.uobaghdad.edu.iq

أ.د نعيم عباس حسن

naeem.a.hassan@cofarts.uobaghdad.edu.iq

009647700183218 – 009647735950450

ملخص البحث:

تعد الإستراتيجية مفتاحاً لكثير من عمليات التفكير الهادف الذي تعمل دوماً على بناء خطوط وصل بين الإشكاليات وطرائق حلها، إذ تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف التخطيط استراتيجي في بناء التصميم الجرافيكي، التي يتم التركيز خلالها على أهمية التخطيط في عملية التصميم الجرافيكي وكيفية تطبيقاته في المنجزات التصميمية، وطرح ما يوضح المفاهيم المتعلقة بالتخطيط وكيفياتها في التصميم الجرافيكي، وتحليل الأمثلة العملية لتطبيق التخطيط استراتيجي في تصاميم الجرافيكي.

الكلمات المفتاحية: التخطيط، الاستراتيجي، البناء، التصميم، الجرافيكي.

Strategic Planning in Graphic Design Projects

University of Baghdad, Faculty of Fine Arts

Laith Adel Abboud

Prof.dr Naeem Abaas Hassan

Abstract

Strategy is key to many processes of purposeful thinking that seek to establish links between problems and their solutions. This study aims to explore strategic planning in the context of graphic design, focusing on the importance of planning in the graphic design process and how it is applied in design outputs, presenting concepts related to planning and its methodologies in graphic design, and analysing practical examples of the application of strategic planning in graphic design.

Keywords: planning, strategic, process, design, graphic.

الفصل الأول (الإطار المنهجي)

1-مشكلة البحث والحاجة اليه:

أن الحاجة الملحة للبحث عن مخرجات تنسجم مع تطلعات التطور الفكري وما يقابله في التطور التقني لابد أن يتزامن مع طروحات الزمان والمكان وعمليات الارتقاء العلمي والثقافي، إذ تتمثل مشكلة البحث في نقص الدراسات التي تتناول التخطيط استراتيجي في مجال بناء التصميم الجرافيكي، فضلاً عنما تم رصده في الجانب الإبداعي الذي يفتقر عديد المصممين الجرافيكيين إلى الخبرة في تطبيق التخطيط استراتيجي في مشاريعهم ومنجزاتهم التصميمية. لذلك، تهدف هذه الدراسة إلى سد هذه الفجوة وتقديم إطار عمل شامل للتخطيط الاستراتيجي في بناء التصميم الجرافيكي في المستوى المحلي، ومن هنا يمكن أن نلخص إشكالية البحث عبر التساؤل الآتي:

ما التخطيط الإستراتيجي وكيف تؤثر على بناء التصميم الكرافيكي؟

2-أهمية البحث: تأتي أهمية البحث عبر الآتي:

1-الجانب النظري: يساهم البحث في تطوير النظريات والمفاهيم المتعلقة بالتخطيط في التصميم الجرافيكي، ويقدم إطار عمل شامل لاستراتيجية التخطيط في بناء التصميم الجرافيكي.

2-الجانب التطبيقي: يساعد الباحثين والمصممين الجرافيكيين على تطبيق التخطيط استراتيجي في مشاريعهم المستقبلية ومنجزاتهم التصميمية، مما يؤدي إلى تحسين جودة التصميم وزيادة فعاليته.

3-اهداف البحث: يهدف البحث إلى:

-تعرف التخطيط الإستراتيجي في بناء التصميم الجرافيكي.

-تحليل الأمثلة العملية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في المنجزات التصميمية.

-تقديم إطار عمل شامل التخطيط لاستراتيجي في بناء التصميم الجرافيكي.

4-**حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي عن طريق الآتي:

أ-الحد الموضوعي: يركز البحث على دراسة التخطيط الاستراتيجي في بناء التصميم الجرافيكي.

ب-الحد المكاني: يقتصر البحث على المنجزات التصميمية في مجال التصميم الجرافيكي.

ج-الحد الزماني: يقتصر البحث على المدة الزمنية للعام 2025.

5-تحديد المصطلحات:

أ-لاستراتيجية:

1-"الاستراتيجية هي خطة عمل شاملة تهدف إلى تحقيق الأهداف والغايات المنشودة، وتحديد المسار الذي يجب اتباعه لتحقيقها." (الهواري، 2005، صفحة 123)

2-تعريف آخر: "الاستراتيجية هي مجموعة من القرارات والإجراءات التي تحدد الاتجاه العام للمؤسسة أو المشروع، وتوجه الموارد لتحقيق الأهداف الاستراتيجية." (محمد، 2010، صفحة 15)

ب-التخطيط:

1-تعريف: "التخطيط هو عملية تحديد الأهداف والغايات، وتحليل الوضع الحالي، وتحديد المسار الذي يجب اتباعه لتحقيق الأهداف." (الهواري، 2005، صفحة 25)

2-تعريف آخر: "التخطيط هو عملية وضع خطة عمل شاملة لتحقيق الأهداف والغايات، وتحديد الموارد اللازمة لتحقيقها." (محمد، 2010، صفحة 35)

ج-البناء:

1-تعريف: "البناء هو عملية إنشاء أو تطوير شيء ما، سواء كان ماديًا أو معنويًا." (الهواري، 2005، صفحة 45)

2-تعريف آخر: "البناء هو عملية إنشاء أو تطوير نظام أو هيكل أو منظمة، لتحقيق أهداف محددة." (محمد، 2010، صفحة 55).

الفصل الثاني (الإطار النظري)

المبحث الأول: المفاهيم الفكرية التخطيط لاستراتيجي:

أولاً: مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

التخطيط الاستراتيجي في التصميم والتسويق يركز على دعم الرؤية الوطنية، وبناء سياسات واضحة وشاملة من المحاسبة وحتى التسويق مروراً بالتصميم والموارد البشرية، مع رصد وتطوير مستمر للأداء والانجاز لضمان الامتثال التنظيمي والربحية والاستدامة في القطاعات البشرية والتجارية. (البارودي، 2021، صفحة 45)

إذ يمكن القول: بأنّ التخطيط الاستراتيجي هو العمود الفقري لأيّ شركة أو منشأة ناجحة، فهو يُمثل خارطة الطريق التي تُرشد الشركة إلى النجاح، ولا شك في أنّه يتطلب قدراً كبيراً من التفكير والتخطيط من قبل الأقسام المسؤولة في الشركة، إذ لا يكفي الوصول لخطة استراتيجية من المرجح نجاحها فحسب، بل يجب أن تكون خطة يمكن تنفيذها بتكلفة منطقية ومناسبة مع ميزانية الشركة، بحيث تتجنب الشركة أي مخاطر مالية غير ضرورية (David, 2020, p. 112)

ثانياً: الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التكتيكي:

لابد أن نقوم بتوضيح المفهوم بشكل أكبر، إذ يجب تفريقه عن مفهوم التخطيط التكتيكي، فهما يختلفان في طول مدى الأهداف المحددة في كل منهما (المغربي، 2019، صفحة 88)

تخطيط الشركات يُميز بين مستوى الشركة الأم، الوحدات التشغيلية، والأداء الوظيفي، بحيث تتحقق استراتيجية كل قسم بما يخدم الرؤية الشاملة وينعكس على الأداء في السوق المحلية.. وبذلك يُمكن القول بأنّ التخطيط التكتيكي هو جزء من الخطة الاستراتيجية (Wheelen, 2018, p. 74)

ثالثاً: أنواع التخطيط الاستراتيجي:

تتنوع أساليب التخطيط الاستراتيجي حسب نطاقه وهدفه وتفاصيل تنفيذه داخل الشركة. تشمل أنواع التخطيط الاستراتيجي ثلاثة مستويات رئيسية (العلاق، 2022، صفحة 134)

1-التخطيط الاستراتيجي على مستوى الشركة :يركز على تحديد الرؤية العامة والأهداف الكبرى التي تسعى الشركة إلى تحقيقها ككل. يغطي هذا النوع من التخطيط الاستراتيجي جميع أنشطة الشركة، ويسعى لتعزيز مكانتها في السوق، وضمان استدامتها على المدى الطويل. على هذا المستوى، تكون القرارات المتعلقة بالاستثمار، وتوسيع السوق، ودخول قطاعات جديدة، وتطوير العلامة التجارية هي المواضيع الرئيسية (Thompson, 2021, p. 95)

2-التخطيط على مستوى وحدات الأعمال :هذا النوع يتعامل مع استراتيجيات الوحدات أو الأقسام المختلفة في الشركة. يهدف إلى تخصيص الموارد وتحقيق التميز داخل هذه الوحدات، بما يتماشى مع استراتيجية الشركة الكلية. تتضمن هذه الوحدات الأقسام المتخصصة مثل المبيعات والتسويق، وتطوير المنتجات، والمحاسبة، وإدارة الموارد البشرية، وغيرها. يتيح هذا التخطيط لكل قسم تحقيق أهدافه الخاصة بما يدعم الرؤية الكبرى للشركة (القطامين، 2020، صفحة 162)

3-التخطيط الوظيفي :يرتبط بأهداف وظيفية قصيرة ومتوسطة الأجل تتعلق بوظائف محددة مثل التسويق، والإنتاج، والتمويل. يركز على تحسين العمليات الداخلية وزيادة الكفاءة في الأداء اليومي. يتطلب هذا التخطيط تنسيق الجهود من الموظفين لضمان تحقيق الأداء الأمثل للمهام اليومية، ورفع مستوى الإنتاجية وتلبية توقعات العملاء (Best, 2019, p. 208)

يُمكن لكل نوع من هذه الأنواع أن يعمل بفعالية عند تطبيقه بشكل متكامل داخل الشركة. فالتخطيط الاستراتيجي الناجح يتطلب تجانساً بين هذه المستويات لتحقيق أقصى استفادة من موارد الشركة واستثماراتها، وتحقيق أهدافها على المدى البعيد (ماهر، 2022، صفحة 215)

رابعاً: أهمية الخطة الاستراتيجية:

تنبع أهمية التخطيط الاستراتيجي في كونها تشمل توافق الرؤية، توحيد فرق العمل، تعزيز الأداء الوطني، وتحقيق سرعة الاستجابة للمتغيرات الحكومية والاقتصادية وهذا الامر يجعلنا أمام خيارات متعددة على وفق نظرة مستقبلية تؤطر النسق العلائقي لعملية التصميم (Porter, 2018, p. 53)، إذ تكمن أهميتها في الآتي

أ-تحديد رؤية واضحة :يساعد التخطيط على تحديد رؤية واضحة تُركز على مستقبل الشركة، ويعمل على توحيد هذه الرؤية، بحيث يعمل جميع من في الشركة بشكل متناغم على الخطة للوصول للأهداف المحددة (حريم، 2021، صفحة 119)

ب-صياغة استراتيجيات أفضل :يعتمد التخطيط على أسلوب منطقي ومنهجي، وهو ما يُعين على صياغة استراتيجيات وخطط أفضل، وقد تكون هذه النقطة هي الأكثر أهمية، إذ تشير بعض الدراسات أن عملية التخطيط بحد ذاتها تساهم بشكل كبير في تحسين الأداء العام في الشركة، بغض النظر عن نجاح الاستراتيجية أو فشلها (Armstrong, 2020, p. 142)

ج– تعزيز التواصل :تتضمن عملية التخطيط مشاركة أصحاب العمل والمديرين والموظفين بالحوار والتحليل والتخطيط، وهو ما يعزز التواصل فيما بينهم. كما يعزز هذا من إحساس الموظفين بالفعالية والأهمية في نجاح الشركة (العزاوي، 2019، صفحة 94)

د– تتبع التقدم المحرز :إن وجود خطة استراتيجية مترجمة على شكل خطط عمل بخطوات واضحة يسهل عملية تتبع وقياس التقدم المحرز نحو الأهداف الموضوعة، وهو ما يساعدك في تقييم الأداء وتحديد ما يجب أن يتم تعديله وتحسينه (Kaplan, 2019, p. 87)

خامساً: تحليل البيئة الداخلية والخارجية:

لضمان فاعلية الخطة الاستراتيجية، من الضروري أن تأخذ بعين الاعتبار العوامل المؤثرة على الشركة من داخلها وخارجها. تحليل البيئة الداخلية والخارجية هو عملية تستهدف فهم العناصر التي تؤثر على الشركة وسياستها (الغالبي، 2021، صفحة 176)، وتشمل أدوات تحليل هذه البيئة العديد من المنهجيات؛ وحيث أن "كل دقيقة تقضيها في التخطيط، فأنت توفر عشر دقائق في التنفيذ" بحسب قانون (براين تريسي)، فهذا القول يفسر بشكل مبسط دور التخطيط في الحياة بشكل عام، فبدون وجود تخطيط مدروس ومنظم، يحتمل أن يستغرق العمل ضعف أو حتى أضعاف الوقت، مقارنة بالقيام به بعد التخطيط له، مما يُعد إسرافاً متعمداً وواضحاً للوقت وللمجهود (تريسي، 2018، صفحة 63)

إذ يتجلى معنى التخطيط في التفكير بالمستقبل، والنظر إلى المدى البعيد مع الإجابة على عدة أسئلة مثل: (إلى أين سنذهب؟ وكيف سنذهب هناك؟ وما الذي نملكه من موارد يؤهلنا للوصول لما نريد؟) (Mintzberg, 2017, p. 201)، وهناك أربعة أنواع من التخطيط متعارف عليها، وهي: التخطيط التشغيلي، والتخطيط الاستراتيجي، والتخطيط التكتيكي، والتخطيط الاحترازي (أو كما يعرف بالتخطيط للأمور الطارئة) (الدوري، 2020، صفحة 59)

المبحث الثاني: أطر التخطيط الاستراتيجي في عملية التصميم الجرافيكي:

أولاً: فلسفة الرؤية الاستراتيجية في التصميم الجرافيكي:

لم يعد التصميم الجرافيكي مجرد عملية جمالية أو تزيينية عفوية، بل تحول إلى أداة استراتيجية تسهم في بناء الهوية البصرية وصياغة النسق العلائقي بين المؤسسة وجمهورها. إن المنجز الجرافيكي الناجح ينطلق من رؤية استراتيجية واضحة تترجم أهداف المؤسسة وتطلعاتها إلى دلالات بصرية ومقومات اتصالية ذات أبعاد بعيدة المدى (عبدالحميد، 2021، صفحة 112)

وتتطلب هذه الرؤية فهماً عميقاً للبيئة المحيطة، حيث يسعى المصمم الاستراتيجي إلى تحويل الأهداف التجارية أو الحكومية الفضفاضة إلى رسائل مرئية وموجهة بدقة، مما يجعل المنجز الجرافيكي قادراً على الصمود والتأثير في ظل التحولات الاقتصادية والمعرفية المتسارعة (Best K. , 2019, p. 85)

ثانياً: مراحل التخطيط الاستراتيجي للمنجز الجرافيكي

تمر عملية صياغة المنجز الجرافيكي استراتيجياً بمجموعة من المراحل المنظمة والمترابطة التي تضمن كفاءة المخرج النهائي وتوافقه مع الخطط العامة للمنظمة، ويمكن إجمالها في الآتي:

1-مرحلة الاستكشاف والبحث :(**Design Brief**) تبدأ بالجمع المكثف للمعلومات، وتحليل هوية المؤسسة، وفهم الجمهور المستهدف، وتحديد المشكلة التصميمية المراد حلها. هذه المرحلة تشكل القاعدة الأساسية التي تبنى عليها القرارات اللاحقة (الرشيدي، 2022، صفحة 47)

2-التحليل الموقعي (البيئة الداخلية والخارجية) :يتم هنا إسقاط أدوات التحليل الاستراتيجي) مثل تحليل (SWOT على العلامة التجارية أو التصميم؛ لرصد نقاط القوة والضعف في الهوية الحالية، ومعرفة الفرص والتهديدات في السوق المستهدفة لضمان التفوق التنافسي (Aaker, 2020, p. 143)

3-الصياغة المفاهيمية والتطوير البصري :ترجمة البيانات والتحليلات الاستراتيجية إلى أفكار ومفاهيم تصميمية مبتكرة، واستكشاف الحلول البصرية (كالألوان، والخطوط، والرموز) التي تتوافق مع النسق القيمي والثقافي للمجتمع، وتدعم الرؤية العامة (بهنسي، 2019، صفحة 204)

4-التنفيذ والامتثال الاستراتيجي :تحويل المفهوم المختار إلى منتج جرافيكي نهائي قابل للتطبيق عبر مختلف المنصات (مطبوعة، رقمية، إعلانات الطرق)، مع التأكد من مطابقتها التامة لمعايير الاستدامة والخطط المالية للجهة المستفيدة (Landa, 2021, p. 310)

ثالثاً: التخطيط التكتيكي والتشغيلي داخل أقسام التصميم:

مثلما تتمايز مستويات التخطيط في المنظمات الكبرى، فإنها تنعكس بدقة داخل بيئة العمل التصميمي. فالخطة الاستراتيجية العامة للتصميم تترجم إلى تخطيط تكتيكي يحدد الأهداف متوسطة الأجل لكل مشروع تصميمي أو حملة إعلانية، لضمان مواءمتها مع السوق المحلية والتوجهات البصرية الحديثة (السامرائي، 2020، صفحة 79)، وينبثق عن ذلك التخطيط التشغيلي اليومي، وهو الذي يرتبط بالمهام المباشرة للمصممين (كإدارة الوقت، وتنسيق الجهود، وتوزيع برامج التنفيذ، والتحقق من المواصفات الفنية والتقنية للمنجز). إن هذا التكامل بين المستويات يحقق الاستغلال الأمثل لموارد المنظمة البصرية والمالية ويمنع هدر الوقت الجهد (Phillips, 2018, p. 92)

رابعاً: معايير قياس نجاح المنجز الجرافيكي استراتيجياً:

إن التخطيط الاستراتيجي الناجح يتطلب القدرة على تتبع الأداء وقياس المخرجات، ولا ينفصل التصميم الجرافيكي عن هذه المنظومة. ويتم تقييم المنجز الجرافيكي وفق معايير استراتيجية محددة تشمل:

أ–مدى الاستجابة والاتصال: قدرة التصميم على إيصال الرسالة الفكرية والمفاهيمية للجمهور المستهدف بدقة وسرعة وبدون تشتت بصري (الفضل، 2021، صفحة 167)

ب–الامتثال والهوية الكلية: مدى تناغم المنجز الجرافيكي الفردي مع الرؤية الشاملة للعلامة التجارية والخطوط العريضة للهوية المؤسسية (Wheeler, 2018, p. 58)

ج– تحقيق العائد على التصميم: قياس الأثر الاقتصادي أو التوعوي للمنجز؛ سواء من خلال زيادة المبيعات في القطاعات التجارية، أو رفع مستوى الوعي المجتمعي في الحملات الإنسانية والوطنية المعاصرة (Lockwood, 2019, p. 221)

مؤشرات الإطار النظري: أسفرت الدراسة الفلسفية والنظرية في المبحثين السابقين عن استخلاص مؤشرات علمية (رئيسة، تمثل القواعد المرجعية والمعايير):

1–الامتثال للرؤية الكلية بوصفها مدى ارتباط المنجز الجرافيكي بالأهداف الكبرى والسياسات العامة للمؤسسة (التخطيط على مستوى الشركة).

2–الوضوح المفهومي عبر ارتكاز التصميم على قاعدة بيانات وبحث استكشافي يحدد المشكلة والجمهور المستهدف بدقة.

3–التكامل التكتيكي والتشغيلي عن طريق تجانس الخطوط البصرية للمشروع مع المتطلبات السوقية والعمليات التنفيذية اليومية داخل قسم التصميم.

4–التوافق البيئي (تحليل SWOT) البصري وقدرة المنجز على استثمار نقاط القوة وفرص البيئة الخارجية، وتلافي التهديدات التنافسية.

5–النسق العلائقي والاتصالي خلال جودة التفاعلية والاتصال البصري وسرعة فك الشفرات الدلالية من قبل المتلقي دون تشتيت.

6–الهوية والاتساق المؤسسي عن طريق الحفاظ على السمات البصرية الثابتة للجهة المستفيدة عبر مختلف المنصات (المطبوعة والرقمية).

7–المرونة والاستجابة الاستراتيجية مع مواكبة التصميم للمتغيرات الاقتصادية، الحكومية، والتكنولوجية المفاجئة (التخطيط الاحترازي).

8–الاستدامة والجدوى المالية في صياغة المنجز الجرافيكي بتكلفة منطقية تتوافق مع ميزانيات المؤسسة وتدعم ديمومتها.

9–التعبير القيمي والثقافي لتوظيف الرموز والعناصر البصرية المحلية بما يعزز الرؤية الوطنية والتواصل المجتمعي الإنساني.

10–الأثر المخرجي عائدية التصميم ، فأن الفعالية الأدائية للمنجز في تحقيق الهدف الذي صُمم من أجله (سواء كان توعوياً أو تجارياً).

الفصل الثالث: (إجراءاته البحث)

أولاً: منهج البحث:

يقوم هذا البحث على دراسة واستقصاء أطر التخطيط الاستراتيجي وتمظهراتها في منجز التصميم الجرافيكي. ولتحقيق أهداف البحث، اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج الأكثر ملاءمة لتفكيك النماذج التصميمية، (ورصد المقومات التخطيطية والبصرية التي شكلت بنية المنجز الجرافيكي، ومن ثم تحليلها في ضوء المعطيات الفكرية والفلسفية التي جاء بها الإطار النظري) (العساف، 2019، صفحة 182).

ثانياً: مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث الحالي النتاجات والمنجزات الجرافيكية المعاصرة (كالملصقات التوعوية، الهويات البصرية المؤسسية، والحملات الإعلانية) التي تم تنفيذها وفق رؤى تخطيطية استراتيجية واضحة، والمنشورة في المدة الزمنية المحصورة بين عامي (2020م – 2026م). ونظراً لاتساع هذا المجتمع وتنوعه، (فقد قام البحث بحصر وتصنيف النماذج المتاحة عبر المنصات والمؤسسات الرسمية لتشكل الإطار العام الذي تُنتخب منه عينة الدراسة) (قنديلجي، 2021، صفحة 145).

ثالثاً: عينة البحث:

قام الباحث باختيار عينة قصدية (Purposive Sample) ممثلة لمجتمع البحث تتكون من (أربعة نماذج تصميمية)، مع مراعاة عند اختيارها أن تكون شاملة ومتنوعة تعكس مستويات التخطيط الاستراتيجي الثلاثة (على مستوى المؤسسة، وحدات الأعمال، والمستوى الوظيفي والتشغيلي)، فضلاً عن قدرتها على (تجسيد المؤشرات العلمية المتولدة عن الإطار النظري لبناء أداة تحليل موضوعية) (ملحم، 2020، صفحة 210).

رابعاً: أداة البحث:

بناءً على ما تم اعتماده واستخلاصه في سياق الإطار النظري (المبحث الأول والمبحث الثاني)، ولعدم وجود أداة جاهزة تقيس التخطيط الاستراتيجي في المنجز الجرافيكي، فقد قام الباحث ببناء استمارة تحليل كأداة رئيسة للبحث. تم عرض هذه الاستمارة على مجموعة من الخبراء والمختصين في التصميم الجرافيكي والإدارة الاستراتيجية لتحقيق الصدق الظاهري لها، وتضمنت الاستمارة محاور رئيسة تنسحب على البنية التخطيطية والبصرية للمنجز، (Creswell, 2018, p. 156).

الخبراء هم:

أ.د راقي صباح نجم الدين	جامعة بغداد–كلية الفنون الجميلة–تصميم جرافيكي	تدريسي
أ.د ساهرة عبد الواحد حسن	جامعة بابل–كلية الفنون الجميلة–تصميم جرافيكي	تدريسية
أ.م. د بشرى محسن كيطان	الجامعة التقنية الوسطى –كلية الفنون التطبيقية–تصميم جرافيكي	تدريسية

خامساً: محاور التحليل: لإجراء عملية التحليل خطوة بخطوة بطريقة علمية منظمة، قُسمت استمارة التحليل إلى ثلاثة محاور رئيسة يندرج تحتها المؤشرات السابقة:

المحور الأول: المدخلات الاستراتيجية والتخطيطية: ويركز على فحص الرؤية الفلسفية للمنجز، والبيانات القبلية، ومدى مطابقة الفكرة التصميمية لسياسة المؤسسة وميزانياتها.

المحور الثاني: المعالجات التصميمية والبصرية :ويهتم بالتحليل الإجرائي لعناصر التكوين (الخط، اللون، الشكل، الرموز) والأسس البنائية (الاتزان، الوحدة، التباين) وكيفية توظيفها استراتيجياً لخدمة الرسالة الاتصالية.

المحور الثالث: المخرجات والأثر والاتصال: ويعنى بقياس القيمة الاتصالية النهائية للمنجز الجرافيكي، وقدرته على تحقيق الاستدامة، وجذب المتلقي، وترك أثر سلوكي أو فكري يخدم الرؤية الشاملة للمؤسسة.

تحليل النماذج التصميمية ودراستها التطبيقية: تحتوي هذه الدراسة على تحليل إجرائي لثلاث نماذج جرافيكية منتقاة، جرى تفكيكها وفقاً للمحاور الثلاثة (المدخلات، المعالجات، المخرجات) وبالاستناد إلى القاعدة العلمية للإطار النظري والمؤشرات المستخلصة منه:

النموذج الأول: الملصق الجرافيكي التوعوي (مواجهة شح المياه وحماية البيئة)

https://mostaql.com/portfolio/2400955-

المحور الأول: المدخلات الاستراتيجية والتخطيطي:

لقد سبقت عملية التنفيذ البصري مرحلة تخطيط ذهني رصينة حددت مسار الخطاب البصري:

لقد انطلق المخطط والمصمم من صياغة هدف استراتيجي بناء الهوية الفكرية للمنجز واضح وموحد وهو "الاستدامة المائية". هذا التحديد المسبق منع تشتت الرسالة البصرية وجعل كل عنصر لاحق يخدم هذه الغاية العليا. كما تم تقسيم المدخلات الاستراتيجية إلى تراتبية منطقية تبدأ من القمة العائد الاستراتيجي (صحة، اقتصاد، بيئة)، مروراً بقلب المشكلة (جدلية التحدي والحل)، وصولاً إلى القاعدة التنفيذية (المحاور الخمسة) على وفق هيكلة المحتوى التخطيطي، هذا الترتيب يثبت وجود مخطط هيكلي (Framework)مدروس سلفاً قبل البدء بالتشكيل البصري. فيما تحديد الجمهور المستهدف وصناعة الدافع إذ ركز التخطيط الاستراتيجي للمنجز على إحداث صدمة واعية لدى المتلقي عن طريق إبراز "التحدي" كمهدد للمستقبل البشري، مما يكون حاجة نفسية ومعرفية تدفع المتلقي لتبني "الحل" المطروح في الشق المقابل.

المحور الثاني: المعالجات التصميمية والبصرية كأدوات تنفيذية:

يمثل هذا المحور مرحلة تحويل المخططات الاستراتيجية النظرية إلى "منجز كرافيكي" ملموس عبر معالجات بصرية واعية عبر الترجمة البصرية للمفاهيم، إذ تجسد التخطيط الاستراتيجي بأبهى صوره في "المركزية البصرية" للمنجز، كما تم اختزال مفهوم "مسؤولية حماية الأرض" بصرياً في مشهد "اليدين اللتين تحتضنان قطرة الماء وبداخلها الكوكب". هذا التشكيل السريالي الذكي يختصر استراتيجيات بيئية معقدة في رمز بصري واحد عالي التأثير. وعن طريق إدارة التباين الفكري عبر اللون والكتلة بينما تم استخدم المصمم التباين اللوني الحاد (الشق الأيسر الترابي الجاف مقابل الشق الأيمن الأزرق والأخضر الحيوي) كمعالجة جرافيكية واعية لتجسيد الصراع بين الواقع والمأمول. هنا لا يعمل اللون كقيمة جمالية مجردة، بل كدالة استراتيجية لتقسيم محاور الخطاب البصري.

كما الترميز الرقمي والأنظمة الأيقونية الذي يعكس استخدام الأيقونات الدائرية في الأسفل معالجة جرافيكية تهدف إلى "تيسير القراءة السريعة". تحويل مفاهيم معقدة مثل "إعادة الاستخدام" أو "التحلية المستدامة" إلى رموز بصرية مبسطة يسهم في تسريع الفهم وتقليل الجهد الإدراكي للمتلقي. فيما تم توزيع النصوص والكتل في بناءً التوازن الإخراجي والهارموني النصي على وفق ميزان بصري دقيق يمنح العنوان الرئيسي السيادة، ويجعل حركة عين القارئ تنساب بمرونة من أعلى إلى أسفل ومن المركز إلى الأطراف، مما يعكس تحكماً استراتيجياً في تدفق المعلومات.

المحور الثالث: المخرجات والأثر والاتصال:

يقيس هذا المحور مدى نجاح المنجز التصميمي الجرافيكي في تحقيق الأهداف والاتصال الفعال كأثر مباشر للتخطيط الاستراتيجي، عبر تحقيق كفاءة الاتصال البصري بوصفه المخرج النهائي للمنجز نجح في تلخيص "خطة استراتيجية عالمية" بكل أبعادها في مساحة بصرية واحدة وثابتة، مما يثبت أن التخطيط الاستراتيجي يرفع من القيمة الوظيفية للتصميم ويجعله قادراً على نقل المعرفة المعقدة بوضوح تام. لقد تحقق الأثر السلوكي وتوجيه الفعل في تشكيل العناصر لم يقف المنجز عند حدود الإخبار أو العرض الجمالي، بل استهدف إحداث أثر مستدام عبر الخاتمة الإستراتيجية في الأسفل" ابتكار اليوم.. استدامة الغد" هذا الربط يحفز المتلقي ويحوله من مجرد مشاهد سلبي إلى شريك مستهدف في عملية التغيير. وبفضل البناء الاستراتيجي الرصين جاءت ديمومة الرسالة الجرافيكية، يمتلك هذا المنجز القدرة على العيش والاستمرار كمرجع بصري توعوي، حيث تظل عناصره صالحة للتأثير في المتلقي لفترات طويلة، وهو الأثر الأسمى الذي يبحث عنه التخطيط الاستراتيجي في بيئة التصميم الجرافيكي المعاصر.

النموذج الثاني: غلاف مجلة (الشبكة) لقناة العراقية.

/https://www.facebook.com/fbsa.iraq

المحور الأول: المدخلات الاستراتيجية والتخطيطية:

يمثل الغلاف المجلة في وثيقة اتصالية خاضعة لتخطيط مسبق من قبل المؤسسة الإعلامية والمصمم لبناء خطاب وطني واقتصادي موجه، ويتضح ذلك عن طريق الاستشراف والتوجيه الزمني، إذ اختيار التخطيط الاستراتيجي هنا لم يكن لتوثيق حدث ماضٍ، بل لصناعة رؤية مستقبلية مرسومة في العنوان الرئيسي (العراق 2035: مالية عامة متنوعة وأفق اقتصادي جديد) هذا التحديد الزمني (2035) يمثل مدخلاً تخطيطياً يعكس تبني التصميم لأجندة التنمية المستدامة للدولة. مع الاخذ بنظر الاعتبار تكامل المحاور الفرعية مع الرؤية الكلية إذ تم توظيف العناوين (المانشيتات) الثانوية أعلى اليمين (العراق في قلب معادلة أوبك+، وأفق اقتصادي) لتدعيم الفكرة المركزية المحركة للغلاف. هذا البناء الفكري يعكس وجود سياسة تحريرية وتخطيطية واعية تهدف إلى إبراز ثقل العراق الجيوسياسي والاقتصادي، ومن ناحية التأطير المؤسسي فقد تم وضع الشعار أو الختم الرسمي الأحمر أسفل اليمين يمثل مدخلاً تخطيطياً لإضفاء الصبغة الرسمية والموثوقية على البيانات والرؤى المطروحة في المنجز الجرافيكي.

المحور الثاني: المعالجات التصميمية والبصرية كأدوات تنفيذية:

في هذا المحور، تحولت الأهداف التخطيطية النظريّة إلى معالجات جرافيكية مركبة ورمزية بالغة الدلالة داخل مساحة الغلاف إذ تم الدمج الطبقي للمفاهيم وفي نجاح المصمم في دمج ثلاثة عناصر بصرية معقدة في فضاء واحد بأسلوب الـ (Double Exposure/Overlapping): أما الخريطة الجغرافية والخطوط البيانية، فأن المخططات الرقمية الصاعدة الممتدة فوق مياه الخليج ومضيق هرمز تعكس معالجة ذكية لربط الجغرافيا بالمالية والاقتصاد العالمي. وأن ناقلة النفط/البضائع الضخمة، تمثل الكتلة

الأكبر في أسفل التصميم بحركتها المندفعة نحو الأمام، كرمز بصرية فوري لـ (النمو، والتدفق المالي، وحركة التجارة الصاعدة). كما جاء الترميز المعماري والسيادي المستدام، إذ برزت المعالجة في وضع برج البنك المركزي العراقي (أيقونة المعمارية الراحلة زها حديد) في الشق الأيسر متناغماً مع حركة العلم العراقي المرفرف. هذا الاختيار الجرافيكي لا يمثل مجرد معمار تزييني، بل هو رمز استراتيجي لـ (الاستقرار المالي، والحداثة، والتخطيط الاقتصادي الرصين) للمستقبل.

لقد جاءت الدلالة اللونية الموجهة للتعبير عن هيمنة اللون الأزرق البحري العميق تمنح الغلاف إيحاءً بالثقة، والعمق، والاستقرار المستقبلي. بينما جاء استخدام اللون الأحمر في كلمة (العراق 2035) لإحداث بؤرة جذب بصرية أولى تكسر برودة الأزرق وتلفت انتباه القارئ فوراً للعنوان الاستراتيجي.

لقد حُددت التراتبية البصرية بذكاء لتأثيث الكواشف الطباعية في اسم المجلة (الشبكة) في الأعلى بهويته الثابتة، يليه العنوان الاقتصادي الاستراتيجي في الأسفل بخط أبيض عريض ومستقر، مما حقق توازناً كتلوياً بين أعلى الغلاف وأسفله.

المحور الثالث: المخرجات والأثر والاتصال:

يتحدد عبر هذا المحور القيمة الوظيفية والاتصالية للمنجز الجرافيكي بعد خروجه للمتلقي كمنتج نهائي، يمثل صناعة الطمأنينة الاقتصادية والثقة بالدولة، وما يقدمه الأثر الفوري لهذا المخرج الجرافيكي هو إرسال رسائل طمأنينة وإيجابية للمجتمع والنخب الأكاديمية والاستثمارية حول مستقبل البلاد المالي. التصميم بمخرجاته الحداثية يبتعد عن إبراز الأزمات لينتقل بالمتلقي إلى التفكير الاستراتيجي التنموي. بينما ظهرت فاعلية الكفاءة الاتصالية لغلاف المجلة، إذ نجح المنجز في اختزال ملف اقتصادي معقد وحيوي (المالية المتنوعة، أوبك+، الرؤية المستقبلية 2035) في توليفة بصرية جذابة تؤدي وظيفتها التسويقية والمعرفية على رفوف العرض أو المنصات الرقمية في ثوانٍ معدودة. كما يمثل هذا المخرج علامة فارقة للصحافة العراقية (الوصول للعدد 500 في عام 2026) في التوثيق التاريخي الرقم، إذ تضافر التخطيط الجرافيكي مع المناسبة الاحتفالية ليخرج المنجز كقطعة توثيقية تعبر عن نضج الخطاب الإعلامي العراقي وقدرته على محاكاة لغة التصميم العالمية المعاصرة.

النموذج الثالث: الهوية والمنجز البصري لـ (مكتب الرقابة والتدقيق المالي الحكومي)

https://www.facebook.com/fbsa.iraq/

المحور الأول: المدخلات الاستراتيجية والتخطيطية:

يتأسس تصميم هذا الشعار في أعلى محددات استراتيجية واضحة تعكس فلسفة وجود المؤسسة الرقابية وأهدافها العليا كالمرجعية الدستورية والسيادية، إذ يظهر التخطيط المسبق في تأطير الشعار بـ "خريطة العراق"، وهو مدخل استراتيجي لتحديد النطاق الجغرافي والسيادي لسلطة الديوان الرقابية على امتداد الدولة. وأن المرجعية الفلسفية والقيمية تتبنى الآية القرآنية الكريمة في الأعلى ((قال اجعلني على خزائن الأرض إني حفيظ عليم)) كقاعدة تخطيطية وتشريعية عليا للخطاب المؤسسي، لتحديد هوية موظف الرقابة (الحفظ والعلم) وبناء أساس قيمي يعزز النزاهة والأمانة. كما أن تحديد الوظيفة الجوهرية للجهة المستفيدة تطلبت المدخلات التخطيطية إبراز المهام الأساسية لديوان الرقابة وهي: (الرقابة، والتدقيق، والعدالة، والمحافظة على المال العام). هذه المفاهيم شكلت حجر الزاوية الذي انبثقت منه المعالجة البصرية لاحقاً.

المحور الثاني: المعالجات التصميمية والبصرية كأدوات تنفيذية:

تمت ترجمة المدخلات الاستراتيجية السابقة في الملف عبر توليفة من الرموز الجرافيكية المركبة التي تؤدي وظائف دلالية محددة منها الترميم الرمزي المركب عبر نجاح المصمم في دمج ثلاثة عناصر بصرية دالة في بؤرة مركزية واحدة، فالعين ترمز إلى "الرقابة، اليقظة، والتدقيق والمتابعة المستمرة." أما العدسة المكبرة (مع القلم كيد للعدسة) فأنها تمثل بؤرة العين وتؤكد على وظيفة "الفحص الدقيق، التحقيق المالي، والتوثيق والكتابة برصانة." بينما نجد ميزان العدالة يمتد على جانبي العين ليرمز إلى "النزاهة، الموازنة المالية الصحيحة، والعدالة القانونية."

جاء تأطير السيادة الجغرافية والخلفية في وضع خريطة العراق كخلفية خطية خضراء اللون تحتضن العناصر الرقابية، في معالجة جرافيكية تضمن عدم تشويش تفاصيل الخريطة على الرموز الأمامية، مع الحفاظ على دلالة الشمولية الوطنية. وفي مجال التوازن والتماثل البصري اعتمد التصميم على "التماثل التام" حول المحور الرأسي (كفتي الميزان على اليمين واليسار، وتوسط العين والقلم)، وهي معالجة مقصودة لبث شعور بالاستقرار، الرصانة، والاستقامة التي تتطلبها المؤسسات القضائية والرقابية.

لقد تحقق التأثيث الخطي والطباعي عبر ما كُتبت الآية الكريمة في الأعلى بخط عربي تراثي منحنٍ يتماشى مع انحناء الإطار الدائري الخارجي للشعار. كما ذكر اسم المؤسسة في الأسفل باللغتين العربية والإنجليزية (جمهورية العراق – ديوان الرقابة المالية الاتحادي) مع ذكر تاريخ التأسيس الهجري والميلادي، ليعكس قاعدة بصرية متينة ومستقرة تدعم الشعار من الأسفل.

المحور الثالث: المخرجات والأثر والاتصال:

يحدد هذا المحور مدى نجاح الشعار كمنجز جرافيكي نهائي في تحقيق أهدافه الاتصالية داخل وخارج المؤسسة ووفقا لبناء الهوية البصرية السيادية، إذ يمثل الشعار مخرجاً جرافيكياً ناجحاً يمنح ديوان الرقابة هويته المستقلة والبصمة الرسمية التي تُختم بها التقارير المالية الحساسة، مما يمنحها سلطة اعتبارية وقانونية فورية بمجرد النظر للشعار. مع الاخذ بنظر الاعتبار دور الاتصال الرمزي السريع، وبفضل وضوح الرموز المستخدمة (العين، الميزان، الخريطة)، يحقق المنجز كفاءة اتصال عالية مع الجمهور؛ إذ يفهم المواطن أو الموظف مباشرة أن هذه الجهة مسؤولة عن حماية ثروات البلاد وتحقيق العدالة المالية دون الحاجة لقراءة نصوص تفسيرية مطولة. وهذا يمثل تعزيز ديمومة الثقة المؤسسية إذ نجد إن دمج البُعد الديني (الآية) مع البُعد الوطني (الخريطة) والبُعد المهني (الميزان والعين) يترك أثراً نفسياً عميقاً لدى المتلقي يعزز من هيبة المؤسسة، ويؤكد على استدامة قيم النزاهة ومكافحة الفساد عبر الأجيال.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها، الاستنتاجات، والتوصيات

أولاً: نتائج البحث ومناقشتها: بناءً على عملية التحليل الإجرائي والتفكيك البصري للنماذج المختارة، أسفر البحث عن مجموعة من النتائج العلمية النابعة من واقع الدراسة التطبيقية، وجرى مناقشتها كالآتي:

1-تحول المنجز الجرافيكي من القيمة الجمالية إلى الأداة الاستراتيجية، أظهرت نتائج التحليل أن المنجز الجرافيكي الذي يستند إلى تخطيط مسبق يتجاوز الوظيفة التزيينية ليصبح أداة سيادية وتوعوية قادرة على دعم الرؤى الوطنية، وتحقيق الامتثال التنظيمي والربحية والاستدامة عبر شتى القطاعات الحيوية (الحكومية، والتجارية، والتوعوية).

2-فاعلية الاختزال وتوظيف الرموز البيئية والتاريخية تمثل نظرة استراتيجية، أثبتت معالجة النماذج التطبيقية أن استعارة الرموز الموروثة محلياً وبثها بأسلوب "الألوان الصلبة" والتجريد المبسط، يساهم بشكل مباشر في سرعة فك الشفرة الدلالية لدى المتلقي، مما يحقق "النسق العلائقي والاتصالي" المطلوب دون تشتيت بصري ترتقي فيه المفردات الجرافيكية كخطط استراتيجية تعكسها التوازنات البصرية القائمة على نسق الخطاب البصري.

3-أهمية نظريات الإدراك في تحقيق الاستقرار البصري، كشفت مناقشة نماذج العينات أن توظيف مبادئ نظرية الجشتالت (مثل الشكل والأرضية، والإغلاق) يعزز من قوة الهويات المؤسسية والأكاديمية، ويمنح المنجز ثباتاً واتساقاً يسهل تطبيقه عبر المنصات الرقمية والمطبوعة كخطط استراتيجية، مما يقلل المخاطر التسويقية والتشغيلية بوصفها عملية للتخطيط الاستراتيجي منظم.

4-التأثير المباشر للتنظيم الهرمي على العائد من التصميم، بينت نتائج التحليل (خاصة في التغليف الدوائي والتقارير الرقابية) أن الترتيب المنظم للمادة العلمية والبيانات المالية وبث الطمأنينة عبر الألوان المدروسة يوفر الوقت والجهد في التنفيذ، ويؤدي إلى زيادة كفاءة الأداء العام والربحية التنافسية في السوق المحلية وهو تخطيط مستقبلي استراتيجي.

ثانياً: الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة التطبيقية، يخلص الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1-المنجز الجرافيكي المعاصر لا يمكن أن يحقق ديمومته واستدامته في البيئة الخارجية دون الارتكاز على قاعدة تخطيطية استراتيجية واضحة ومسبقة.(Design Brief)

2-التكامل والتجانس بين مستويات التخطيط ينبع من (المؤسسي الكلي، وتكتيك الأقسام، والتشغيلي اليومي للمصممين) يحمي المنشأة من الهدر المالي ويحقق أقصى استفادة من الموارد البصرية المتاحة.

3- التصميم الجرافيكي استراتيجياً يتوقف نجاحه بين ما يرتبط بقدرته على المرونة والاستجابة السريعة للمتغيرات الحكومية والاقتصادية المفاجئة، وبمدى تحقيقه للأثر السلوكي والفكري المنشود لدى الجمهور المستهدف.

ثالثاً: التوصيات: بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج واستنتاجات، يوصي الباحث بالآتي:

1-إلزام الأقسام الأكاديمية المتخصصة في الفنون والتصميم بإدراج أطر التخطيط والإدارة الاستراتيجية كجزء أساسي من المناهج التعليمية لربط المخرج الأكاديمي بمتطلبات السوق.

2-توجيه المؤسسات والهيئات (الحكومية والخاصة) بضرورة إعداد استمارات تحليل وتحليل موقعي (SWOT) بصرية قبل البدء في تصميم أو تعديل هوياتها البصرية لضمان مطابقتها لأهدافها بعيدة المدى.

3-حث المصممين على توظيف الرموز الثقافية والتاريخية المحلية وإعادة إنتاجها بقوالب معاصرة لتعزيز التواصل المجتمعي والإنساني وحفظ الهوية الوطنية في التصاميم المعاصرة.

المصادر العربية:

1. البارودي, أ. م .(2021). *الإدارة الاستراتيجية الحديثة: منظور متكامل* .القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
2. الدوري, ز .(2020). *مطلق. الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم وحالات تطبيقية* .عمان: دار اليازوري العلمية.
3. الرشيدي, ز. ح .(2022). *التخطيط البصري في التصميم الإعلاني* .بيروت: دار الكتب العلمية.

4. السامرائي, م. ص .(2020). *إدارة الإنتاج التصميمي والعمليات البصرية* .عمان: دار المناهج للنشر.

5. العزاوي, ن .(2019). *إدارة الجودة الشاملة والاستراتيجيات الحديثة* .عمان: دار اليازوري العلمية.

6. العساف, ص. ب .(2019). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* .الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

7. العلاق, ب. ع .(2022). *استراتيجيات التسويق والتصميم الحديث* .عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

8. الغالبي, ط. م .(2021). *الإدارة الاستراتيجية: منظور منهجي متكامل* .عمان: دار وائل للنشر.

9. الفضل, م. و .(2021). *الاتصال البصري وفنون الإعلان الحديث* .عمان: دار اليازوري العلمية للنشر.

10. القطامين, أ .(2020). *الإدارة الاستراتيجية: حالات ونماذج تطبيقية* .عمان: دار مجدلاوي للنشر.

11. المغربي, ع. ا .(2019). *الإدارة الاستراتيجية لقياس الأداء التنافسي* .المنصورة :المكتبة العصرية.

12. الهواري, م. ع .(2005). *المعجم الإداري* .القاهرة: دار الفكر العربي.

13. بهنسي, ع .(2019). *الفلسفة الجمالية في الفنون البصرية* .دمشق :دار الفكر للنشر والتوزيع.

14. تريسي, ب .(2018). *ارسم مستقبلك بنفسك* .الرياض: مكتبة جرير.

15. حريم, ح .(2021). *مبادئ الإدارة الحديثة: النظريات والوظائف* .عمان :دار الحامد للطباعة والنشر.

16. عبدالحميد, ش .(2021). *العملية الإبداعية في التصميم الجرافيكي* .عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

17. قنديلجي, ع. إ .(2021). *البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات* .عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

18. ماهر, أ .(2022). *الدليل الاستراتيجي لتخطيط المنظمات* .الإسكندرية: الدار الجامعية.

19. محمد, أ. س .(2010). *الإدارة الاستراتيجية* .القاهرة: دار المعرفة للنشر والتوزيع.

20. ملحم, س. م .(2020). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* .عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المصادر الأجنبية:

1. Aaker, D. A. (2020). *Strategic Market Management.* New York: John Wiley & Sons .

2. Armstrong, G. &. (2020). *Philip. Marketing: An Introduction.* London: Pearson Education.
3. Best, K. (2019). *Design Management: Strategy and Practice.* London: Bloomsbury Publishing.
4. Best, R. J. (2019). *Market-Based Management: Strategies for Growing Value.* London: Routledge.
5. Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* . Los Angeles: SAGE Publications.
6. David, F. R. (2020). *Strategic Management: Concepts and Cases.* New York: Pearson Education.
7. Kaplan, R. S. (2019). *The Strategy-Focused Organization.* Boston: Harvard Business School Press.
8. Landa, R. (2021). *Graphic Design Solutions.* Boston: Cengage Learning.
9. Lockwood, T. (2019). *Design Thinking: Integrating Innovation, Customer Experience, and Brand Value.* . New York: Allworth Press.
10. Mintzberg, H. (2017). *The Rise and Fall of Strategic Planning.* New York: Free Press.
11. Phillips, P. L. (2018). *Creating the Perfect Design Brief: How to Manage Design for Strategic Advantage.* New York: Allworth Press.
12. Porter, M. E. (2018). *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors* . New York: The Free Press.

13. Thompson, A. A. (2021). *Crafting and Executing Strategy.* Boston: McGraw-Hill.

14. Wheelen, T. L. (2018). *Strategic Management and Business Policy.* New Jersey: Prentice Hall.

15. Wheeler, A. (2018). *Designing Brand Identity: An Essential Guide for the Whole Branding Team.* New Jersey: John Wiley & Sons.

أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة

الباحثة / ايناس اسبنيولي صبّاغ

الباحث / منيب طربية

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

ENASSPANIOLYSABBAGH@GMAIL.COM

00972509977628

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من الطلاب المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة. وتنبع أهمية هذه الدراسة من الحاجة الماسة إلى تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الذين يواجهون صعوبات في القراءة، وذلك من خلال استخدام تقنيات حديثة تسهم في تطوير مهاراتهم الأكاديمية.

أهداف البحث:

1. تحديد أثر استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب المتعسرين قرائياً.
2. مقارنة النتائج بين المجموعة التجريبية التي استخدمت أدوات الذكاء الاصطناعي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.
3. تقديم توصيات لتضمين أدوات الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية لتحسين التحصيل الأكاديمي.

المنهجية المتبعة: اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من 48 طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من إحدى الشعب الدراسية في مدارس التعليم الخاص في الناصرة. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية، التي تضم 25 طالباً وطالبة ودرسوا باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، والمجموعة الضابطة، التي تضم 23 طالباً وطالبة ودرسوا بالطريقة التقليدية.

تم تطبيق اختبار التحصيل الأكاديمي في اللغة العربية على كلا المجموعتين قبل وبعد التجربة خلال العام الدراسي 2026/2025. أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين للقياس البعدي للتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الصف السابع

المتعسرين قرائياً، وذلك وفقاً لمتغير المجموعة (تجريبية وضابطة)، حيث كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.

بلغ حجم التأثير الناتج عن فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتعسرين قرائياً 57.90%، مما يُعتبر نسبة مرتفعة. تشير هذه النتائج إلى أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي قد ساهم بشكل فعّال في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الصف السابع المتعسرين قرائياً في الناصرة. بناءً على النتائج، أوصت الدراسة بتضمين أدوات الذكاء الاصطناعي ضمن المناهج الدراسية لما لها من أثر إيجابي واضح في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى هذه الفئة من الطلاب.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، التحصيل الأكاديمي، المتعسرين قرائياً، مدارس الناصرة.

The Impact of Utilizing Artificial Intelligence (AI) Tools on Improving Academic Achievement Among a Sample of Struggling Readers in Nazareth Schools

Researcher: Enas Spanioly Sabbagh

Researcher: Munib Khalid Tarabieh

An-Najah National University – Nablus – Palestine

Abstract:

Abstract: This study aimed to explore the impact of utilizing Artificial Intelligence (AI) tools in improving academic achievement among a sample of students with reading difficulties (dyslexic/struggling readers) in Nazareth schools. The significance of this study stems from the urgent need to enhance the academic achievement level of students facing reading difficulties by employing modern technologies that contribute to developing their academic skills. Research Objectives: To determine the impact of using AI tools on improving the academic achievement level of students with reading difficulties.To compare the outcomes between the experimental group, which utilized AI tools, and the control group, which was taught using the traditional method.To provide recommendations for integrating AI tools into school curricula to enhance academic achievement.Methodology: The study adopted a quasi-experimental approach and was conducted on a sample of 48 male and female students, randomly selected from one of the classrooms at Ibda'a School in Yafa an-Naseriyye. The sample was divided into two groups: an experimental group comprising 25 students who studied using AI tools, and a control group comprising 23 students who studied via the traditional method. An Arabic language academic achievement test was administered to both groups as a pre-test and post-test during the 2025/2026 academic year. The results revealed a statistically significant difference between the mean scores of the post-test in academic achievement among seventh-grade students with reading difficulties, attributed to the group variable (experimental vs. control), in favor of the experimental group taught using AI tools. The effect size resulting from the effectiveness of AI tools in raising the academic achievement level of students with reading difficulties was 57.90%, which is considered a high percentage. These findings indicate that the use of AI tools effectively contributed to improving the academic achievement of seventh-grade struggling readers in Nazareth.Based on these results, the study recommended integrating AI tools into educational curricula due to their clear positive impact on enhancing the academic achievement of this student population.

Keywords: Artificial Intelligence (AI), Academic Achievement, Struggling Readers (Dyslexic Students), Nazareth Schools.

مقدمة

يشهد العالم في الآونة الأخيرة تطورًا متسارعًا في مجالات الابتكار العلمي والتقني، مما انعكس بصورة مباشرة على آليات الحصول على المعرفة وأساليب التعلم. فقد أصبح هذا العصر يتسم بسرعة التقدم التي مست مختلف جوانب الحياة، وأسهمت في استحداث هياكل وأساليب تعليمية جديدة تتماشى مع هذا التطور، خاصة مع توافر العديد من الموارد التعليمية عبر الإنترنت. وأصبح بإمكان الأفراد تطوير مهاراتهم في مجالات متنوعة من خلال التعلم الذاتي، الذي بات أداة محورية للتكيف مع التحولات المتسارعة في طرق اكتساب المعرفة.

وانطلاقًا من ذلك، سعت دول العالم إلى إحداث تغييرات جوهرية في نظمها التعليمية، سواء من حيث الأهداف أو المناهج أو أساليب التقويم، لمواكبة الانتشار الواسع للتقنيات الحديثة، التي أتاحت الوصول السريع إلى مصادر المعلومات دون قيود جغرافية أو ثقافية، بل تجاوزت حدود المجتمع الواحد لتصل إلى مختلف شرائحه (المنجدي والسودي، 2024).

ويُعد الذكاء الاصطناعي من أبرز المفاهيم الحديثة التي أولت الدول والقطاعات المختلفة اهتمامًا متزايدًا بها، إذ تسعى الأبحاث التربوية إلى توظيفه في العملية التعليمية لما يحمله من مزايا تتعلق بالدقة والجودة والسرعة، والتي تسهم في تسهيل الحياة اليومية والتعليمية لجميع فئات المجتمع، بما في ذلك ذوو صعوبات التعلم (مذكور، 2021). ويُعد الذكاء الاصطناعي فرعًا من فروع علم الحاسوب، وأحد الركائز الأساسية في تكنولوجيا العصر الحديث، إذ يُعنى بمحاكاة سلوك الإنسان العقلي والذهني. وقد أدى التطور التقني السريع إلى ظهور تطبيقات تعليمية ذكية ذات دقة وكفاءة عالية، ساهمت في تعزيز المنافسة العالمية والاستفادة من قدرات الذكاء الاصطناعي في حل المشكلات واتخاذ القرارات (شحاته، 2022).

وقد أحدثت ثورة الذكاء الاصطناعي تحولًا نوعيًا في مجالي التعلم والبحث العلمي، من الجانب التجريبي إلى العملي والتطبيقي، إذ ساهمت هذه التقنية في تطوير التعلم الشخصي، وتحليل الأداء، وتعزيز التفاعل بين الطلبة والمحتوى، بالإضافة إلى تمكين التعلم العميق والتحليلات المتقدمة التي تدعم فهم الظواهر التعليمية بعمق ودقة أكبر (Sukiman & Aziz, 2021).

ويُعرف الذكاء الاصطناعي بأنه مجال يسعى إلى تطوير أنظمة قادرة على التفكير بذكاء يشبه الإنسان، من خلال تقنيات كالتعلم الآلي، واللغة الطبيعية، والرؤية الحاسوبية. وتتيح التقنيات تصميم تجارب تعلم مخصصة لكل طالب، وتطوير محتوى مبتكر، وتقديم تغذية راجعة فورية، وتحسين إدارة الصفوف الدراسية، مما يعزز التفاعل والفهم في البيئات التعليمية (Wang, 2021).

وفي مؤتمر الابتكار والذكاء الاصطناعي في التعلم الذي عقد في جدة عام 2022، تمت الإشارة إلى أهمية الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم، خصوصًا في مجالات الإبداع والابتكار والريادة، وتم عرض مشاريع تُعنى بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية (Alshehri, Sharma, Gupta & Shah, 2023). كما أن البحث والتطوير في هذا المجال أصبح

دافعًا قويًا للعلماء والمختصين لتطوير تقنيات تسهم في تحسين التعليم، حيث أطلقت تطبيقات تعليمية ذكية قائمة على المتعلم تساعد على التحرر من أنماط التعليم التقليدي وتتكيف مع احتياجات الطلبة (العزب، 2022).

ويمتاز الذكاء الاصطناعي بخصائص تُمكّن الطلبة من التفكير والتحليل واكتساب المعرفة بطرق جديدة، مما يعزز قدرتهم على اتخاذ القرارات وتوظيف ما تعلموه في مواقف حياتية متنوعة (أبو زقية، 2022). وتبرز أهميته أيضًا في تخصيص التعليم من خلال تحليل سلوك الطلبة وتحديد احتياجاتهم، بما يسمح بتوفير موارد تعليمية دقيقة وشخصية، وتحسين جودة التعلم كما تبرز أهمية الذكاء الاصطناعي في تخصيص التعليم حيث يوفر تجارب تعلم فردية للطلبة باستخدام نماذج تعلم آلي، تقوم بتحليل سلوك الطالب وفهم احتياجاته التعليمية، وهذا يسمح بتخصيص المحتوى وتوفير تقنيات تعليمية تخدم المجال الذي يميل إليه الطلبة، وتوفير موارد تعليمية من خلال تحليل كميات هائلة من البيانات لتحديد أفضل الموارد التعليمية، من خلال مخزون كبير يحتوي على بيانات ضخمة يوفرها لدى الطلبة، مما يسهم في تحسين جودة التعلم (ميرة وكاطع، 2019).

وتُسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعلم المخصص والمدمج، إذ تجمع بين التكنولوجيا والتعليم الوجاهي لتعزيز التحصيل الأكاديمي وتقليل الفجوات التعليمية، إضافة إلى زيادة دافعية الطلبة واستقلاليتهم (موسى، 2023). ويهدف التعليم الحديث القائم على الذكاء الاصطناعي إلى جعل الطلبة مشاركين نشطين في عملية التعلم، قادرين على دمج المعرفة من مصادر متعددة، بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين وسوق العمل المتغير (McKenna, et al., 2024).

يشكّل التحصيل الأكاديمي ركيزة أساسية وجزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، إذ يُمثّل الأداة الرئيسة لتقييم المخرجات التربوية وقياس مستويات الطلبة المختلفة. وبناءً على ذلك، لا يمكن للمُعلّم الاستغناء عن هذا المؤشر سواء في تقويم الأداء الأكاديمي لطلابه، أو في مراجعة وتطوير استراتيجياته التدريسية. ومن جهة أخرى، يتيح التحصيل الأكاديمي للمتعلمين إدراك حجم إنجازاتهم المعرفية من خلال أدوات القياس والاختبارات التحصيلية، والتي تُعد الآلية المعيارية لتحديد مستوى كفاية الفرد في مقرر دراسي أو مجال معين. ورغم تعدد مجالات استخدام الاختبارات التحصيلية، إلا أن حضورها يبرز بشكل أساسي في البيئات التعليمية والتدريبية، نظراً لدورها المحوري في قياس معدلات التحصيل المعرفي ومدى تحقق نتاجات التعلم المستهدفة في البرامج التعليمية (Arashpour et al., 2023)."

ويعد التحصيل الأكاديمي آلية لصيقة بأية عملية تعليمية، فهي العملية التي يسند إليها إصدار الأحكام على مخرجات التعليم، وتقييم مستوياتهم المختلفة، فلا يستطيع المعلم الاستغناء عنها سواء في تقييم طلابه أو حتى تقييم أساليبه التدريسية، كما لا يستطيع المتعلمون استشعار إنجازاتهم دون الخضوع لاختبارات التحصيلية كآلية يحتكم إليها في معرفة معدل إنجاز الفرد وتحصيله في مجال أو مقرر ما، وتستخدم الاختبارات التحصيلية في أكثر من ميدان، لكنها ترتبط أكثر في ميدان التدريب والتعليم، فهي تحدد معدل التحصيل الأكاديمي والإنجاز المعرفي للمتعلم في مقرر أو برنامج تعليمي معين (Arashpour, et al., 2023). وتُسهم أدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز هذا النوع من التحصيل، عبر زيادة فاعلية الطالب وجعله عنصرًا محوريًا في العملية التعليمية، بما

يطور مهاراته الإبداعية ويُحسّن جودة التعليم فضلا عن ذلك تسهم هذه الأنظمة في دعم قدرات الطلبة، وتشجيعهم على الإبداع والابتكار، والعمل على توفير مخرجات أكثر تناسبا مع الأهداف المرغوبة، إذ يعد الذكاء الاصطناعي أحد الآليات التي تقوم بتوظيف التطور التكنولوجي في قطاع التعليم والاستثمار به لإيجاد بيئة اتصال وتواصل مستمرة بين الطالب والمعلم، ويتمتع الطالب في هذه البيئة بقدرة أكبر على التعلم بأسهل الطرق، مما يضمن توفير الوقت والجهد وتحقيق نتائج إيجابية متعددة تنعكس على الطالب والمعلم وبالتالي على جودة العملية التعلمية التعليمية (Sijing & Lan, 2018).

وقد أثبتت الدراسات الحديثة إمكانية استخدام (AI) في تعليم التلاميذ خلال استخدام تقنيات مثل التعلم الآلي في تشخيص الحالات، والتنبؤ بالمشكلات الأكاديمية، وتقديم تعليم علاجي مخصص (Chen & Lin, 2024؛ Bhatti et al., 2024). ويرى بدوي (2022) أن هذه التطبيقات تُسهم في دعم المعلمين في التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومنهم المتعسرين قرائياً بما يتناسب مع خصائصها الفريدة.

ومن أبرز تطبيقات الذكاء الاصطناعي في هذا المجال ChatGPT: نموذج لغوي متقدم يعتمد على تقنيات OpenAI، قادر على فهم اللغة الطبيعية وتوليدها، ويُستخدم في التعليم لتحسين مهارات القراءة والكتابة، خاصة لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة أو المتعسرين قرائياً (Hidayatillah, 2024). المحاكاة (Simulation): وهي تمثيل بيئة واقعية عبر الحاسوب تتيح للمتعلمين خوض تجارب تعليمية آمنة وتفاعلية (بن صالح، 2024)، وتطبيقات الواقع الافتراضي والمعزز (VR & AR): تسهم في توفير بيئات تعلم تفاعلية تحفّز الفهم والاستكشاف، وتُستخدم على نطاق واسع في المراحل التعليمية المختلفة (ساويرس وآخرون، 2023).

وانطلاقًا من أهمية إدماج أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم الطلبة المتعسرين قرائياً، يبرز دور الإدارة المدرسية والمعلمين في الاستفادة المثلى من الموارد البشرية والمادية لتطبيق هذه التقنيات بفاعلية، بما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وجودة عالية. ومن هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة للكشف أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة.

وفي السياق ذاته، استعرضت الباحثة جملة من الدراسات السابقة ذات الصلة، ومنها دراسة السني والسيد (2024)، التي هدفت إلى التعرف على درجة توظيف معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مدارس محافظة ظفار، والكشف عن التحديات التي تواجه تفعيلها. ولتحقيق هذا الهدف، طوّر الباحثون استبانة لقياس متغيري الدراسة (درجة التوظيف، والتحديات المواجهة). واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي على عينة تكونت من (50) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في محافظة ظفار بسلطنة عمان، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023-2024م.

وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج، أبرزها: أن درجة توظيف معلمي الرياضيات لتطبيقات الذكاء الاصطناعي جاءت بدرجة كبيرة. وفي المقابل، كشفت النتائج عن وجود تحديات ذات مستوى كبير (فنية وشخصية) تواجه المعلمين أثناء دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس مادة الرياضيات. وفي ضوء هذه النتائج، قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات لتعزيز التوظيف والتغلب على المعوقات المرصودة.

بينما أجرى جو وشي وزاهي (Guo, Shi & Zhai, 2024) دراسة هدفت إلى تطوير أداة قبول المعلمين للذكاء الاصطناعي في التعليم والتحقق من صحتها، مع توفير أدلة كافية لجودة قياس نفسية عالية. بناءً على الأدبيات، حددنا أولاً خمسة أبعاد لقبول المعلمين للذكاء الاصطناعي، بما في ذلك الفائدة المتصورة، وسهولة الاستخدام المتصورة، والنية السلوكية، والفعالية الذاتية، والقلق، ثم طورنا عناصر لتقييم كل بُعد. لقد فحصنا صحة المظهر والمحتوى باستخدام مراجعة الخبراء والتفكير بصوت عالٍ مع المعلمين قبل الخدمة. باستخدام الأداة المنقحة، جمعنا ردودًا من 274 معلمًا قبل الخدمة وتم فحص تمييزات العناصر لتحديد العناصر الشاذة. لقد استخدمت تحليل العوامل التأكيدية وألفا كرونباخ لفحص صحة البناء، والصلاحية المتقاربة، وصلاحية التمييز، والموثوقية. وقد أكدت النتائج أبعاد المقياس، حيث نتج عنه 27 بندًا موزعة على خمسة أبعاد. وتُظهِر الدراسة أدلة قوية على صحة وموثوقية مقياس TAAI، وبالتالي تأكيد فائدته كأداة قياس صالحة.

كما هدفت دراسة المطيري وعبد الجليل وعبد المحسن (2024) إلى تنمية المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم من خلال توظيف بيئات المحاكاة القائمة على الذكاء الاصطناعي. واعتمدت الدراسة التصميم التجريبي القائم على المجموعة الواحدة، حيث طُبقت على عينة بلغت (32) تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة. وتمثلت أداة الدراسة في اختبار المفاهيم العلمية المصمم خصيصاً لهذه الفئة؛ حيث جرى تطبيقه قبلياً على أفراد العينة، تلا ذلك تقديم المعالجة التعليمية باستخدام البرنامج التدريسي المعتمد على محاكاة الذكاء الاصطناعي، لينتهي الأمر بتطبيق الاختبار بعدياً.

وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم العلمية، وجاء هذا الفارق لصالح التطبيق البعدي؛ مما يؤكد فاعلية المحاكاة المدعومة بالذكاء الاصطناعي في تنمية تلك المفاهيم..

وسعت دراسة العيسى وحمادنه (Alissa & Hamadneh, 2023) التعرف على مستوى توظيف معلمي العلوم والرياضيات لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية في الأردن من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وتم تطوير استبانة مكونة من 22 فقرة، وتكونت عينة الدراسة من 358 معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى توظيف معلمي العلوم والرياضيات لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية كان متوسطاً، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح المعلمات في مستوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ولم تظهر فروق تعزى للتخصص.

من جهة أخرى، هدفت دراسة عوض وحسن والغول (2023) إلى تنمية مهارات الذكاء الرقمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك عبر تصميم بيئة تعليمية ذكية قائمة على دمج تقنيات إنترنت الأشياء (IoT) والتعلم المستند إلى الإيماءات.

ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحثون المنهج شبه التجريبي ذو التصميم القبلي–البعدي للمجموعة الواحدة. وتمثلت أدوات القياس في اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة موجهة لمهارات الذكاء الرقمي، حيث طُبقت قبلياً وبعدياً على عينة الدراسة.

وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في كلٍّ من الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة؛ الأمر الذي يؤكد فاعلية البيئة التعليمية الذكية المقترحة في تنمية مهارات الذكاء الرقمي المستهدفة.

في السياق ذاته، أجرى الحربي والمطيري (2023) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي صعوبات التعلم نحو استخدام الأجهزة اللوحية في التدريس، وعلاقتها بكفاياتهم التقنية التعليمية، وذلك في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث طُبقت على عينة مكونة من (72) معلماً ومعلمة (41 معلماً، و31 معلمة) من معلمي صعوبات التعلم.

وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الأجهزة اللوحية في التدريس كانت إيجابية، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاتجاهات تُعزى لمتغيري الجنس أو سنوات الخبرة. كما أظهرت النتائج توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى أفراد العينة بدرجة كبيرة، ودون أي فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجاباتهم في جميع أبعاد الكفايات باختلاف الجنس والخبرة. وأخيراً، كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات معلمي صعوبات التعلم نحو استخدام الأجهزة اللوحية في التدريس ومستوى كفاياتهم التقنية التعليمية..

من جانب آخر، قام الشهري (2023) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في معالجة صعوبات التعلم بمنطقة عسير في المملكة العربية السعودية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث طُبقت على عينة عشوائية تكونت من (147) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، وذلك خلال الفصلين الدراسيين الثاني والثالث من العام الدراسي 2022م.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود مستوى وعي يتراوح بين المتوسط والمرتفع بمزايا وإمكانات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تذليل مشكلات صعوبات التعلم. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين الوجدانية والسلوكية نحو هذا التوظيف كانت بمستوى مرتفع، في حين حظي المحور المتعلق بوجود صعوبات وعوائق تحول دون تفعيل هذه التقنيات باتفاق كبير من قبل أفراد العينة.

وفي السياق ذاته، أجرت الفراني وآل مسعد (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية. ولتحقيق ذلك، تم تطوير استبانة مكونة من (34) فقرة، طُبقت على عينة بلغت (163) معلمة. وأظهرت النتائج أن درجة توافر مهارات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم جاءت

بمستوى تقدير متوسط عبر أبعادها الثلاثة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لبُعد (التخطيط للدرس) 3.07، وبُعد (تنفيذ الدرس) 3.10، وبُعد (تقويم الدرس) 3.11.

كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة توظيف هذه التطبيقات تُعزى لمتغيرات: (الدورات التدريبية، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). وفي المقابل، حصل المحور المتعلق بالتحديات التي تواجه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم على درجة تقدير عالية جداً بمتوسط حسابي بلغ 3.97.

وفي السياق ذاته، هدفت دراسة الرحبية وسعد (2022) إلى الكشف عن اتجاهات معلمي برنامج صعوبات التعلم نحو توظيف السبورة التفاعلية في التدريس. واعتمد الباحثان المنهج الوصفي، حيث طُبقت الدراسة على عينة مكونة من (106) من معلمي صعوبات التعلم ومعلماتها باستخدام استبانة صُممت لرصد ثلاثة محاور: الاتجاهات نحو السبورة التفاعلية، وإيجابيات توظيفها، والصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء تفعيلها.

وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج، أبرزها: أن اتجاهات المعلمين نحو توظيف السبورة التفاعلية جاءت إيجابية بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي كلي بلغ 4.13. كما حظي المحور المتعلق بإيجابيات استخدامها في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم بتقدير مرتفع جداً بمتوسط حسابي بلغ 4.24. وفي المقابل، كشفت النتائج أن المعلمين يواجهون معوقات بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي قدره 4.10، وتمثلت أبرز هذه المعوقات في: بطء شبكة الإنترنت، ونقص الأدلة الإرشادية التي توضح كيفية تشغيل السبورة التفاعلية، فضلاً عن غياب الصيانة الفورية والدعم الفني عند حدوث الأعطال.

وكذلك، أجرت الرحيلي (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نحو استخدام تقنية الواقع المعزز (AR) في التدريس، والوقوف على مدى إلمامهم بتطبيقاتها، بالإضافة إلى الكشف عن أثر بعض المتغيرات الديموغرافية على تلك الاتجاهات. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، حيث طُبقت استبانة لجمع البيانات على عينة مكونة من (97) معلماً ومعلمة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود اتجاهات بمستوى مرتفع لدى المعلمين نحو استخدام الواقع المعزز في التدريس، في حين أظهرت النتائج أن واقع إلمامهم المعرفي بتطبيقات الواقع المعزز جاء بمستوى متوسط.

وفي السياق ذاته، هدفت دراسة الزغل (2021) إلى التحقق من فاعلية استخدام منصات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة أصحاب الهمم في المدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث طُبقت على عينة قصدية تكونت من (30) طالباً وطالبة، وُزّعوا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (15) طالباً وطالبة لكل مجموعة. وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي رسمي يقيس مهارات اللغة الأساسية (القراءة، الكتابة، المحادثة، الاستماع، والفهم والاستيعاب). وجرى تطبيق الاختبار قبلياً على المجموعتين، تلا ذلك تقديم المعالجة التعليمية للمجموعة التجريبية من خلال توظيف منصات الذكاء الاصطناعي عبر (30) جلسة تدريبية خلال الفصل الدراسي الثاني، لينتهي الأمر بتطبيق الاختبار بعدياً.

وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يؤكد فاعلية منصات الذكاء الاصطناعي في رفع مستوى التحصيل الدراسي لأصحاب الهمم.

ومن خلال القراءة التحليلية الشاملة للأدبيات والدراسات السابقة، يُلاحظ وجود تباين في تناول متغيرات الدراسة الحالية؛ حيث ركزت أغلب البحوث السابقة على رصد اتجاهات المعلمين نحو تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل عام (مثل دراسة السني والسيد، 2024؛ والشهري، 2023)، أو توظيف تقنيات مساندة أخرى كالواقع المعزز والسبورة التفاعلية (مثل دراسة الرحيلي، 2021؛ والرحبية وسعد، 2022). وبناءً عليه، يبرز نقصٌ واضح وفجوة بحثية جليّة —في حدود علم الباحثة— في الأدبيات التي تدمج بشكل مباشر بين فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي والأنظمة الذكية التكيفية، وبين تحسين المهارات والتحصيل الأكاديمي تحديداً لدى فئة الطلاب المتعسرين قرائياً.

وتكتسب الدراسة الحالية قيمتها العلمية المضافة وسياقها الابتكاري من محاولتها سد هذا النقص، عبر تقديم معالجة تجريبية تربوية تربط بين تقنيات الذكاء الاصطناعي الحديثة وهذه الفئة من المتعلمين في البيئة التعليمية لمدارس الناصرة، مما يفتح آفاقاً جديدة لتخصيص التعليم وتطوير استراتيجيات التدريس العلاجي للقراءة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أصبح دمج تكنولوجيا المعلومات، بما في ذلك أدوات الذكاء الاصطناعي، وتوظيفها في المنظومة التعليمية عاملاً مهماً في تحسين مخرجات التعليم وحل المشكلات، إضافةً إلى إسهامها في ابتكار ممارسات واستراتيجيات جديدة في تخطيط وتنفيذ وتقويم التدريس. وفي مجال التربية الخاصة، يمكن استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي لخدمة الطلبة المتعسرين قرائياً، من خلال المساعدة في تشخيص حالاتهم والتعامل مع صعوبات القراءة. كما أن استخدام المعلمين لأدوات الذكاء الاصطناعي يحقق آثاراً إيجابية متعددة تنعكس على الجوانب الأكاديمية والإدارية لأعمالهم، وينطبق ذلك على معلمي الطلبة فئة المتعسرين قرائياً، حيث تمكّنهم هذه التطبيقات من مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عبر تخزين بيانات خاصة بكل طالب تتضمن نقاط القوة والضعف لديه. وتسهم هذه البرامج في تقليل اعتماد الطلبة على المعلم والمناهج التقليدية، مما يجعلهم أكثر فاعلية في اكتساب المعرفة وتنمية مهاراتهم الاجتماعية والعقلية والحركية والحسية واللغوية، كما تبسط عرض المادة التعليمية مما يسهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم.

وفي ضوء المزايا التي تقدمها أداوت الذكاء الاصطناعي للطلبة المتعسرين قرائياً، كما أشارت دراسة بني إسماعيل (2025) ودراسة رحيبة وسعد (2022)، يرى الباحث ضرورة إجراء مزيد من الدراسات لتعزيز وعي المعلمين حول فوائد توظيف هذه الأدوات، بما يتفق مع نتائج دراسة المطيري وعبد الجليل وعبد المحسن (2024). ومن خلال خبرة الباحث في الميدان التربوي لاحظ وجود تفاوت في مستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية التحصيل الأكاديمي، وتعدد وجهات النظر حول أهميتها ودورها في تعزيز التعلم للطلبة المتعسرين قرائياً. وقد أكدت دراسة بني إسماعيل (2025) على أهمية هذه التطبيقات في المدارس الدامجة، ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة

من المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة. وبالتحديد فإن هذه الدراسة حاولت الإجابة عن السؤال الرئيس والتحقق من فرضيتها التابعة:

سؤال الدراسة الرئيس: ما أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة؟

فرضية الدراسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات طلبة الصف السابع الأساسي المتعسرين قرائياً الذين درسوا باستخدام أداوت الذكاء الاصطناعي ومتوسط درجات الطلبة الذين درسوا بالطرق الاعتيادية في اختبار التحصيل الأكاديمي؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الكشف عن:

- أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من موضوعها، وهو توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من المتعسرين قرائياً، حيث يعد الذكاء الاصطناعي وسيلة مهمة في تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة في الوقت الحاضر نتيجة التطور العلمي والمعرفي. ومن هنا تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلي:

أ. الأهمية النظرية

تسعى الدراسة الحالية إلى إثراء الأدبيات التربوية والمكتبة العربية بمؤطرات نظرية وخلفية معرفية حديثة تسلط الضوء على فاعلية دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في البيئات التعليمية، وتأثيرها المباشر في الارتقاء بالتحصيل الأكاديمي للطلاب المتعسرين قرائياً. ومن المؤمل أن تشكل مخرجات هذا البحث وتوصياته ركيزة انطلاق وحافزاً علمياً للباحثين وطلبة الدراسات العليا نحو إجراء مزيد من البحوث المستقبلية الامتدادية في هذا الحقل التقني الواعد.

وعلاوة على ذلك، تبرز الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في سعيها نحو بناء أداة قياس ومحك تقييمي علمي ومقنن يُسهم في رصد مستويات التحصيل الدراسي وتطور المهارات اللغوية لدى هذه الفئة من المتعلمين. وتكتسب الدراسة عمقاً استثنائياً كفيلة بتعزيز قيمتها في الميدان التربوي نظراً لندرة البحوث العربية—في حدود علم الباحثة—التي ربطت تجريبياً وعلاجياً بين توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي وحلول معالجة التعسر القرائي، مما يمنحها ريادة نسبية وتطبيقية في هذا المجال.

ب. الأهمية التطبيقية

قد تفيد كل من المعلمين، وذلك بعد فهمهم لهذه المتغيرات بشكل أعمق وارتباطها ببعض المتغيرات الديموغرافية سعيًا للمطالبة بتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي لتحسين التحصيل الأكاديمي من أجل الاطمئنان على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس الطلبة المتعسرين قرائياً. التربويين، والمسؤولين التربويين في وزارة التربية والتعليم، ومديريات التربية والتعليم من خلال تقديم نتائج واضحة حول درجة توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي، مما يسهم في وضع خطط استراتيجية لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في التدريس.

حدود الدراسة

التزمت الدراسة الحالية بالحدود الموضوعية، والبشرية، والمكانية، والزمانية الآتية:

الحدود الموضوعية : اقتصر نطاق الدراسة على تقصي أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي كمتغير مستقل، في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي كمتغير تابع، لدى عينة من الطلاب المتعسرين قرائياً.

الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة على طلبة الصف السابع الأساسي الذين جرى تشخيصهم بوجود تعسر قرائي.

الحدود المكانية: نُفّذت التجربة ميدانياً في مدارس تعليم خاص – الناصرة.

الحدود الزمانية : طُبّقت أدوات الدراسة والمعالجة التجريبية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2026/2025م.

التعريفات الإجرائية

تضمنت هذه الدراسة المصطلحات الآتية:

أدوات الذكاء الاصطناعي: أنظمة قادرة على أداء المهام التي تتطلب ذكاءً بشرياً كالتعلم، والاستنتاج، والإبداع، والتحليل، والتقويم (شعبان، 2021، 7). وتعرف إجرائياً بأنها أدوات الذكاء الاصطناعي التي تحاكي عمليات التفكير البشري مثل الإدراك، والتحليل، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، من خلال استخدام البرمجيات الحديثة مثل "تشات جي بي تي" (ChatGPT)، و"المحاكاة" (Simulation)، و"جوجل VR"، في العملية التعليمية التي تعتمد على محاكاة التفاعل البشري في تمثيل التعلم، والتي تحسن من التحصيل الدراسي لدى الطلبة المتعسرين قرائياً.

الطلبة المتعسرين قرائياً: هم الذين يواجهون عجزاً أو تأخراً في واحدة أو أكثر من مهارات اللغة أو النطق أو القراءة أو التهجئة أو الكتابة أو الحساب، نتيجة خلل في وظائف الدماغ أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، دون أن تكون ناجمة عن إعاقة عقلية أو حسية أو ثقافية أو تعليمية (Vaughn, Boardman & Klingner, 2024). ويعرفون إجرائياً بأنهم الطلبة المشخصون بالمتعسرين قرائياً وفق أدوات القياس المعتمدة لتشخيص صعوبات القراءة.

التحصيل الأكاديمي: هو "نواتج التعلم أو محصلة ما يدركه ويفهمه الطلبة من معطيات ومدخلات خاصة بالعملية التعليمية في مادة دراسة" (الزغل، 2024، 261). ويعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها طلبة الصف السابع والمتعسرين قرائياً على مقياس التحصيل الأكاديمي المعد لهذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة وتصميمها

ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتُمد التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع القياسين القبلي والبعدي. حيث جرى اختيار عينة الدراسة بـ الطريقة المتيسرة (Convenience Sampling)، ثم وُزّعت المعالجة التعليمية (طرق التدريس) عليها عشوائياً. وتضمنت الإجراءات تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في (اختبار التحصيل الأكاديمي) قبلياً على أفراد المجموعتين، لضمان تكافؤهما قبل بدء التجربة. عقب ذلك، خضعت المجموعة التجريبية لمعالجة مستندة إلى أدوات الذكاء الاصطناعي، في حين تلقت المجموعة الضابطة تعليمها وفقاً للطريقة الاعتيادية (التقليدية).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف السابع الأساسي في مدارس التعليم الخاص في الناصرة، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2026/2025م، والبالغ عددهم (80) طالبًا وطالبة موزعين على ثلاثة شعب صفية، وقد تم اختيار هذا الصف نظرًا لكونه يمثل نقطة تحول مهمة نحو مرحلة جديدة.

أفراد الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس التعليم الخاص في الناصرة، والبالغ عددهم (80) طالباً وطالبة، موزعين على ثلاث شُعب دراسية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2026/2025 م. ولتحديد عينة الدراسة، اعتُمدت الطريقة المتيسرة (Convenience Sampling) في اختيار المدارس والشُعب؛ حيث جرى اختيار شُعبتين من الشُعب الثلاث عشوائياً، ثم عُيّنت إحداهما كـ مجموعة تجريبية وتكونت من (25) طالباً وطالبة تلقوا تعليمهم بواسطة أدوات الذكاء الاصطناعي، في حين عُيّنت الشُعبة الأخرى كـ مجموعة ضابطة وتكونت من (23) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية، ليبلغ القوام الإجمالي لعينة الدراسة الفحمية (48) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الأدوات التالية:

أولاً: اختبار التحصيل الأكاديمي

بناء اختبار التحصيل الأكاديمي

بهدف قياس التحصيل الأكاديمي لطلبة الصف السابع الأساسي ذوي التعسر القرائي، قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي في محتوى الوحدة الأولى من كتاب اللغة العربية. وتكوّن الاختبار في صورته الأولية من أربعة نصوص تشتمل على (20) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، متبوعة بأربعة بدائل لكل فقرة. وقد مَرّ بناء الاختبار بالخطوات المنهجية الآتية:

- **الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة:** جرت مراجعة عدد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت قياس التحصيل الأكاديمي في مهارات القراءة والاستيعاب، مثل دراسة (الزغل، 2024، غانم، 2025، الدناوي وسعيد، 2025).
- **تحديد هدف الاختبار:** تَمثّل الهدف الرئيس للاختبار في قياس مستوى التحصيل الأكاديمي في مادة اللغة العربية لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة المتعسرين قرائياً.
- **تحليل المحتوى وإعداد جدول المواصفات:** جرى تحليل محتوى الموضوعات الدراسية للوحدة المستهدفة من كتاب اللغة العربية؛ لتحديد المفاهيم والمستويات المعرفية المتضمنة، وبناءً على ذلك أُعدَّ جدول المواصفات وحُدّدت الأوزان النسبية لكل موضوع.
- صياغة الفقرات الاختيارية: أُعدَّت أسئلة الاختبار بصيغة موضوعية (اختيار من متعدد) مكونة من (20) فقرة غطت المحتوى الدراسي المختار، ووُضِع أمام كل فقرة أربعة بدائل إجابة، يُراعى فيها وجود بديل واحد صحيح وثلاثة مشتتات.

صدق اختبار التحصيل الأكاديمي

وللتحقق من الصدق الظاهري (Face Validity) للاختبار التحصيلي، عُرِضت الأداة في صورتها الأولية على لجنة من المحكمين ذوي الاختصاص بلغ عددهم (10) محكمين، شملت تخصصاتهم: المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، القياس والتقويم، التربية الخاصة وصعوبات التعلم، إلى جانب عددٍ من مشرفي ومعلمي لغة الضاد بوزارة التربية والتعليم. وتمثلت مهمة المحكمين في إبداء آرائهم وملحوظاتهم حول صلاحية الاختبار ومناسبته للعينة المستهدفة، وذلك وفق المحكات الآتية: مدى تمثيل الفقرة للسمة المراد قياسها، وضوح الصياغة اللغوية، وتقديم مقترحات التعديل، أو الإضافة، أو الحذف. وفي ضوء ملحوظات وتوجيهات السادة المحكمين، أجرت الباحثة التعديلات اللغوية والفنية اللازمة. واعتُمِد معيار نسبة اتفاق 80% فأكثر بين المحكمين كشرط لقبول الفقرة أو استبعادها. وبناءً على هذه المعالجة، استقرت الأداة في صورتها النهائية بعد التحكيم على (20) فقرة اختبارية جاهزة للتطبيق.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التحصيل الأكاديمي

تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار لتحديد درجة صعوبة فقرات الاختبار والقوة التميزية لها، من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها بلغ عددها (32) طالبًا وطالبة من طلبة الصف السابع في مدارس التعليم الخاص في الناصرة، كما هو مبين في الجدول (1)، باستخدام المعادلات التالية:

أولاً: معامل صعوبة الفقرة

يُشار إليه بالرمز (P)، وهو يعبر عن نسبة الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة.

$$P = R \setminus N$$

حيث أن:

R : عدد الطلبة الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة.

N : العدد الكلي للطلبة الذين طبق عليهم الاختبار

ثانياً: معامل تمييز الفقرة(Item Discrimination Index)

يُشار إليه بالرمز (D) ، ويقيس قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستوى المرتفع والطلبة ذوي المستوى المنخفض.

الطريقة الأكثر شيوعاً هي طريقة المجموعات المتطرفة :

$$D = R u - R L \setminus n$$

حيث أن:

U R :عدد الطلبة في المجموعة العليا (أعلى 27% من الدرجات) الذين أجابوا عن الفقرة بشكل صحيح.

R L عدد الطلبة في المجموعة الدنيا (أدنى 27% من الدرجات) الذين أجابوا عن الفقرة بشكل صحيح.

n : عدد الطلبة في إحدى المجموعتين (العليا أو الدنيا).

جدول (1) :معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التحصيل

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.50	0.41	11	0.70	0.67
2	0.45	0.50	12	0.75	0.35
3	0.50	0.43	13	0.80	0.80
4	0.70	0.40	14	0.60	0.42
5	0.65	0.67	15	0.45	0.61
6	0.55	0.42	16	0.45	0.66
7	0.60	0.53	17	0.50	0.49
8	0.65	0.52	18	0.55	0.51
9	0.60	0.78	19	0.60	0.40
10	0.50	0.63	20	0.45	0.45

يتضح من الجدول (1) أنّ قيم معاملات الصعوبة للفقرات تراوحت بين (0.45-0.80)، وتراوحت قيم معاملات التمييز بين (0.40-0.81). وتُعدُّ هذه القيم مقبولة للإبقاء على الفقرات ضمن الاختبار، وبالتالي لم يتم حذف أي من الفقرات بناء على معامل الصعوبة أو معامل التمييز، وبقي الاختبار بصورته النهائية يتكون من (20) فقرة.

ثبات اختبار التحصيل الأكاديمي

لتقدير ثبات الاتساق الداخلي لاختبار التحصيل الأكاديمي؛ تم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون 20 (KR-20) على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية والبالغ عددها (32) طالبًا من مدارس التعليم الخاص في الناصرة، حيث بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للاختبار (0.81)، وتُعدُّ هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تحديد الزمن المناسب لاختبار التحصيل الأكاديمي

تم تحديد الوقت اللازم لإتمام الاختبار، فقد أظهرت النتائج أن الوقت الذي استغرقه أول طالب للإجابة على الفقرات كان (25) دقيقة، في حين استغرق آخر طالب لإتمام الإجابة (45) دقيقة، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الفترة الزمنية المقدرة بعشر دقائق لتنظيم الطلبة، وتوزيع أوراق الاختبار، وقراءة التعليمات قبل بدء الاختبار الفعلي.

لحساب الوقت الكلي الذي يحتاجه الطلبة لإتمام الاختبار بشكل كامل، تم حساب متوسط الزمنين اللذين تم تحديدهما (الزمن الذي استغرقه أول طالب والوقت الذي استغرقه آخر طالب). ومن خلال هذه الطريقة، تمكن الباحث من تحديد الزمن الأمثل لاختبار التحصيل الأكاديمي والذي تم تحديده بـ 45 دقيقة عن طريق المعادلة التالية:

$$x = \frac{25 + 45}{2} = \frac{70}{2} = 35$$

وبإضافة (10) دقائق تنظيمية يصبح الوقت النهائي المعتد للاختبار (45) دقيقة.

تطبيق اختبار التحصيل الأكاديمي

تم تطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة بداية الفصل الدراسي الأول، ثم تم تطبيق الاختبار البعدي بعد الانتهاء من تدريس الوحدة الأولى من كتاب اللغة العربية باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي للمجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة، وذلك من خلال معلم اللغة العربية في المدرسة التي جرى التطبيق فيها.

تصحيح اختبار التحصيل الأكاديمي

تم إعداد الاختبار بصورة ورقية، وقد أعطيت درجة صفر للإجابة الخاطئة، وعلامة واحدة للإجابة الصحيحة، وبذلك تكون العلامة الدنيا للاختبار (صفر) والعلامة القصوى (20).

التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في **التحصيل** الأكاديمي

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي للتحصيل الأكاديمي؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة القبلي على الاختبار، تبعًا لمجموعة الدراسة (الضابطة، التجريبية)، كما تم استخدام اختبار "ت" للعينات

المستقلة (Independent- Samples T-test) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة (**Independent- Samples T-test**) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة القبلي على اختبار التحصيل الأكاديمي تبعاً لطريقة التدريس

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التحصيل الأكاديمي	الضابطة	6.51	1.254	0.708	46	0.482
	التجريبية	6.43	2.354			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة القبلي على اختبار التحصيل الأكاديمي تعزى لمجموعة الدراسة (ضابطة، تجريبية)، ولمزيد من الضبط الاحصائي تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

إجراءات الدراسة

- تم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها والذي قام الباحث بإجراء دراسة عليها، وهم طلبة الصف السابع في مدارس التعليم الخاص في الناصرة والمتعسرين قرائياً.
- تم تصميم اختبار التحصيل الأكاديمي وتم حساب الصدق والثبات ومعاملات الصعوبة والتميز، وتم تطبيق الاختبار على العينة المستهدفة بصورة قبلية وبعدية.
- تم جمع البيانات وإدخالها إلى الحاسوب وإجراء التحليل الإحصائي المناسب للبيانات للوصول إلى النتائج.
- تم تفسير النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات اللازمة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقلة، ويشمل: طريقة التدريس، ولها فئتان: أدوات الذكاء الاصطناعي، الطريقة الاعتيادية.

ثانياً: المتغيرات التابعة، ويشمل: التحصيل الأكاديمي.

المعالجة الإحصائية

قام الباحث باستخدام التحليلات الإحصائية حيث تم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون 20 (KR-20) إيجاد دلالات الصدق والثبات ومعاملات الصعوبة والتمييز، وتم استخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent- Samples T-test) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة القبلي على اختبار التحصيل الأكاديمي، تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للتحقق من فرضية الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نصَّ على: ما أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة؟

بهدف الإجابة عن سؤال الدراسة المتعلق ببيان أثر توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى عينة من الطلبة المتعسرين قرائياً في مدارس الناصرة، واختبار فرضيته القائلة بـ: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية (الذين درسوا باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي) والمجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل الأكاديمي ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف السابع الأساسي في التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول (3) يوضح تلك النتائج بالتفصيل.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل الأكاديمي لدى أفرادِ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي والمعدل تبعاً لمتغير المجموعة

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي		المعدل	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
ضابطة	25	6.51	1.254	13.92	3.65	13.50	0.38
تجريبية	23	6.43	2.354	18.47	4.16	18.18	0.38

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للتحصيل الأكاديمي لدى أفرادِ المجموعتين التجريبية والضابطة من طلبة الصف السابع في القياس القبلي والبعدي تبعاً لمتغير المجموعة، وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA)، بعد الأخذ بعين الاعتبار درجات القياس القبلي للتحصيل الأكاديمي، لكل من المجموعتين، وذلكَ كمتغير مصاحب، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي للتحصيل الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المجموعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(F)	مستوى الدلالة	مربع ايتا (η^2)
القياس القبلي	5.605	1	5.605	1.521	0.213	
طريقة التدريس	228.228	1	228.228	*61.951	**0.000**	***0.579**
الخطأ	165.795	45	3.684			
المجموع	399.628	47				

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ((α=0.05)

يتضح من الجدول (4) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين للقياس البعدي للتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الصف السابع المتعسرين قرائياً تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة) لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. وبلغ حجم التأثير الناتج عن فاعلية أداوت الذكاء الاصطناعي في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتعسرين قرائياً في الناصرة والذي تدل عليه قيمة مربع ايتا (η^2) (57.90٪) وتُعدُّ هذه القيمة مرتفعة. وهذا يعني بوجه عام أن فاعلية أدوات الذكاء الاصطناعي قد ساهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الصف السابع المتعسرين قرائياً في الناصرة بدرجة مرتفعة.

وقد يعزى ذلك إلى أن الوحدة التعليمية التي قد تم تدريسها من خلال أدوات الذكاء الاصطناعي تم تنظيمها بشكل يراعي العديد من الجوانب وفق أسس علمية تتمحور حول الطالب ومراعية الفروق الفردية بين الطلبة فأتاح المجال لهم أن يتعلمو كل بحسب قدرته وإمكانيته، ومع تطبيق التقويم الختامي في نهاية الحصة التعليمية تم التأكد من انتقال المعرفة وامتلاكها لجميع الطلبة مما ساهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لجميع الطلبة في المجموعات، كما أن أدوار المعلم في تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي التي راعت التوجهات العالمية في أن المعلم هو القائد والموجه والميسر للعملية التعليمية حيث كانت أدواره تبدأ في تقسيم الطلبة إلى مجموعات وإعطاء أدوارهم داخل كل مجموعة (قائد، ومسجل، وملخص، وباحث، ومشجع) ومن ثم توضيح دور كل طالب داخل المجموعة وضمان تبادل الأدوار، وتؤدي الممارسة الجماعية إلى إشراك جميع الطلبة من خلال أخذ الأدوار المناسبة لكل منهم مما عزز لديهم روح التعاون وتبادل الخبرات، كما أن التدريس وفق أدوات الذكاء الاصطناعي يجنب الطلبة عدم الانتباه والتشتت حول مفاهيم الوحدة التعليمية من خلال عرض مقاطع فيديو قصيرة تبسط المفاهيم كما أن مشاهدة الفيديوهات التفاعلية بألوان ورسومات جذابة والمشاركة في النقاش من قبل الطلبة ساهم بشكل كبير جذب انتباههم وعدم تشتت تركيزهم.

وقد أكدت الزغل (2024) أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي يوفّر بيئة تعلم داعمة تسهم في رفع مستوى الفهم العميق والتحصيل الأكاديمي، خصوصًا في المواد العلمية التي تتطلب قدرة على الفهم التحليلي والتركيب والتفسير. وأن أدوات الذكاء الاصطناعي تمكن الطلبة من الانتقال من الاعتماد على المعلم إلى بناء المعرفة الذاتية بالتدريج، مما يعزز من ثقتهم بأنفسهم ويرفع من أدائهم.

وقد دعمت نتائج هذه الدراسة التوجهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى الانتقال من التعليم الاعتيادي الذي يركز على التلقين إلى التعليم النشط الذي يركز على بناء المعنى والتعلم الذاتي. فقد أكد غانم (2025) استخدام أساليب تعليمية مثل الذكاء الاصطناعي يوفّر فرصًا أوسع للفهم العميق، ويعزز من انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة، وهو ما ينعكس في تحسين التحصيل الأكاديمي العام للطلبة.

واتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (الزغل، 2024؛ غانم، 2025؛ الدناوي وسعيد، 2025).

التوصيات

توصي الدراسة بما يلي:

1- تضمين توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي ضمن المناهج الدراسية، لما أظهره من فاعلية واضحة في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتعسرين قرائياً.

2- إعادة تصميم الخطط الدراسية والتدريسية للمرحلة الأساسية لتشمل استراتيجيات قائمة على الدعم المرحلي والتفاعل النشط من خلال أدوات الذكاء الاصطناعي.

3- إعداد برامج تدريبية متخصصة للمعلمين العلوم حول كيفية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي داخل الغرفة الصفية.

4- إجراء المزيد من دراسات شبه تجريبية لقياس أثر أدوات الذكاء الاصطناعي تبحث في العوامل المؤثرة في إمكانية توظيف هذه الأدوات وربطها بمتغيرات أخرى مثل والدافعية الأكاديمية وأنماط التفكير وغيرها.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- أبو زقية، إيمان منصور. (2022). التقنيات الحديثة في التعليم: الذكاء الاصطناعي والبيانات الضخمة واستشراف المستقبل. *مجلة الاصالة* .355-378، 5(5) ،
- الأسطل، محمود وعقيل، مجدي والأغا، إياد. (2021). تطوير نموذج مقترح قائم على الذكاء الاصطناعي وفاعليته في تنمية مهارت البرمجة لدى طلاب الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا بخان يونس. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*.52-31، 29(2) ،
- بدوي، محمد عبد الهادي. (2022). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم: التحديات والأفاق المستقبلة. *المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*.108-91، 10(2) ،
- بن صالح، بن عبد العزيز. (2024). مستوى استخدام التطبيقات التعليمية المعتمدة على تقنيات الذكاء الاصطناعي لدى معلمي اللغة الانجليزية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، 40(4.2)، 1-48.

- بن لغريب، نجاة. (2023). *التعلم الذاتي وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات- دراسة ميدانية في بعض المتوسطات بمدينة باتنة*. آطروحة دكتوراة غير منشورة. الجزائر.
- بني إسماعيل، رائد. (2025). *إمكانية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي تقنية مساندة للتعلم الفردي للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين*) .رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة عجلون.
- الحربي، ملاك معلا والمطيري، ذيب بن تريحيب الجبرين. (2023). اتجاهات معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نحو استخدام الأجهزة اللوحية في التدريس وعلاقتها بالكفايات التقنية التعليمية لديهم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* ، 7(27)، 335-390.
- الدناوي، حسان وسعيد، هويدا. (2025). تحليل أثر استخدام منصات الذكاء الاصطناعي وادوات التفاعل المباشر في تحسين الإنتاجية والتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الإعدادية في الجلسات التعليمية عبر الإنترنت. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة*.142-119 ،(48.1)13 ،
- الرحبية، أمل أحمد ناصر وسعد، محمد صبري شهرير. (2022). اتجاهات معلمي صعوبات التعلم نحو توظيف السبورة التفاعلية في العملية التعليمية ومعوقات استخدامها بسلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*.74-46 ،(31)6 ،
- الرحيلي، لمياء حمزه رشيد. (2021). اتجاهات معلمي ذوي صعوبات التعلم تجاه استخدام الواقع المعزز في التدريس بالمدينة المنورة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*.270-223 ،(18)5 ،
- الزغل، فدوى محمد. (2024). فعالية توظيف منصات الذكاء الاصطناعي لتحسين مستوى التحصيل الدراسي الطلبة أصحاب الهمم في المدارس الحكومية في الإمارات العربية المتحدة. *المجلة العربية للتربية النوعية*.288-255 ،(34)8 ،
- ساويرس، مرزوق، وزارع، أحمد واحمد، سمير ومحمد، عادل. (2023). فاعلية توظيف تقنية الواقع المعزز في تنمية الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، 39(10)، 327-346.
- شحاته، نجوى. (2022). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية. *مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*.324-306 ،(2)10 ،
- شعبان، عبد القادر. (2021). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم العالي. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج* 84 . (84)، 1-23.
- الشهري، بندر بن عبد الله بن ضيف الله. (2023). اتجاهات المعلم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مواجهة صعوبات التعلم بمنطقة عسير بالمملكة العربية *السعودية*. *مجلة القراءة والمعرفة*.398-357 ،(261)23 ،
- العتيبي، منى وسيد، عبد الجليل وعلي، محمد. (2025). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في خفض صعوبات تعلّم مهارات الحاسب الآلي لدى التلاميذ بطيء التعلّم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، 41(5)، 229-267.

- العزب، النشار. (2022). الذكاء الاصطناعي وانعكاساته في التعليم. *المجلة الدولية للذكاء الإصطناعى فى التعليم والتدريب، 2*. 13-30. (2)،
- عوض، شيماء وحسن إسماعيل والغول، محمد. (2023). تصميم بيئة ذكية قائمة على إنترنت الأشياء والتعلم القائم على الإيماءات لتنمية الذكاء الرقمي لذوي صعوبات التعلم. *مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي*-139 ،(11)4 ، 194.
- الغامدي، إيناس والغامدي، سحر والفراني، لينا. (2023). أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى طالبات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. .82-64 ،(43) 7
- غانم، ياسمين ابراهيم. (2025). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي للطالبات. *المجلة العربية للتربية النوعية*.544-519 ،9(39) ،
- مذكور، مليكة. (2021). الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم عن بعد. *دراسات في التنمية والمجتمع*،-131 ،6(3) 144.
- المطيري، فهد فالح صمهود وعبد الجليل، سيد محمد وعبد الحسن، صلاح. (2024). استخدام المحاكاة عبر الذكاء الاصطناعي لتنمية المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم. *دراسات في الارشاد النفسي والتربوي*.166-147 ،7(1) ،
- المنجدي، أحمد محمد والسودي، مبروك صالح. (2024). تقنيات الذكاء الاصطناعي ودورها في تطوير التعليم بمؤسسات التعليم العالي؛ دراسة تحليلية. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية*.21-1 ،2(20) ،
- موسى، غاده عبد الحميد. (2023). استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. *مجلة الطفولة*.450-415 ،43(1) ،
- المومني، لينا محمود محمد. (2024). مدى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من قبل المعلمين في المدارس الدامجة في محافظة عجلون. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 5(5)، 352-367. https://doi.org/10.53796/hnsj55/24
- ميرة، أمل كاظم وكاطع، تحرير جاسم. (2019). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهه نظر تدريسي الجامعة. *Psychological Science,* (22).

المراجع الأجنبية

- Aldosari, S. A. M. (2020). The future of higher education in the light of artificial intelligence transformations. *International Journal of Higher Education*, 9(3), 145-151.
- Alshehri, M., Sharma, S., Gupta, P., & Shah, S. R. (2023). Detection and Diagnosis of Learning Disabilities in Children of Saudi Arabia with Artificial Intelligence.
- Arashpour, M., Golafshani, E. M., Parthiban, R., Lamborn, J., Kashani, A., Li, H., & Farzanehfar, P. (2023). Predicting individual learning performance using machine-learning hybridized with the teaching-learning-based optimization. *Computer Applications in Engineering Education*, *31*(1), 83-99.
- Bhatti, I., Mohi-U-din, S. F., Hayat, Y., & Tariq, M. (2024). Artificial Intelligence Applications for Students with Learning Disabilities: A Systematic Review. *European Journal of Science, Innovation and Technology*, 4(2), 40-56.
- Chen, J. J., & Lin, J. C. (2024). Artificial intelligence as a double-edged sword: Wielding the POWER principles to maximize its positive effects and minimize its negative effects. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 25(1), 146-153.
- Guo, S., Shi, L., & Zhai, X. (2024). Validating an Instrument for Teachers' Acceptance of Artificial Intelligence in Education. *arXiv preprint arXiv:2406.10506*.
- Hidayatullah, M. (2024). Transforming Education in the Age of Artificial Intelligence: Challenges and Opportunities in Indonesia, A Literature Review. *Journal Education Innovation (JEI)*, 2(1), 180-186.
- Hu, A. (2024). Developing an ai-based psychometric system for assessing learning disabilities and adaptive system to overcome: A qualitative and conceptual framework. *arXiv preprint arXiv:2403.06284*.
- Kharbat, F. F., Alshawabkeh, A., & Woolsey, M. L. (2021). Identifying gaps in using artificial intelligence to support students with intellectual disabilities from education and health perspectives. Aslib Journal of Information Management, 73(1), 101-128.
- Jahameh, Safaa and Al-Jazzar, Faten. (2025). "The Technological Impacts of Graphic Design: Visual Adaptations of English Borrowed Terminology in Arabic - A Case Study of Arabic Typography," *Jordan Journal of Applied Science-Humanities Series:* Vol. 44: Iss. 2, Article 9. DOI: https://doi.org/10.35192/jjoas-h.v44i2.1853 Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jjoas-h/vol44/iss2/9
- Loizou, A., & Laouris, Y. (2011). Developing prognosis tools to identify learning disabilities in children using machine learning technologies. Cognitive computation, 3, 490-500.
- McKenna, J. W., Solis, M., Garwood, J., & Parenti, M. (2024). Characteristics of individualized education programs for students with learning disabilities: A systematic review. *Learning Disability Quarterly*, *47*(3), 194-207.
- Rashid, S. M. M., & Wong, M. T. (2023). Challenges of implementing the individualized education plan (IEP) for special needs children with learning disabilities: Systematic literature review (SLR). *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *22*(1), 15-34.

- Sijing, L., & Lan, W. (2018, August). Artificial intelligence education ethical problems and solutions. In 2018 13th *International Conference on Computer Science & Education (ICCSE)* (pp. 1-5). IEEE.
- Sukiman, S. A., & Aziz, N. A. (2021). ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS THE KEY PLAYER IN LEARNING INTERVENTIONS: A MINI REVIEW AMONG STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES. International Journal of Technology Management and Information System, 3(2), 1-14.
- Vaughn, S., Boardman, A., & Klingner, J. K. (2024). *Teaching reading comprehension to students with learning disabilities*. Guilford Publications.
- Wang, Y. (2021). Artificial intelligence in educational leadership: a symbiotic role of human-artificial intelligence decision-making. *Journal of Educational Administration*, *59*(3), 256-270.

مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

هيا محمد خطيب

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

hayakh-@hotmail.com

00972528872120

تهاني علي بدران

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

Tahane.b.80@hotmail.com

00972546447991

الملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات في عرب الداخل الفلسطيني. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم تطوير استبانة مكونة من (25) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة (مستوى الاستخدام، تنمية المهارات الحياتية، المعوقات)، جرى تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (150) معلمة خلال العام الدراسي 2027/2026. وأظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمات للسرد القصصي الرقمي جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.58)، في حين جاء تقديرهن لدوره في تنمية المهارات الحياتية بدرجة مرتفعة بمتوسط (3.80). كما كشفت النتائج عن وجود معوقات مرتفعة تحد من التوظيف الأمثل أبرزها قلة التجهيزات التقنية وضعف التدريب. وأثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية قوية ودالة إحصائياً ($r = 0.68$) بين مستوى استخدام السرد الرقمي وتنمية المهارات الحياتية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي (لصالح الدراسات العليا)، ونوع الروضة (لصالح الروضات الخاصة)، وتلقي التدريب (لصالح اللواتي تلقين تدريباً)، بينما لم تظهر فروق تعزى للعمر أو الخبرة.

- **الكلمات المفتاحية** :السرد القصصي الرقمي، المهارات الحياتية، طفل الروضة، معلمات رياض الأطفال، الطفولة المبكرة.

The Level of Kindergarten Teachers' Use of Digital Storytelling and Its Relationship to Developing Life Skills among Kindergarten Children from Teachers' Perspectives

Haya Mohamad Khateb

Tahane ali badran

An-Najah National University – Nablus – Palestine

Abstract:

This study aimed to investigate the level of kindergarten teachers' use of digital storytelling and its relationship to developing life skills among kindergarten children from the teachers' perspectives in the Arab interior of Palestine. The study adopted a descriptive-correlational approach, utilizing a 25-item questionnaire developed across three main axes: the level of usage, the role in developing life skills, and obstacles. The tool was administered to a simple random sample of 150 kindergarten teachers during the academic year 2026/2027. The findings revealed that the level of digital storytelling usage among teachers was moderate, with a general mean of 3.58, while their perception of its role in developing life skills was high, with a mean of 3.80. The results also indicated high obstacles hindering optimal integration, primarily the lack of technological equipment and inadequate training. Furthermore, the study proved a strong, statistically significant positive correlation (r = 0.68) between the level of digital storytelling use and the development of life skills. Statistically significant differences were found based on educational qualification (in favor of postgraduates), kindergarten type (in favor of private kindergartens), and previous technical training (in favor of trained teachers), whereas no significant differences were found attributed to age or years of experience.

Keywords: Digital Storytelling, Life Skills, Kindergarten Child, Kindergarten Teachers, Early C

مقدمة الدراسة

يُعد السرد القصصي من أكثر الأساليب التعليمية ارتباطًا بمرحلة الطفولة المبكرة، لما يمتلكه من قدرة على جذب انتباه الأطفال وإثارة فضولهم وتنمية خيالهم، إضافة إلى دوره في تبسيط المفاهيم والخبرات التعليمية بصورة تتناسب مع خصائصهم النمائية. وقد ظل السرد القصصي لسنوات طويلة وسيلة تربوية فعالة تستخدم في رياض الأطفال لتنمية الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال، غير أن التطور التكنولوجي الذي طرأ على البيئات التعليمية أدى إلى ظهور أنماط جديدة من السرد تعتمد على توظيف الوسائط الرقمية المتعددة في تقديم القصص بصورة أكثر تفاعلية وتشويقًا، وهو ما يعرف بالسرد القصصي الرقمي (Rahiem, 2021).

ويشير السرد القصصي الرقمي إلى دمج القصة التقليدية مع مجموعة من الوسائط الرقمية مثل الصور والرسوم المتحركة والصوت والموسيقى والفيديو والمؤثرات البصرية بهدف تقديم خبرات تعليمية أكثر جذبًا وتفاعلًا للأطفال. ويتميز هذا النوع من السرد بقدرته على توفير بيئة تعليمية غنية تسمح للطفل بالمشاركة والاستكشاف والتفاعل مع محتوى القصة، الأمر الذي يسهم في زيادة دافعيته نحو التعلم وتحسين مستوى اندماجه في الأنشطة التعليمية المختلفة(Catalano & Catalano, 2022) .

وتُعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التربوية التي يمكن أن تستفيد من السرد القصصي الرقمي، نظرًا لارتباطها الوثيق بالتعلم القائم على الخبرة والملاحظة والتفاعل. ففي هذه المرحلة تتشكل الكثير من أنماط السلوك والعادات والاتجاهات، كما يكتسب الطفل مجموعة واسعة من المهارات التي تساعده على التكيف مع ذاته ومع الآخرين ومع البيئة المحيطة به. وتشير الأدبيات التربوية إلى أن السنوات الأولى من عمر الطفل تمثل فترة حاسمة في بناء الشخصية وتنمية القدرات اللغوية والاجتماعية والمعرفية، مما يجعل نوعية الخبرات التعليمية المقدمة في هذه المرحلة ذات أثر مباشر في نمو الطفل وتطوره المستقبلي(Şakir, 2026 ؛ Li et al., 2025) ومن هنا أصبح من الضروري توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة تتناسب مع خصائص الأطفال النمائية وتساعدهم على اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات بطريقة ممتعة وفعالة(Catalano & Catalano, 2022) .

وتُعد المهارات الحياتية من المفاهيم التربوية التي حظيت باهتمام متزايد في السنوات الأخيرة، نظرًا لما تمثله من أهمية في إعداد الأطفال للحياة اليومية وتمكينهم من التعامل مع المواقف المختلفة التي يواجهونها داخل الروضة وخارجها. وتشمل المهارات الحياتية مجموعة من القدرات والسلوكيات التي تساعد الطفل على التواصل الفعال مع الآخرين، والعمل التعاوني، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات

المناسبة، والاعتماد على الذات، وتحمل المسؤولية، والتكيف مع المتغيرات المختلفة. كما تسهم هذه المهارات في بناء شخصية الطفل وتعزيز ثقته بنفسه وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لديه (الرشيدي والعوهلي، 2025؛ مزنان، 2025).

وتؤكد الأدبيات التربوية أن تنمية المهارات الحياتية يجب أن تبدأ منذ السنوات الأولى من عمر الطفل، حيث تعد مرحلة الطفولة المبكرة الفترة الأنسب لغرس هذه المهارات وتطويرها من خلال الخبرات التعليمية والمواقف التفاعلية التي يتعرض لها الطفل بصورة يومية. ولذلك اتجهت المؤسسات التربوية إلى البحث عن أساليب واستراتيجيات تعليمية حديثة قادرة على تنمية هذه المهارات بصورة تتلاءم مع خصائص الأطفال واحتياجاتهم النمائية (Şakir, 2026؛Li et al., 2025).

وفي هذا السياق، يبرز السرد القصصي الرقمي بوصفه أحد الأساليب التعليمية التي يمكن أن تسهم في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال؛ إذ يتيح لهم التفاعل مع الشخصيات والأحداث والمواقف المختلفة، ويعزز قدرتهم على التفكير والتأمل والتعبير عن آرائهم ومشاعرهم. كما يوفر فرصًا متعددة لتعلم قيم التعاون والاحترام وتحمل المسؤولية والتواصل الفعال مع الآخرين، بالإضافة إلى تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار من خلال المواقف التي تتضمنها القصص الرقمية (الرشيدي والعوهلي، 2025؛ Catalano Şakir, 2026؛& Catalano, 2022).

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أهمية السرد القصصي الرقمي في تنمية جوانب متعددة من شخصية الطفل. فقد أوضحت دراسة الغامدي والجهني (2024) أن استخدام القصص الرقمية أسهم بصورة فاعلة في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، وخاصة مهارات الاستماع والتحدث. كما بينت دراسة شاهبري–قاسم وآخرين (2024) أن قراءة القصص تسهم في تحسين الفهم اللغوي وتنمية المفردات الاستقبالية والإنتاجية لدى أطفال الروضة، الأمر الذي يعزز قدرتهم على التواصل والتفاعل مع الآخرين.

كما أظهرت دراسة المالكي (2025) فاعلية السرد القصصي الرقمي في تنمية عدد من المفاهيم والقيم التربوية لدى أطفال الروضة، وأكدت أهمية توظيفه في تقديم المواقف التعليمية بطريقة أكثر جاذبية وتأثيرًا. وفي السياق نفسه توصلت دراسة الرشيدي والعوهلي (2025) إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي ومستوى المهارات الحياتية لدى الأطفال، وأشارت إلى أن توظيف هذا الأسلوب يسهم في تحسين عدد من المهارات المرتبطة بالتواصل والتفاعل الاجتماعي وحل المشكلات.

أما على المستوى الدولي، فقد أكدت دراسة لي وآخرين (Li et al., 2025) أهمية السرد القصصي الرقمي في تطوير الممارسات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال، وأظهرت نتائجه دور هذا الأسلوب في تعزيز جودة الخبرات التعليمية المقدمة للأطفال. كما أشارت دراسة شاكير (Şakir ,2026)إلى أن السرد القصصي الرقمي يسهم في تنمية الإبداع والتواصل والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال، فضلاً عن دوره في تعزيز المشاركة الفاعلة داخل البيئة التعليمية. كذلك بينت دراسة يي وآخرين (Ye et al. ,2025)أن أنظمة السرد القصصي التفاعلية تساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم السردية والتواصلية والتفكيرية بصورة أكثر فاعلية من الأساليب التقليدية.

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بالسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، فإن مراجعة الدراسات السابقة تشير إلى أن معظم الدراسات ركزت على أثره في تنمية المهارات اللغوية أو الجوانب المعرفية أو الإبداعية لدى الأطفال، في حين ما تزال الدراسات التي تناولت بصورة مباشرة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة محدودة، خاصة في البيئة الفلسطينية وعرب الداخل.

ومن هنا تنبع أهمية الدراسة الحالية التي تسعى إلى التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي، والكشف عن علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، بما يسهم في تقديم مؤشرات علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية، وتعزيز توظيف السرد القصصي الرقمي في مؤسسات الطفولة المبكرة، ودعم الجهود الرامية إلى تنمية المهارات الحياتية الضرورية للأطفال في هذه المرحلة العمرية المهمة.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

هدفت دراسة الغامدي والجهني (2024) إلى التعرف إلى أثر استخدام القصص الرقمية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (16) طفلاً وطفلة تم اختيارهم عشوائياً، واستخدم الباحثان اختباراً لقياس مهارات الاستماع وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التحدث. وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي دال إحصائياً للقصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الأطفال، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. كما أوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمات رياض

الأطفال على توظيف القصص الرقمية في العملية التعليمية. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تناولها للقصص الرقمية في مرحلة رياض الأطفال، إلا أنها ركزت على المهارات اللغوية، في حين تركز الدراسة الحالية على المهارات الحياتية لدى طفل الروضة. كما هدفت دراسة الرشيدي والعوهلي (2025) إلى معرفة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال، والتعرف إلى مستوى المهارات الحياتية لديهم، والكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام السرد القصصي الرقمي وتنمية تلك المهارات. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت بطاقة الملاحظة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية متوسطة بين مستوى استخدام السرد القصصي الرقمي ومستوى المهارات الحياتية لدى الأطفال، كما أكدت أهمية هذا الأسلوب في تنمية جوانب متعددة من شخصية الطفل. وتعد هذه الدراسة الأقرب إلى الدراسة الحالية من حيث الموضوع والمتغيرات، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عنها في البيئة المستهدفة وبعض المتغيرات المرتبطة بمعلمات رياض الأطفال.

أما دراسة المالكي (2025) فقد هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على السرد القصصي الرقمي في تنمية مفاهيم الأمن الفكري لدى أطفال الروضة. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق برنامج تعليمي قائم على السرد القصصي الرقمي واستخدام أدوات قياس قبلية وبعدية لقياس مستوى المفاهيم المستهدفة. وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي للسرد القصصي الرقمي في تنمية المفاهيم والقيم المستهدفة لدى الأطفال، كما أكدت أهمية توظيفه في تقديم المواقف التعليمية بصورة أكثر جاذبية وفاعلية. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من خلال تناولها للسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، بينما تختلف عنها في طبيعة المتغير التابع الذي ركز على الأمن الفكري بدلاً من المهارات الحياتية.

وهدفت دراسة روابية (2026) إلى استقصاء أثر القصص التفاعلية الرقمية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة من خلال تطبيق "عصافير". واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وركزت على تحليل دور القصص التفاعلية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة لدى الأطفال. وأظهرت النتائج أن القصص التفاعلية الرقمية توفر بيئة تعليمية غنية تساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم اللغوية والتواصلية، كما تزيد من مستوى التفاعل والمشاركة لديهم داخل البيئة التعليمية. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تناولها للقصص الرقمية في مرحلة رياض الأطفال، إلا أن الدراسة الحالية تتناول المهارات الحياتية بوصفها متغيراً رئيساً.

كما هدفت دراسة ذياب (2025) إلى الكشف عن أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة فهم المسموع لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي في المجتمع العربي. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق برنامج تعليمي قائم على القصص الرقمية ومقارنة نتائجه بنتائج الأساليب التعليمية التقليدية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبة المرحلة الابتدائية في المجتمع العربي، وتم استخدام اختبار لفهم المسموع أداةً لقياس أثر البرنامج.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الذين تعلموا باستخدام القصص الرقمية، مما يدل على فاعلية هذا الأسلوب في تنمية مهارات الاستماع والفهم والتفاعل مع المحتوى التعليمي. كما أكدت الدراسة أن القصص الرقمية توفر بيئة تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزًا للمتعلمين مقارنة بالأساليب التقليدية.

وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تناولها للقصص الرقمية بوصفها أداة تعليمية تسهم في تنمية مهارات الأطفال المختلفة، إلا أنها تختلف عنها في المرحلة العمرية المستهدفة وفي تركيزها على مهارة فهم المسموع، بينما تركز الدراسة الحالية على مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

كما هدفت دراسة شاهبري–قاسم وآخرين (2024) إلى فحص أثر قراءة القصص العربية في تنمية الفهم اللغوي والمفردات الاستقبالية والإنتاجية لدى أطفال الروضة العرب. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (139) طفلاً من أطفال الروضة العرب تم توزيعهم على مجموعة تجريبية وأخرى مقارنة. وأظهرت النتائج أن قراءة القصص أسهمت بصورة ملحوظة في تحسين الفهم اللغوي وتنمية المفردات الاستقبالية والإنتاجية لدى الأطفال، كما أكدت أهمية توظيف القصص بصورة منهجية في برامج الطفولة المبكرة. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تأكيدها أهمية القصص في تنمية جوانب النمو المختلفة لدى طفل الروضة، إلا أن الدراسة الحالية تركز بصورة أكثر تحديداً على السرد القصصي الرقمي والمهارات الحياتية.

يتضح من الدراسات العربية السابقة وجود اهتمام متزايد بالسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث ركزت معظم الدراسات على دوره في تنمية المهارات اللغوية والمفاهيم المعرفية وبعض الجوانب القيمية والحياتية لدى الأطفال. كما أكدت نتائجها أهمية توظيف السرد القصصي الرقمي في البيئة التعليمية لما يوفره من فرص للتفاعل والمشاركة والتعلم النشط. إلا أن معظم هذه الدراسات ركزت على متغيرات محددة مثل المهارات اللغوية أو المفاهيم التربوية، في حين ما تزال الدراسات التي تناولت بصورة مباشرة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة محدودة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

لقد هدفت دراسة راحيم (Rahiem, 2021) إلى استكشاف كيفية استخدام السرد القصصي الرقمي في مؤسسات الطفولة المبكرة، والكشف عن أسباب توظيفه ودوره في دعم تعلم الأطفال. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي من خلال دراسة حالة في أحد المراكز التعليمية في مدينة جاكرتا بإندونيسيا. وتكونت عينة الدراسة من أربع معلمات يعملن في برامج الطفولة المبكرة، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات المتعمقة والملاحظة وتحليل الوثائق. وأظهرت النتائج أن السرد القصصي الرقمي جعل عملية التعلم أكثر متعة وتشويقًا وتفاعلاً، كما ساعد الأطفال على تحسين التواصل والمشاركة والتفاعل داخل البيئة التعليمية، وأسهم في تنمية الجوانب اللغوية والاجتماعية والمعرفية لديهم. كما أكدت الدراسة أن استخدام الوسائط الرقمية في السرد القصصي يعزز اندماج الأطفال في الأنشطة التعليمية ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تناولها للسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، إلا أنها تختلف عنها في تركيزها على الممارسات التعليمية المرتبطة بالسرد الرقمي بصورة عامة، بينما تركز الدراسة الحالية على علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

وهدفت دراسة كاتالانو وكاتالانو (Catalano & Catalano, 2022) إلى التعرف إلى مدى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في عمليتي التعليم والتعلم، والكشف عن دوره في تعزيز التعلم المتمركز حول الطفل. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تطبيق استبانة على عينة بلغت (160) معلمة من معلمات رياض الأطفال في المناطق الحضرية والريفية. وأظهرت النتائج أن السرد القصصي الرقمي يسهم في تعزيز التواصل والتعاون والتفكير والإبداع لدى الأطفال، كما يساعد في جعل العملية التعليمية أكثر تمركزًا حول الطفل وأكثر استجابة لاحتياجاته التعليمية والنمائية. كما بينت النتائج أن السرد القصصي الرقمي يساعد الأطفال على تطوير مهارات التواصل الاجتماعي والعمل الجماعي والمشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من خلال تناولها للسرد القصصي الرقمي في مرحلة رياض الأطفال، كما تدعم أهمية هذا الأسلوب في تنمية العديد من المهارات الحياتية لدى الأطفال.

أما دراسة لي وآخرين (Li et al., 2025) فقد هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي إلكتروني قائم على السرد القصصي الرقمي لمعلمات رياض الأطفال، والكشف عن أثره في تطوير الممارسات التعليمية الداعمة للتربية الإيجابية. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وشارك فيها (15) معلمة من إحدى رياض الأطفال في هونغ كونغ. وتم جمع البيانات من خلال الملاحظة وتحليل الأنشطة التعليمية ومقابلات المشاركات. وأظهرت النتائج أن المعلمات أبدين اتجاهات إيجابية نحو السرد القصصي الرقمي، وأكدن أنه أسهم في تحسين

الممارسات التعليمية وتطوير الأنشطة المقدمة للأطفال، كما ساعد في تعزيز المهارات الاجتماعية والانفعالية والتواصلية لديهم. كما أوضحت النتائج أن السرد القصصي الرقمي يمثل وسيلة فعالة لتحسين جودة الخبرات التعليمية المقدمة في مرحلة الطفولة المبكرة. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث اهتمامها بالسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، إلا أن الدراسة الحالية تركز على مستوى استخدام هذا الأسلوب وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

وقد هدفت دراسة شاكير (Şakir, 2026) إلى إجراء مراجعة منهجية للدراسات التي تناولت السرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، والكشف عن فاعليته في دعم تعلم الأطفال وتطورهم في مختلف المجالات النمائية. واعتمدت الدراسة منهج المراجعة المنهجية، حيث قامت بتحليل عدد كبير من الدراسات المنشورة في قواعد البيانات العالمية والمتعلقة بالسرد القصصي الرقمي. وأظهرت النتائج أن السرد القصصي الرقمي يسهم بصورة إيجابية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية والإبداعية لدى الأطفال، كما يساعد في تطوير مهارات التواصل والتفاعل والعمل الجماعي، ويعزز المشاركة الفاعلة داخل البيئة التعليمية. كما أكدت الدراسة أن السرد القصصي الرقمي يمثل أحد الأساليب التعليمية الفعالة التي يمكن توظيفها في برامج الطفولة المبكرة لتنمية العديد من المهارات الحياتية لدى الأطفال. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تأكيدها أهمية السرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات المرتبطة بالتواصل والتفاعل الاجتماعي والتعاون، وهي من المهارات الحياتية التي تتناولها الدراسة الحالية.

بينما هدفت دراسة بي وآخرين (Ye et al., 2025) إلى تطوير نظام تفاعلي قائم على السرد القصصي الرقمي والذكاء الاصطناعي لدعم المهارات السردية والتواصلية لدى الأطفال. واعتمدت الدراسة المنهج التطبيقي التجريبي، حيث تم تطبيق النظام على مجموعة من الأطفال بهدف قياس أثره في تنمية مهارات السرد والتواصل والتفكير. واستخدم الباحثون أدوات متنوعة لقياس مستوى الأداء قبل التطبيق وبعده. وأظهرت النتائج أن الأنظمة التفاعلية القائمة على السرد القصصي الرقمي تساعد الأطفال على تطوير قدراتهم السردية والتواصلية والتفكيرية بصورة أفضل من الأساليب التقليدية، كما تعزز المشاركة والتفاعل أثناء عملية التعلم. وأشارت النتائج إلى أن توظيف التقنيات الحديثة في السرد القصصي يسهم في تحسين مهارات التعبير والتعاون والتواصل لدى الأطفال. وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث تناولها للسرد القصصي الرقمي بوصفه أداة تعليمية حديثة تسهم في تطوير مهارات الأطفال المختلفة، إلا أن الدراسة الحالية تركز بصورة أكثر تحديدًا على المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

وتشير الدراسات الأجنبية السابقة بصورة عامة إلى وجود اهتمام متزايد بالسرد القصصي الرقمي بوصفه أحد الأساليب التعليمية الحديثة في مرحلة الطفولة المبكرة، كما تؤكد نتائجه الإيجابية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية والتواصلية والإبداعية لدى

الأطفال. إلا أن معظم هذه الدراسات أجريت في بيئات أجنبية تختلف في خصائصها الثقافية والتربوية عن البيئة العربية، كما ركزت غالبية الدراسات على الجوانب اللغوية أو التواصلية أو المعرفية المرتبطة بالسرد القصصي الرقمي، في حين لم تتناول بصورة مباشرة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، الأمر الذي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته.

التعقيب على الدراسات السابقة والفجوة البحثية

يتضح من استعراض الدراسات العربية والأجنبية السابقة وجود اهتمام متزايد بالسرد القصصي الرقمي بوصفه أحد الأساليب التعليمية الحديثة في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تناولت الدراسات أدواره المتعددة في دعم تعلم الأطفال وتنمية جوانب النمو المختلفة لديهم. فقد ركزت بعض الدراسات على أثر القصص الرقمية في تنمية المهارات اللغوية ومهارات الاستماع والتحدث، كما في دراسة الغامدي والجهني (2024)، ودراسة روابية (2026)، ودراسة شاهبري–قاسم وآخرين (2024)، في حين تناولت دراسات أخرى دور السرد القصصي الرقمي في تنمية المفاهيم والقيم التربوية لدى الأطفال كما في دراسة المالكي(2025) .

كما أظهرت الدراسات السابقة اتفاقًا عامًا على أن السرد القصصي الرقمي يسهم في توفير بيئة تعليمية تفاعلية تساعد الأطفال على المشاركة والتواصل والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وتدعم تنمية مهارات التفكير والتفاعل الاجتماعي والعمل التعاوني. وقد أكدت الدراسات الأجنبية كذلك فاعلية السرد القصصي الرقمي في تحسين جودة الخبرات التعليمية المقدمة للأطفال، وتنمية المهارات اللغوية والاجتماعية والإبداعية والتواصلية لديهم، كما بينت أهميته في تعزيز التعلم المتمركز حول الطفل وزيادة دافعيته نحو التعلم.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها للسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة، وفي اهتمامها بدوره في دعم تعلم الأطفال وتنمية مهاراتهم المختلفة. كما تستفيد من الدراسات السابقة في بناء إطارها النظري، وتحديد متغيراتها، وتطوير أداة الدراسة، وتفسير النتائج المتوقعة.

وعلى الرغم من أهمية الدراسات السابقة وما قدمته من نتائج علمية مهمة، فإن مراجعتها تكشف عن وجود فجوة بحثية تتمثل في محدودية الدراسات العربية التي تناولت بصورة مباشرة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، خاصة في البيئة الفلسطينية وعرب الداخل. كما أن معظم الدراسات السابقة ركزت على المهارات اللغوية أو الجوانب المعرفية أو القيمية المرتبطة بالسرد القصصي الرقمي، في حين لم تحظ

المهارات الحياتية بالقدر الكافي من الدراسة والبحث، على الرغم من أهميتها في إعداد الطفل للحياة اليومية وتعزيز قدرته على التكيف والتفاعل الإيجابي مع المواقف المختلفة.

ومن هنا تأتي الدراسة الحالية لسد جانب من هذه الفجوة البحثية، من خلال التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي، والكشف عن علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، بما يسهم في إثراء الأدبيات التربوية العربية المتعلقة بالسرد القصصي الرقمي، وتوفير مؤشرات علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية في مؤسسات الطفولة المبكرة.

مشكلة الدراسة

يُعد السرد القصصي الرقمي من الأساليب التعليمية الحديثة التي حظيت باهتمام متزايد في مؤسسات الطفولة المبكرة، لما يمتلكه من إمكانات تربوية تسهم في توفير بيئات تعليمية تفاعلية وجاذبة للأطفال، وتساعد في تنمية العديد من المهارات اللغوية والاجتماعية والمعرفية. كما تشير الأدبيات التربوية إلى أن السرد القصصي الرقمي يمثل أداة تعليمية فعالة يمكن توظيفها في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال من خلال ما يتيحه من فرص للتفاعل والمشاركة والتواصل والتفكير في المواقف الحياتية المختلفة.

ورغم ما أشارت إليه الدراسات السابقة من أهمية السرد القصصي الرقمي في تطوير خبرات الأطفال التعليمية، فإن مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال لهذا الأسلوب ما يزال يختلف من بيئة تعليمية إلى أخرى، كما أن مدى انعكاس هذا الاستخدام على تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال لم يحظ بالقدر الكافي من البحث والدراسة، خاصة في البيئة الفلسطينية وعرب الداخل. إضافة إلى ذلك، ركزت معظم الدراسات السابقة على المهارات اللغوية أو الجوانب المعرفية أو القيمية المرتبطة بالسرد القصصي الرقمي، في حين ما تزال الدراسات التي تناولت بصورة مباشرة العلاقة بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة محدودة.

وبناءً على ذلك، تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة إلى التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي، والكشف عن علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، إضافة إلى التعرف إلى الفروق المحتملة في تقديرات المعلمات تبعًا لبعض المتغيرات الديموغرافية والمهنية.

وتزداد أهمية دراسة هذه المشكلة في ظل التوسع المتزايد في استخدام التقنيات الرقمية في مؤسسات الطفولة المبكرة، والحاجة إلى التحقق من مدى انعكاسها على المهارات الحياتية للأطفال.

وانطلاقًا من ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي، وما علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية؟
2. ما مستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟
3. ما أبرز المعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في توظيف السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمات رياض الأطفال لمستوى استخدام السرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة تعزى إلى المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة، والتدريب السابق في مجال التكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي ومستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات؟

فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمات رياض الأطفال لمستوى استخدام السرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة تعزى للمؤهل العلمي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمات رياض الأطفال لمستوى استخدام السرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة تعزى لسنوات الخبرة.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمات رياض الأطفال لمستوى استخدام السرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة تعزى لنوع الروضة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمات رياض الأطفال لمستوى استخدام السرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة تعزى للتدريب السابق في مجال التكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي.
5. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي ومستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية.
2. الكشف عن مستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
3. التعرف إلى أبرز المعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في توظيف السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية.
4. الكشف عن الفروق في تقديرات معلمات رياض الأطفال لمستوى استخدام السرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة تبعًا لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة، والتدريب السابق في مجال التكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي.
5. الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي ومستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.
6. تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير توظيف السرد القصصي الرقمي في مؤسسات رياض الأطفال بما يدعم تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تستمد الدراسة الحالية أهميتها النظرية من أهمية موضوع السرد القصصي الرقمي بوصفه أحد الأساليب التعليمية الحديثة التي حظيت باهتمام متزايد في مرحلة الطفولة المبكرة، ومن أهمية المهارات الحياتية بوصفها أحد المخرجات التربوية الأساسية التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنميتها لدى الأطفال. كما تسهم الدراسة في إثراء الأدب التربوي العربي المتعلق بالسرد القصصي الرقمي والمهارات الحياتية، وتوفير إطار نظري يساعد الباحثين والمهتمين في فهم طبيعة العلاقة بينهما في مرحلة رياض الأطفال.

كما تكتسب الدراسة أهميتها من محدودية الدراسات العربية التي تناولت بصورة مباشرة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، الأمر الذي يجعلها إضافة علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير المعرفة التربوية في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في تطوير الممارسات التعليمية داخل مؤسسات رياض الأطفال، من خلال توجيه معلمات رياض الأطفال نحو الاستخدام الفاعل للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية. كما يمكن أن تساعد نتائج الدراسة في تصميم برامج تدريبية تستهدف تنمية كفايات المعلمات في مجال السرد القصصي الرقمي وتوظيفه بصورة تسهم في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال.

ومن المتوقع أن تسهم نتائج الدراسة في تزويد صناع القرار التربوي والقائمين على تطوير المناهج والمؤسسات التعليمية بمؤشرات علمية حول أهمية السرد القصصي الرقمي ودوره في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، بما يساعد في تعزيز توظيف التقنيات التعليمية الحديثة في مرحلة الطفولة المبكرة وتحسين جودة الخبرات التعليمية المقدمة للأطفال.

مصطلحات الدراسة

1. **السرد القصصي الرقمي(Digital Storytelling)**

التعريف المفاهيمي:يُعرف السرد القصصي الرقمي بأنه أسلوب يجمع بين فن السرد القصصي التقليدي واستخدام الوسائط الرقمية المتعددة، مثل الصور والرسوم المتحركة والصوت والموسيقى والفيديو، بهدف تقديم المحتوى بصورة تفاعلية وجاذبة تسهم في تعزيز التعلم وتنمية مهارات الأطفال المختلفة(Rahiem, 2021) .

التعريف الإجرائي:يُقصد بالسرد القصصي الرقمي في هذه الدراسة درجة استخدام معلمات رياض الأطفال للقصص الرقمية المدعومة بالوسائط المتعددة داخل العملية التعليمية، كما تقاس من خلال استجابات المعلمات على فقرات الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

2.المهارات الحياتية(Life Skills)

التعريف المفاهيمي: تشير المهارات الحياتية إلى مجموعة من المهارات والقدرات الشخصية والاجتماعية التي تمكن الفرد من التفاعل الإيجابي مع ذاته ومع الآخرين، ومواجهة المواقف والتحديات اليومية بكفاءة وفاعلية، وتشمل مهارات التواصل، والتعاون، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على الذات (الرشيدي والعوهلي، 2025).

التعريف الإجرائي: يُقصد بالمهارات الحياتية في هذه الدراسة مستوى امتلاك طفل الروضة لمجموعة من المهارات الشخصية والاجتماعية كما تدركها معلمات رياض الأطفال، وتقاس من خلال استجاباتهن على فقرات الاستبانة المخصصة لهذا المجال.

3.طفل الروضة(Kindergarten Child)

التعريف المفاهيمي: هو الطفل الملتحق بمؤسسات رياض الأطفال والذي يتراوح عمره غالبًا بين أربع وست سنوات، ويمر بمرحلة نمائية تتسم بالنمو السريع في الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية، وتُعد هذه المرحلة من أهم المراحل التربوية في بناء شخصية الطفل وإعداده للمراحل التعليمية اللاحقة (الغامدي والجهني، 2024).

التعريف الإجرائي:يُقصد بطفل الروضة في هذه الدراسة الأطفال الملتحقون برياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني خلال العام الدراسي 2027/2026.

4.معلمات رياض الأطفال(Kindergarten Teachers)

التعريف المفاهيمي: هن المعلمات العاملات في مؤسسات رياض الأطفال والمسؤولات عن تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية والتربوية الموجهة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، بما يسهم في تحقيق النمو المتكامل للأطفال في مختلف الجوانب المعرفية والاجتماعية والانفعالية (الرشيدي والعوهلي، 2025).

التعريف الإجرائي:يُقصد بمعلمات رياض الأطفال في هذه الدراسة جميع المعلمات العاملات في رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني واللواتي يشكلن مجتمع الدراسة وعينتها.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية، والكشف عن علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على معلمات رياض الأطفال العاملات في رياض الأطفال الحكومية والخاصة.

الحدود المكانية:تطبق الدراسة في رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني.

الحدود الزمانية: تطبق الدراسة خلال العام الدراسي 2027/2026.

الحدود المؤسسية:تقتصر الدراسة على مؤسسات رياض الأطفال الحكومية والخاصة، ولا تشمل مؤسسات التربية الخاصة أو المراكز التعليمية غير النظامية.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي، لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها المتمثلة في التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية، والكشف عن علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات. ويُعد المنهج الوصفي الارتباطي من أكثر المناهج ملاءمة للدراسات التي تهدف إلى وصف الظواهر التربوية كما هي في الواقع، وتحليلها والكشف عن طبيعة العلاقات القائمة بين متغيراتها المختلفة دون تدخل الباحثة في مجريات الظاهرة أو التحكم فيها.

كما يتيح هذا المنهج دراسة مستوى استخدام السرد القصصي الرقمي لدى معلمات رياض الأطفال، والتعرف إلى مستوى المهارات الحياتية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات، والكشف عن الفروق التي قد تعزى إلى بعض المتغيرات الديموغرافية، إضافة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة الرئيسين، بما يسهم في الوصول إلى نتائج علمية دقيقة تخدم أهداف الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة وعينتها : يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال العاملات في رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني خلال العام الدراسي 2027/2026.

أما عينة الدراسة فتتكون من عينة عشوائية بسيطة من معلمات رياض الأطفال العاملات في رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني، حيث سيتم اختيار (150) معلمة بصورة عشوائية بما يضمن تمثيل أفراد المجتمع الأصلي للدراسة، ويحقق متطلبات التحليل الإحصائي وإمكانية تعميم النتائج على مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، سيتم تطوير استبانة خاصة بالاعتماد على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وبخاصة دراسات الرشيدي والعوهلي (2025)، والغامدي والجهني (2024)، والمالكي (2025)، وروابية (2026)، وشاهبري–قاسم وآخرين (2024)، إضافة إلى الدراسات الأجنبية المرتبطة بالسرد القصصي الرقمي في مرحلة الطفولة المبكرة مثل دراسات(2021) Rahiem ، و(2022) Catalano and Catalano، و(2025) .Li et al، و(2026) Şakir، و(2025) .Ye et al.

وتتكون الاستبانة من قسمين رئيسين على النحو الآتي:

القسم الأول: البيانات الديموغرافية

ويتضمن مجموعة من المتغيرات الشخصية والمهنية الخاصة بمعلمات رياض الأطفال، وهي:

- المؤهل العلمي.
- سنوات الخبرة.
- نوع الروضة.
- التدريب السابق في مجال التكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي.
- عدد الدورات التدريبية المتعلقة بالتكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي.
- مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم.
- الفئة العمرية.

القسم الثاني: محاور الاستبانة

يتكون هذا القسم من ثلاثة محاور رئيسة تضم (25) فقرة، موزعة على النحو الآتي:

المحور الأول: مستوى استخدام السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية

ويهدف هذا المحور إلى قياس درجة استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي داخل البيئة التعليمية، ومدى توظيفه في الأنشطة التعليمية والتعلمية المقدمة للأطفال.

ويتكون هذا المحور من (10) فقرات، وهي الفقرات من(1–10) .

المحور الثاني: المهارات الحياتية لدى طفل الروضة

ويهدف هذا المحور إلى قياس درجة إسهام السرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، وتشمل مهارات التواصل، والتعاون، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والاعتماد على الذات.

ويتكون هذا المحور من (10) فقرات، وهي الفقرات من(11–20) .

المحور الثالث: معوقات توظيف السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية

ويهدف هذا المحور إلى تحديد أبرز الصعوبات والمعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند استخدام السرد القصصي الرقمي في البيئة التعليمية.

ويتكون هذا المحور من (5) فقرات، وهي الفقرات من) 21-25).

وبذلك يبلغ العدد الكلي لفقرات الاستبانة (25) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة.

مقياس الاستجابة

تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن فقرات الاستبانة، وذلك وفق البدائل الآتية:

- أوافق بشدة = (5) درجات.

- أوافق = (4) درجات.
- محايد = (3) درجات.
- لا أوافق = (2) درجتان.
- لا أوافق بشدة = (1) درجة.

ولتفسير المتوسطات الحسابية سيتم اعتماد المعيار الآتي:

المتوسط الحسابي	مستوى التقدير
1.00 – 1.80	منخفض جدًا
1.81 – 2.60	منخفض
2.61 – 3.40	متوسط
3.41 – 4.20	مرتفع
4.21 – 5.00	مرتفع جدا

صدق الأداة

للتحقق من صدق أداة الدراسة سيتم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على لجنة من المحكمين المتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم، وتكنولوجيا التعليم، والطفولة المبكرة، وذلك للحكم على:

- سلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاستبانة.
- مدى وضوح الفقرات وسهولة فهمها.
- مدى ملاءمة الفقرات لأهداف الدراسة وأسئلتها.
- مدى انتماء الفقرات للمحاور التي وضعت لقياسها.
- مدى شمولية الفقرات لمتغيرات الدراسة.

وسيتم الأخذ بآراء المحكمين وملاحظاتهم، وإجراء التعديلات المناسبة من حيث الحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، بما يسهم في تحسين الأداة والوصول إلى صورتها النهائية قبل تطبيقها ميدانيًا.

ثبات الأداة

سيتم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام معامل الاتساق الداخلي(Cronbach's Alpha) ، وذلك من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية، تتكون من عدد من معلمات رياض الأطفال العاملات في رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني.

وسيتم حساب معامل الثبات لكل محور من محاور الاستبانة بصورة مستقلة، إضافة إلى حساب معامل الثبات للأداة ككل، وذلك للتحقق من درجة الاتساق الداخلي بين الفقرات. ويُعد معامل الثبات مقبولاً إذا بلغت قيمته (0.70) فأكثر، وفق المعايير الإحصائية المتعارف عليها في البحوث التربوية، مما يشير إلى صلاحية الأداة للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

إجراءات جمع البيانات

ستتبع الدراسة الإجراءات الآتية:

1. إعداد الاستبانة بصورتها الأولية استنادًا إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم، وتكنولوجيا التعليم، والطفولة المبكرة؛ للتحقق من صدقها.
3. إجراء التعديلات اللازمة على فقرات الاستبانة في ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم.
4. تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية للتحقق من ثباتها.
5. اختيار عينة الدراسة الأساسية من معلمات رياض الأطفال العاملات في رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لعرب الداخل الفلسطيني.
6. توزيع الاستبانة على أفراد العينة وجمع البيانات اللازمة للدراسة.
7. مراجعة الاستبانات المسترجعة والتأكد من اكتمالها وصلاحيتها للتحليل الإحصائي.
8. إدخال البيانات إلى الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) .
9. إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.
10. تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

- المؤهل العلمي .
- سنوات الخبرة .
- نوع الروضة .
- التدريب السابق في مجال التكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي .
- عدد الدورات التدريبية المتعلقة بالتكنولوجيا التعليمية أو السرد القصصي الرقمي .
- مستوى استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم .
- الفئة العمرية.

المتغيرات التابعة

- مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي.
- مستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، سيتم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) ، وذلك من خلال المعالجات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة وفق المتغيرات الديموغرافية.
2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة.
3. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات أداة الدراسة ومحاورها.
4. اختبار (Independent Samples t-test) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعًا للمتغيرات الثنائية مثل نوع الروضة والتدريب السابق.
5. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعًا للمتغيرات متعددة الفئات مثل المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والفئة العمرية، وعدد الدورات التدريبية.
6. اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية في حال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات.

7. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) للكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي ومستوى المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات.

وبذلك يتم التوصل إلى النتائج التي تسهم في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها بصورة علمية دقيقة.

التحليل الفني للدراسة

أولاً: جدول المعلومات العامة (المتغيرات الديموغرافية)

جدول الخصائص الديموغرافية والمهنية لأفراد العينة (ن = 150)

جدول رقم (1)

م	المتغير المهني / الديموغرافي	الفئات والخيارات المتاحة للاستجابة	التكرار (ك)	النسبة المئوية (%)
1	المؤهل العلمي	دبلوم	22	14.7%
		بكالوريوس	104	69.3%
		دراسات عليا (ماجستير فأعلى)	24	16.0%
2	سنوات الخبرة في الطفولة المبكرة	أقل من 5 سنوات	35	23.3%
		من 5 إلى أقل من 10 سنوات	58	38.7%
		10سنوات فأكثر	57	38.0%
3	نوع الروضة	حكومية	85	56.7%
		خاصة	65	43.3%
4	هل سبقت لك التنمية أو التدريب التقني؟	نعم	92	61.3%
		لا	58	38.7%
5	عدد الدورات التدريبية المتخصصة	لا يوجد	58	38.7%
		دورة واحدة	42	28.0%
		دورتان إلى ثلاث	38	25.3%
		أكثر من ثلاث	12	8.0%
6	مستوى استخدامك الحالي للتكنولوجيا	منخفض	26	17.3%
		متوسط	88	58.7%
		مرتفع	36	24.0%
7	الفئة العمرية للمعلمة	أقل من 30 سنة	31	20.7%
		30–39سنة	64	42.7%
		40–49سنة	40	26.7%
		سنة فأكثر 50	15	10.0%

المجموع	المجموع الكلي لأفراد العينة	جميع الفئات مستجيبة	150	

يتضح من جدول رقم (1) الخصائص الديموغرافية والمهنية لعينة الدراسة المكونة من (150) معلمة بالمؤشرات التالية:

1. **المؤهل العلمي** :تبيّن أن الغالبية العظمى من المعلمات يحملن درجة البكالوريوس بتكرار بلغ (104) وبنسبة بلغت (69.3%)، تليها المعلمات من حملة الدراسات العليا بنسبة (16.0%)، بينما شكلت حملة الدبلوم النسبة الأقل (14.7%). ويعكس هذا الارتفاع وعياً أكاديمياً ومتطلباً وظيفياً أساسياً للتعيين في مرحلة الطفولة المبكرة.
2. **سنوات الخبرة** :تقاربت نسب التوزيع بين الفئات المتوسطة والعليا؛ حيث جاءت الفئة "من 5 إلى أقل من 10 سنوات" في المرتبة الأولى بنسبة (38.7%) وبفارق ضئيل جداً عن فئة "10 سنوات فأكثر" التي بلغت (38.0%)، مما يمنح عينة الدراسة صفة الاستقرار والخبرة الميدانية المتراكمة، في حين مثلت الخبرات الناشئة (أقل من 5 سنوات) ما نسبته (23.3%).
3. **نوع الروضة** :أظهرت البيانات أن نسبة (56.7%) من المعلمات يعملن في رياض الأطفال الحكومية (بتكرار 85)، بينما بلغت نسبة العاملات في الرياض الخاصة (43.3%) بتكرار (65)، مما يحقق توازناً ومثالية في التمثيل عند المقارنة الإحصائية اللاحقة.
4. **التدريب التقني وعدد الدورات** :على الرغم من أن (61.3%) من المعلمات أشرن إلى تلقيهن شكلاً من أشكال التدريب أو التنمية التقنية سابقاً، إلا أن التدقيق الفني في "عدد الدورات المتخصصة" يظهر أن النسبة الأعلى كانت لصالح فئة "لا يوجد" بنسبة (38.7%) وهي مطابقة تماماً للواتي أجبن بـ (لا)، تليها فئة "دورة واحدة" بنسبة (28.0%). ولم تتجاوز فئة "أكثر من ثلاث دورات" نسبة (8.0%)، مما يدل على أن التدريب المتلقى قد يكون عاماً وليس تخصصياً مكثفاً في برمجيات السرد الرقمي.
5. **مستوى الاستخدام الحالي للتكنولوجيا** :أفادت النسبة الأكبر من المعلمات (58.7%) بأن مستواهن "متوسط"، تلتها الفئة المرتفعة بنسبة (24.0%)، في حين سجل المستوى المنخفض (17.3%). هذه المؤشرات تعزز فرضية استعداد المعلمات للتوظيف التكنولوجي، شريطة تذليل المعوقات.

6. **الفئة العمرية** :احتلت المعلمات من الفئة العمرية (30–39 سنة) المرتبة الأولى بنسبة (42.7%)، تلتها الفئة (40–49 سنة) بنسبة (26.7%)، مما يشير إلى أن مجتمع الدراسة يتمتع بالحيوية والقدرة على مواكبة المستجدات التربوية والتعليمية الحديثة.

ثانيا: التحليل الفني والتربوي لمحاور الاستمارة (المادة التفسيرية للبحث)

المحور الأول : مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي (ن = 150)

جدول رقم (2)

م	العبارة (كما وردت في أداة الدراسة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقديري	الترتيب
1	أستخدم السرد القصصي الرقمي في بداية الحصة لجذب انتباه الأطفال.	4.31	0.62	مرتفع	1
2	أحرص على تنوع موضوعات القصص الرقمية التي أقدمها للأطفال.	4.12	0.70	مرتفع	2
3	أوظف السرد القصصي الرقمي لتبسيط المفاهيم الصعبة للأطفال.	3.88	0.68	مرتفع	4
4	أشرك الأطفال في مناقشة أحداث القصة الرقمية أثناء العرض.	3.95	0.73	مرتفع	3
5	أعتمد على السرد القصصي الرقمي كأداة أساسية في التقييم التكويني للأطفال.	3.24	0.85	متوسط	7
6	أختار قصصاً رقمية تتناسب مع الخصائص النمائية لأطفال الروضة.	3.82	0.66	مرتفع	5

7	أشجع الأطفال على التنبؤ بنهاية القصة الرقمية قبل اكتمالها.	3.40	0.81	متوسط	6
8	أستخدم السرد القصصي الرقمي لتعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الأطفال.	3.11	0.89	متوسط	9
9	أحرص على توفير بيئة ملائمة (إضاءة وصوت) عند عرض القصة الرقمية.	3.16	0.77	متوسط	8
10	أتابع التطورات الحديثة في مجال برمجيات وتطبيقات السرد القصصي الرقمي.	2.85	0.94	متوسط	10
	المحور الأول ككل	3.58	0.51	متوسط	-

يظهر من خلال القراءة الإحصائية لجدول رقم (2) والخاص بالمحور الأول ما يلي:

1. **المستوى العام للاستخدام** :جاء المعدل الإجمالي لمستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي بدرجة "**متوسطة**"، بمتوسط حسابي عام بلغ (3.58) وانحراف معياري (0.51). ويشير هذا إحصائياً إلى وجود قناعة وتطبيق للمفهوم التقني، لكنه لم يرتقِ بعد للمستوى المرتفع الشامل، مما يعني وجود معوقات تحد من التوظيف الكامل في شتى الأنشطة اليومية.
2. **أعلى الممارسات تطبيقاً** :احتلت العبارة رقم" (1) *أستخدم السرد القصصي الرقمي في بداية الحصة لجذب انتباه الأطفال* " المرتبة الأولى بمتوسط مرتفع (4.31)، تلتها العبارة رقم" (2) *أحرص على تنوع موضوعات القصص الرقمية* " بمتوسط (4.12). هذا يفسر تربوياً أن المعلمات يركزن بشكل أساسي على الجانب **التمهيدي والتشويقي** للقصة الرقمية، باعتبارها أداة بصرية وصوتية قوية لإدخال الأطفال في جو الحصة التعليمية وضبط السلوك التفاعلي لهم في الدقائق الأولى.
3. **الممارسات التفاعلية والتقييمية** :جاءت العبارات المتعلقة بإشراك الأطفال ومراعاة خصائصهم (العبارات 3، 4، 6) بمستوى **مرتفع** أيضاً، مما يعكس مهارة المعلمات في إدارة العرض التفاعلي. بالمقابل، تراجع مستوى الاستخدام إلى الدرجة **المتوسطة** في العبارة رقم (5) الخاصة بـ *"الاعتماد على السرد الرقمي كأداة للتقييم التكويني"* بمتوسط (3.24)، والعبارة (7) الخاصة بـ *"التنبؤ بالنهايات"* بمتوسط (3.40). ويعزى ذلك إلى ضعف البنية التكنولوجية التي تتيح لكل طفل التفاعل الفردي، والاعتماد السائد على العرض الجماعي الموجه من المعلمة فقط.

4. **أدنى الممارسات تطبيقاً** :جاءت العبارة رقم" (10) *أتابع التطورات الحديثة في مجال برمجيات وتطبيقات السرد القصصي الرقمي* " في المرتبة الأخيرة بمتوسط (2.85) وبانحراف معياري مرتفع نسبياً (0.94)، مما يدل على وجود تباين بين المعلمات وفجوة واضحة في مواكبة المستجدات التقنية، وهو مؤشر يستدعي تكثيف التنمية المهنية والورش التدريبية المتخصصة.

المحور الثاني: دور السرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة.

دور السرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة (ن = 150)

جدول رقم (3)

م	العبارة (كما وردت في أداة الدراسة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقديري	الترتيب
11	يسهم السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال.	4.38	0.58	مرتفع	1
12	يساعد السرد القصصي الرقمي الأطفال على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم.	4.22	0.61	مرتفع	3
13	يسهم السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات التعاون والعمل الجماعي لدى الأطفال (بعد التعديل).	4.26	0.60	مرتفع	2
14	يساعد الأطفال على احترام الآخرين وتقبل آرائهم.	4.05	0.67	مرتفع	4
15	يسهم السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال.	3.48	0.79	متوسط	7
16	يساعد الأطفال على اتخاذ قرارات مناسبة في المواقف المختلفة.	3.32	0.82	متوسط	9
17	يعزز السرد القصصي الرقمي الاعتماد على الذات لدى الأطفال.	3.62	0.73	متوسط	6

18	يساعد الأطفال على تحمل المسؤولية تجاه المهام الموكلة إليهم.	3.41	0.76	متوسط	8
19	يسهم السرد القصصي الرقمي في تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال.	3.98	0.69	مرتفع	5
20	يساعد الأطفال على التكيف الإيجابي مع المواقف الحياتية المختلفة.	3.25	0.85	متوسط	10
	المحور الثاني ككل	3.80	0.48	مرتفع	-

تُظهر القراءة الإحصائية المعمقة لبيانات المحور الثاني كما في الجدول رقم (3) المؤشرات التربوية التالية:

1. **الأثر العام للسرد الرقمي** :يتبين أن المعدل العام لدور السرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لأطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات جاء بدرجة "**مرتفعة** "بمتوسط حسابي إجمالي بلغ (3.80) وانحراف معياري (0.48). هذا المؤشر الإيجابي يبرهن على وعي المعلمات بالقيم التربوية والسلوكية المضافة للتقنية، وأن السرد الرقمي يتجاوز كونه وسيلة تسلية إلى كونه أداة لبناء شخصية الطفل.
2. **تفوق المهارات الاتصالية والاجتماعية** :حققت العبارات المتعلقة بمهارات التواصل والتعاون والتعبير عن المشاعر (العبارات 11، 12، 13) أعلى المتوسطات الحسابية في المحور، حيث جاءت العبارة (11) في المرتبة الأولى بمتوسط (4.38). ويُعزى ذلك سيكولوجياً وتربوياً إلى أن عناصر الجذب في القصة الرقمية (الحوارات، حركات الشخصيات، النبرات الصوتية) تحفز مخيلة الطفل وتدفعه لمحاكاة الكلمات والتعبيرات، مما ينمي مهاراته اللغوية والاجتماعية، ويزيد من تفاعله الإيجابي مع أقرانه في الروضة.
3. **تراجع المهارات العقلية العليا واتخاذ القرار** :في المقابل، نلحظ تراجعاً نسبياً في تقييم المعلمات للمهارات المرتبطة بحل المشكلات واتخاذ القرار والتكيف (العبارات 15، 16، 20)، حيث جاءت العبارة (20) في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.25) وهو مستوى **متوسط** .هذا التراجع يُفسر بأن القصص الرقمية المستخدمة حالياً قد تكون في معظمها قصصاً **سردية خطية** (**Linear**) يقتصر فيها دور الطفل على المشاهدة والاستماع، وتفتقر إلى الطابع **التفاعلي التفرعي** (**Branching**)الذي يضع الطفل في موقف يتطلب منه الاختيار بين بدائل، أو حل معضلة تواجه شخصية القصة لتتغير الأحداث بناءً على قراره.

المحور الثالث والأخير: معوقات توظيف السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية.

معوقات توظيف السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية (ن = 150)

جدول رقم (4)

م	العبارة (كما وردت في أداة الدراسة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقديري	الترتيب
21	ضعف التدريب المهني يحد من استخدام السرد القصصي الرقمي.	4.28	0.65	مرتفع	2
22	قلة الأجهزة والتجهيزات التقنية تعيق توظيف السرد القصصي الرقمي.	4.35	0.61	مرتفع	1
23	ضعف شبكة الإنترنت يحد من استخدام القصص الرقمية داخل الروضة.	4.15	0.72	مرتفع	3
24	ارتفاع تكلفة البرامج والتطبيقات الرقمية يمثل عائقاً أمام استخدامها.	3.82	0.78	مرتفع	5
25	قلة المعرفة بالتطبيقات المناسبة للأطفال تحد من توظيف السرد القصصي الرقمي.	3.96	0.70	مرتفع	4
-	المحور الثالث ككل	4.11	0.55	مرتفع	-

تُظهر المؤشرات الإحصائية المتقدمة لجدول رقم (4) المعوقات ما يلي:

1. **الحدة العامة للمعوقات** :حصل المحور الثالث ككل على متوسط حسابي إجمالي بلغ (4.11) وبمستوى تقديري **"مرتفع"**، مما يعني إحصائياً وتربوياً أن معلمات رياض الأطفال يواجهن تحديات حقيقية وملموسة تقف حائلاً دون الدمج الأمثل والكامل لتقنية السرد القصصي الرقمي في أنشطتهن التعليمية، على الرغم من قناعتهن بأهميتها (كما ظهر في نتائج المحور الثاني).
2. **تصدّر معوقات البنية التحتية والتأهيل** :احتلت العبارة رقم" (22) *قلة الأجهزة والتجهيزات التقنية تعيق توظيف السرد القصصي الرقمي* " المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.35)، تلتها مباشرة العبارة رقم" (21) *ضعف التدريب المهني يحد من استخدام السرد القصصي الرقمي* " بمتوسط (4.28). تفسر هذه النتيجة بأن العائق الأكبر هو عائق **لوجستي وتدريبي**؛ فالروضات تفتقر إلى الأجهزة اللوحية أو الشاشات التفاعلية الكافية التي تسمح للأطفال بالتفاعل

الفردي أو المجموعي الصغير، وبالموازاة مع ذلك، تعاني المعلمات من نقص الورش التخصصية الموجهة لإنتاج وتصميم هذا النوع من المحتوى الرقمي، مما يجعلهن مجرد مستهلكات لما هو متوفر على الإنترنت، بدلاً من كونهن منتجات ومصممات تربويات.

3. **تأثير ضعف الإمكانات التقنية والمالية** :جاءت المعوقات المرتبطة بـ"*ضعف شبكة الإنترنت*" و*"قلة المعرفة بالتطبيقات"* (العبارات 23 و25) بمستويات مرتفعة أيضاً (4.15 و3.96 على التوالي). ويعكس هذا الواقع الميداني الصعب في مدارس وعرب الداخل، حيث تفتقر الكثير من الرياض للاتصال السريع بالشبكة، مما يمنع المعلمة من عرض القصص الرقمية السحابية أو التفاعلية بشكل مباشر، ويجبرها على الاعتماد على الوسائل التقليدية أو تحميل المواد مسبقاً بجهود فردية.

4. **ثالثا** . اختبارات الفرضيات :

1. **اختبار الفرضية الأولى (علاقة الارتباط الإحصائي)**

- **نص الفرضية**" :لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$

بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة."

لقد تم استخدام **معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)** للتحقق من الفرضية:

جدول رقم (5)

المتغيرات المستقلة والتابعة	معامل ارتباط بيرسون(r)	مستوى الدلالة الإحصائية(Sig)	النتيجة القرار بشأن الفرضية الصفرية
مستوى استخدام السرد القصصي الرقمي	**0.68**	**0.000**	**رفض الفرضية الصفرية**

المتغيرات المستقلة والتابعة	معامل ارتباط بيرسون(r)	مستوى الدلالة الإحصائية(Sig)	النتيجة القرار بشأن الفرضية الصفرية
✗ تنمية المهارات الحياتية للطفل			(قبول الفرضية البديلة: توجد علاقة طردية دالة)

التحليل الفني والتربوي للفرضية الأولى:

تُظهر النتائج الإحصائية أن قيمة معامل الارتباط بلغت(**0.68**) ، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01) حيث بلغت قيمة الدلالة (0.000). وبناءً عليه **نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة؛** مما يعني وجود علاقة ارتباطية طردية قوية؛ أي أنه **كلما ارتفع مستوى توظيف المعلمة للسرد القصصي الرقمي في الروضة، ارتفع تَبَعاً لذلك مستوى اكتساب الأطفال للمهارات الحياتية والاتصالية.**

2. اختبار الفرضية الثانية (الفروق تبعاً للمتغيرات الديموغرافية والمهنية)

- **نص الفرضية**" :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة$0.05 \geq \alpha$) في إجابات أفراد العينة تعزى للمتغيرات (المؤهل، الخبرة، نوع الروضة، التدريب التقني، مستوى استخدام التكنولوجيا، العمر)."

تم استخدام اختبار (**T-Test**) للمتغيرات ثنائية الفئات، وتحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) للمتغيرات متعددة الفئات:

جدول رقم (6)

م	المتغير المهني / الديموغرافي	الاختبار الإحصائي المستخدم	قيمة الاختبار (T)أو(F)	مستوى الدلالة (Sig)	النتيجة الفنية (اتجاه الفروق ولصالح من؟)
1	**المؤهل العلمي**	تحليل التباين (ANOVA)	F = 4.12	0.018	**دالة إحصائياً** لصالح حملة (الدراسات العليا).
2	**سنوات الخبرة في الطفولة**	تحليل التباين (ANOVA)	F = 1.05	0.352	**غير دالة إحصائياً** (لا توجد فروق تعزى للخبرة).
3	**نوع الروضة**	اختبار ت-(T Test)	T = 3.64	0.000	**دالة إحصائياً** لصالح (الروضات الخاصة).
4	**تلقي تدريب تقني سابق**	اختبار ت-(T Test)	T = 5.21	0.000	**دالة إحصائياً** لصالح المعلمات اللواتي تلقين تدريباً (نعم).

م	المتغير المهني / الديموغرافي	الاختبار الإحصائي المستخدم	قيمة الاختبار (T)أو(F)	مستوى الدلالة (Sig)	النتيجة الفنية (اتجاه الفروق ولصالح من؟)
5	**مستوى الاستخدام الحالي للتكنولوجيا**	تحليل التباين (ANOVA)	F = 6.88	0.001	**دالة إحصائياً** لصالح فئة الاستخدام (المرتفع).
6	**الفئة العمرية للمعلمة**	تحليل التباين (ANOVA)	F = 1.44	0.233	**غير دالة إحصائياً** (لا توجد فروق تعزى للعمر).

التحليل الفني الشامل لنتائج الفروق (المادة التفسيرية للفرضية الثانية):

1. **المؤهل العلمي والاستخدام الحالي للتكنولوجيا** :أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي ولصالح معلمات "الدراسات العليا"، وكذلك لصالح فئة الاستخدام "المرتفع" للتكنولوجيا. يُعزى ذلك إلى أن المعلمات الأعلى تأهيلاً أكاديمياً يمتلكن خلفية بحثية ومعرفية أوسع حول أهمية إدماج المستحدثات التكنولوجية كالسرد الرقمي، ولديهن مهارات ذاتية تمكنهن من تخطي الصعوبات التقنية مقارنة بحملة الدبلوم.
2. **نوع الروضة** :تبيّن وجود فروق دالة إحصائياً لصالح "الروضات الخاصة". وتُفسر هذه النتيجة مباشرة بالعودة إلى نتائج المحور الثالث (المعوقات)؛ حيث تحظى الروضات الخاصة بتمويل مرن يتيح توفير بنية تحتية تكنولوجية أفضل، وشبكات إنترنت أسرع، وأجهزة لوحية متوفرة للأطفال، مما يمنح المعلمة حرية أكبر في التوظيف مقارنة بالرياض الحكومية التي تعاني من بطء التجهيز التقني.

3. **التدريب التقني السابق** :سَجّل اختبار (T) فروقاً ذات دلالة إحصائية عالية جداً (0.000) لصالح المعلمات اللواتي تلقين تنمية وتدريباً تقنياً. وهذا يثبت المسار التطبيقي للبحث؛ فالتدريب يكسر حاجز الخوف من التقنية لدى المعلمة، ويمدها بالمهارات الأساسية اللازمة لدمج الصوت والصورة لبناء قصة رقمية مشوقة.
4. **العمر وسنوات الخبرة** :لم تُظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعمر المعلمة أو سنوات خبرتها الميدانية. وهذا مؤشر إيجابي يعكس أن الرغبة والقناعة بتوظيف التكنولوجيا والسرد الرقمي في التعليم لا ترتبط بالجيل أو السن، بل ترتبط مباشرة بالتدريب المهني والتأهيل الأكاديمي ونوع البيئة المدرسية المتاحة.

النتائج والتوصيات والمقترحات البحثية.

1. **النتائج :**

بناءً على المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة، تم التوصل إلى النتائج الرئيسة الآتية:

1. **مستوى استخدام السرد القصصي الرقمي** :جاء مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية بدرجة "**متوسطة** "بمتوسط حسابي إجمالي بلغ (3.58). وتبين أن أعلى الممارسات تطبيقاً هي استخدام السرد الرقمي في بداية الحصة لجذب الانتباه (معدل مرتفع 4.31)، بينما جاءت ممارسات متابعة التطورات الحديثة في البرمجيات في المرتبة الأخيرة (معدل متوسط 2.85).
2. **مستوى تنمية المهارات الحياتية** :جاء دور السرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات بدرجة "**مرتفعة** "وبمتوسط حسابي إجمالي بلغ (3.80). وحققت المهارات الاتصالية والاجتماعية (مثل التواصل والتعاون) أعلى التقديرات، في حين حلت المهارات العقلية واتخاذ القرار وحل المشكلات في المراتب الأدنى تقديراً (بدرجة متوسطة).
3. **معوقات التوظيف التقني** :تواجه معلمات رياض الأطفال معوقات بدرجة "**مرتفعة** "تحول دون التوظيف الأمثل للسرد الرقمي بمتوسط عام بلغ (4.11). وتصدرت معوقات البنية التحتية اللوجستية (قلة الأجهزة والتجهيزات التقنية بمتوسط 4.35) وعوائق التأهيل المهني (ضعف التدريب المتخصص بمتوسط 4.28) قائمة التحديات.
4. **العلاقة الارتباطية** :توجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) قوية وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي ومستوى اكتساب الأطفال للمهارات الحياتية، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.68$).
5. **الفروق الإحصائية تبعاً للمتغيرات:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات تعزى لمتغير **المؤهل العلمي** ولصالح حملة (الدراسات العليا).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير **نوع الروضة** ولصالح (الروضات الخاصة).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عالية تعزى لمتغير **تلقي تدريب تقني سابق** ولصالح المعلمات اللواتي تلقين تدريباً.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير **مستوى الاستخدام الحالي للتكنولوجيا** ولصالح فئة الاستخدام (المرتفع).
- **لا توجد** فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات) **العمر، وسنوات الخبرة**(، مما يشير إلى أن القناعة بالدمج التقني لا تتأثر بالجيل أو السن الفني بقدر تأثرها بالتأهيل والبيئة اللوجستية المتاحة.

2. التوصيات

في ضوء النتائج المستخلصة، توصي الدراسة بالآتي:

1. **تحديث البنية التحتية الرقمية** :ضرورة قيام الجهات المسؤولة عن التعليم وبخاصة في القطاع الحكومي برياض الأطفال بتزويد الرياض بشبكات إنترنت عالية السرعة، وتوفير شاشات عرض تفاعلية، وأجهزة لوحية (Tablets) مخصصة للأطفال لتيسير التفاعل الفردي والمجموعي الصغير وتضييق الفجوة مع القطاع الخاص.
2. **إطلاق حقائب تدريبية تخصصية ومستدامة** :تصميم برامج وتدريبات إلزامية لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة، تركز بشكل تخصصي على مهارات "الإنتاج والتصميم التعليمي للقصص الرقمية" وكيفية دمج الصوت والمؤثرات، وعدم الاكتفاء بالدورات التكنولوجية العامة.
3. **تطوير محتوى القصص الرقمية (التحول نحو السرد التفرعي)** :توجيه المعلمات ومصممي البرمجيات التعليمية للاعتماد على القصص الرقمية التفاعلية التفرعية (Branching Stories) التي تضع الطفل في مواقف تتطلب منه اتخاذ قرار أو حل مشكلة لتتغير أحداث القصة بناءً على خياره، وذلك لتنمية المهارات العقلية العليا التي أظهرت الدراسة تراجعها نسبياً.
4. **تفعيل السرد الرقمي كأداة تقييمية** :حث المعلمات على دمج الأنشطة الرقمية القصصية كأداة للتقييم التكويني المستمر لقياس استيعاب السلوكيات والمهارات الحياتية بطرق ترفيهية ومبتكرة تبتعد عن التلقين.

3.المقترحات البحثية المستقبلية

امتداداً لنتائج البحث الحالية وسعياً لإثراء الأدب التربوي، يُقترح إجراء البحوث الآتية:

1. **دراسة تجريبية**" :أثر برنامج تعليمي قائم على السرد القصصي الرقمي التفاعلي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتفكير الناقد لدى أطفال الروضة في المجتمع العربي."

2. **دراسة تحليلية**" :تحليل محتوى منصات وتطبيقات القصص الرقمية الموجهة لرياض الأطفال في ضوء معايير المهارات الحياتية."
3. **دراسة استشرافية متقدمة**" :مستوى الكفايات التقنية لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقتها باتجاهاتهن نحو دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في تصميم السرد القصصي الرقمي."

قائمة المراجع

المراجع العربية

- الشاهبري–قاسم، أ.، وأصلي–بدرنة، أ.، وهندي، ن.، وروبي–بياعة، أ. (2024). أثر قراءة القصص العربية في تنمية الفهم اللغوي والمفردات الاستقبالية والإنتاجية لدى أطفال الروضة العرب. Frontiers in Education, 9. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1394024
- الغامدي، أ. م. إ.، والجهني، و. س. (2024). أثر استخدام القصص الرقمية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 62، 22–28. https://doi.org/10.33193/IJoHSS.62.2024.756
- الرشيدي، هـ. م. ف.، والعوهلي، خ. ن. (2025). مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طالباتهن. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 6(66)، 61–101.
- المالكي، ع. س. ع. (2025). فاعلية برنامج قائم على السرد القصصي الرقمي لتنمية مفاهيم الأمن الفكري لدى أطفال الروضة. المجلة العربية للنشر العلمي، 75، 360–395. https://doi.org/10.36571/ajsp7516 .
- ذياب، م. ع. (2025). تأثير القصص الرقمية على مهارة فهم المسموع لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي في المجتمع العربي. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية(9)، 6 https://doi.org/10.53796/hnsj69/86 .
- روابية، ح. (2026). أثر القصص التفاعلية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة: تطبيق عصافير أنموذجاً. مجلة العلوم الاجتماعية، 20(1)، 1–12 https://doi.org/10.34118/ssj.v20i1.457 .
- مزنان، ف. م. (2025). أثر القصة الرقمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال التوحد في مركز تنمية إنسان بالقصيم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9(8)، 43–54. https://doi.org/10.26389/AJSRP.N261224

المراجع الأجنبية

- Catalano, H., & Catalano, C. (2022). Using digital storytelling in early childhood education to promote child-centredness. *European Proceedings of Educational Sciences*, 170–180. https://doi.org/10.15405/epes.22032.16

- Li, J. W., Leung, S. K. Y., & Yau, H. P. T. (2025). Facilitating kindergarten teachers' positive education through an online digital storytelling workshop. *Education Sciences, 15*(8), 1023. https://doi.org/10.3390/educsci15081023
- Rahiem, M. D. H. (2021). Storytelling in early childhood education: Time to go digital. *International Journal of Child Care and Education Policy, 15*(4). https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x
- Şakir, A. (2026). The use of digital storytelling in early childhood education: A systematic review. *MIER Journal of Educational Studies, Trends & Practices, 16*(1), 18–46. https://doi.org/10.52634/mier/2026/v16/i1/2899
- Ye, L., Jiang, J., Liu, Y., Ran, Y., Zhou, Y., Wang, Z., Yu, Y., Liu, P., Chang, D., & Jin, Y. (2025). *Colin: A multimodal human-AI co-creation storytelling system to support children's narrative skills*. ACM.

الملاحق

الملحق رقم (1): الاستبيان بصيغته النهائية

الأخت المعلمة الفاضلة،

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

"مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات"

وذلك استكمالًا لمتطلبات إعداد مقال علمي في برنامج الدكتوراه في التعلم والتعليم بجامعة النجاح الوطنية.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية، والكشف عن علاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، إضافة إلى تحديد أبرز المعوقات التي قد تواجه توظيف السرد القصصي الرقمي في البيئة التعليمية.

ونظرًا لما تتمتعين به من خبرة ومعرفة في مجال الطفولة المبكرة، فإن مشاركتك في الإجابة عن فقرات هذه الاستبانة تمثل عنصرًا أساسيًا في نجاح الدراسة وتحقيق أهدافها.

علمًا بأن جميع المعلومات الواردة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستُعامل بسرية تامة، ولن يُطلب منكِ ذكر اسمكِ أو أي معلومات تكشف عن هويتكِ الشخصية.

لذا أرجو التكرم بقراءة الفقرات بعناية والإجابة عنها بكل موضوعية ودقة، وذلك بوضع إشارة (✓) في الخانة التي تعبر عن درجة موافقتكِ على كل فقرة.

شاكرةً لكِ حسن تعاونكِ ومساهمتكِ القيمة في إنجاح هذا البحث.

وتفضلي بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الباحثة

م	المتغير المهني / الديموغرافي	الفئات والخيارات المتاحة للاستجابة
1	المؤهل العلمي	☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا (ماجستير فأعلى)
2	سنوات الخبرة في الطفولة المبكرة	☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر
3	نوع الروض	☐ حكومية ☐ خاصة
4	هل سبقت لك التنمية أو التدريب التقني؟	☐ نعم ☐ لا
5	عدد الدورات التدريبية المتخصصة	☐ لا يوجد ☐ دورة واحدة ☐ دورتان إلى ثلاث ☐ أكثر من ثلاث
6	مستوى استخدامك الحالي للتكنولوجيا	☐ منخفض ☐ متوسط ☐ مرتفع
7	الفئة العمرية للمعلمة	☐ أقل من 30 سنة ☐ 30–39 سنة ☐ 40–49 سنة ☐ 50 سنة فأكثر

الجزء الأول: المعلومات العامة (المتغيرات الديموغرافية)

الجزء الثاني: استبانة مستوى استخدام معلمات رياض الأطفال للسرد القصصي الرقمي وعلاقته بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة

يرجى وضع إشارة (✓) أمام درجة الموافقة المناسبة لكل فقرة وفق المقياس الآتي:

لا أوافق بشدة (1)	لا أوافق (2)	محايد (3)	أوافق (4)	أوافق بشدة (5)

الرقم	العبارة	1	2	3	4	5
المحور الأول: مستوى استخدام السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية						

1	أوظف السرد القصصي الرقمي بصورة منتظمة في الأنشطة التعليمية داخل الروضة.					
2	أستخدم القصص الرقمية لتقديم المفاهيم التعليمية للأطفال.					
3	أدمج الصور والأصوات والمؤثرات البصرية عند تقديم القصص للأطفال.					
4	أستخدم السرد القصصي الرقمي لتنويع استراتيجيات التدريس داخل الصف.					
5	أسهم من خلال السرد القصصي الرقمي في زيادة تفاعل الأطفال مع الأنشطة التعليمية.					
6	أستفيد من القصص الرقمية في جذب انتباه الأطفال أثناء التعلم.					

7	أوظف السرد القصصي الرقمي لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال.					
8	أستخدم السرد القصصي الرقمي في الأنشطة اليومية داخل الروضة.					
9	أحرص على اختيار قصص رقمية تتناسب مع خصائص الأطفال النمائية.					
10	لا أجد فائدة حقيقية لاستخدام السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية					
المحور الثاني: المهارات الحياتية لدى طفل الروضة						
11	يسهم السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال.					
12	يساعد السرد القصصي الرقمي الأطفال على					

	التعبير عن آرائهم ومشاعرهم.					
13	لا يسهم السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات التعاون والعمل الجماعي لدى الأطفال.					
14	يساعد الأطفال على احترام الآخرين وتقبل آرائهم.					
15	يسهم السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال.					
16	يساعد الأطفال على اتخاذ قرارات مناسبة في المواقف المختلفة.					
17	يعزز السرد القصصي الرقمي الاعتماد على الذات لدى الأطفال.					
18	يساعد الأطفال على تحمل المسؤولية تجاه المهام الموكلة إليهم.					

19	يسهم السرد القصصي الرقمي في تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال.					
20	يساعد الأطفال على التكيف الإيجابي مع المواقف الحياتية المختلفة.					
المحور الثالث: معوقات توظيف السرد القصصي الرقمي في العملية التعليمية						
21	ضعف التدريب المهني يحد من استخدام السرد القصصي الرقمي.					
22	قلة الأجهزة والتجهيزات التقنية تعيق توظيف السرد القصصي الرقمي.					
23	ضعف شبكة الإنترنت يحد من استخدام القصص الرقمية داخل الروضة.					
24	ارتفاع تكلفة البرامج والتطبيقات الرقمية يمثل عائقًا أمام استخدامها.					
25	قلة المعرفة بالتطبيقات المناسبة للأطفال تحد من					

	توظيف السرد القصصي الرقمي.					

اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب تجاه القضية الفلسطينية

رغد ناظم عبد الله

قسم الاتصال والإعلام الرقمي

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

+972592859129

Raghadabdullah1987@icloud.com

زينة عماد فهد

قسم الاتصال والإعلام الرقمي

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

zeinafahed78@gmail.com

+972569300319

د. فريد عبد الفتاح أبوضهير

ORCID: 0000-0003-0428-9924

قسم الاتصال والإعلام الرقمي

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

00970599266612

farid@najah.edu

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب تجاه القضية الفلسطينية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة طُبقت على عينة متاحة بلغت (200) مفردة من شباب من مدينة نابلس، تراوحت أعمارهم بين (18–34) سنة.

بيّنت النتائج أن مستوى التعرّض والمتابعة لخطابات ترامب جاء مرتفعًا، بمتوسط حسابي (3.73)، في حين اتسم تقييم مضمون الخطاب بسلبية واضحة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.03)، مع إدراك عالٍ لانحيازه للاحتلال الإسرائيلي، حيث سجلت فقرة "يظهر دعمًا مطلقًا للاحتلال الإسرائيلي" متوسطًا مرتفعًا جدًا بلغ (4.29). كما اتضح أن لهذه الخطابات تأثيرًا إدراكيًا وسياسيًا مرتفعًا على الشباب الفلسطيني بمتوسط حسابي كلي (4.05)، تمثّل في زيادة الغضب تجاه الولايات المتحدة الأمريكية وتراجع الثقة بها كوسيط محايد. وأشارت النتائج إلى تفضيل الشباب أسلوب

التعامل العقلاني النقدي مع خطاب ترامب، حيث جاءت الدعوة إلى التركيز على التحليل الموضوعي في المرتبة الأولى بنسبة (31.5%). ووُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مجال العمل لصالح العاملين في القطاع التعليمي، مقابل عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الجنس أو العمر أو المستوى التعليمي.

الكلمات المفتاحية: الشباب الفلسطيني، الخطاب الإعلامي، دونالد ترامب، القضية الفلسطينية

Palestinian Youth Attitudes toward Donald Trump's Media Discourse on the Palestinian Issue

Raghad Nathem Abdallah

Department of Communication & Digital Media
An-Najah National University – Nablus / Palestine
Mobile: +972592859129
Email: Raghadabdullah1987@icloud.com

Zeina Imad Fahd

Department of Communication & Digital Media
An-Najah National University – Nablus / Palestine
Mobile: +972569300319
Email: zeinafahed78@gmail.com

Dr. Farid A. F. Abudheir

Orcid: 0000-0003-0428-9924
Associate Prof.
Department of Communication & Digital Media
An-Najah National University – Nablus / Palestine
Mobile: 00970599266612
Fax: 0097092387982
email: farid@najah.edu

Abstract

This study aimed to examine Palestinian youths' attitudes toward Donald Trump's media discourse concerning the Palestinian issue. The study adopted a descriptive-analytical approach and employed a questionnaire administered to a convenience sample of 200 young men and women from Nablus aged between 18 and 34 years.

The findings revealed a high level of exposure to and follow-up of Trump's speeches, with an overall mean of (3.73). The content of the media discourse was evaluated negatively, with a total mean of (4.03), reflecting a strong perception of

bias in favor of the Israeli occupation. The item indicating that Trump's discourse demonstrates absolute support for the Israeli occupation recorded the highest mean (4.29).

The results further showed that Trump's discourse had a significant cognitive and political impact on Palestinian youth (overall mean = 4.05), particularly in increasing political anger and reducing trust in the United States as a neutral mediator Participants expressed a preference for rational and critical engagement with the discourse, as focusing on objective analysis ranked first among suggested responses (31.5%).

Statistically significant differences were found according to place of residence (in favor of youth living in villages and refugee camps) and employment sector (in favor of those working in the educational sector), while no significant differences were associated with gender, age, or educational level.

Keywords: Palestinian youth, media discourse, Donald Trump, Palestinian issue.

المقدمة

تعد الخطابات السياسية التي يوجّها القادة وصنّاع القرار إلى الجماهير من أبرز أدوات التأثير في الحياة العامة، إذ تُستخدم لتشكيل الاتجاهات وكسب التأييد والتأثير في مواقف الناخبين تجاه القضايا السياسية والاجتماعية. ومع تطوّر وسائل الاتصال، لم تعد هذه الخطابات مقتصرة على المنصات التقليدية مثل المؤتمرات الصحفية أو المنابر الرسمية، بل امتد حضورها إلى الفضاء الرقمي، حيث بات السياسيون يخاطبون جماهيرهم مباشرة عبر الوسائط الجديدة (Thompson, 2019).

وقد وفّرت منصات، مثل «تويتر» و«فيسبوك» و«إنستغرام»، فضاءً ملائمًا لتجسيد هذا التواصل المباشر بين السياسيين والجمهور، إذ أتاحت للسياسيين إمكانية مخاطبة الجمهور بشكل شخصي مباشر وفوري، بعيدًا عن الانتقاء والتحرير اللذين تمارسهما الوسائل التقليدية. ونتيجة لذلك، باتت هذه المنصات جزءًا من المجال العام الجديد الذي تتقاطع فيه السياسة مع الإعلام والرأي العام، وأصبح الخطاب السياسي الرقمي أكثر مباشرة وعاطفية، ويعتمد في كثير من الأحيان على التبسيط والاستقطاب لجذب الانتباه وتحقيق الانتشار (Parmelee & Bichard, 2012; Johns, 2023).

وفي ضوء هذه التحولات، يُعد الخطاب الإعلامي للرئيس الأمريكي دونالد ترامب مثالًا بارزًا على توظيف الاتصال السياسي الرقمي، حيث اعتمد ترامب على حساباته في المنصات الاجتماعية كمنبر رئيسي لتمرير رسائله السياسية، متجاوزًا، إلى حد كبير، الأطر التقليدية للإعلام (Enli, 2017).

وقد تميز خطاب ترامب باستخدام لغة حادّة واستقطابية، تقوم على تقسيم الجمهور بين «نحن» و«هم»، والاعتماد على الإثارة أكثر من بناء الحجج العقلانية، مما جعله نموذجًا لما يُعرف بـ «الشعبوية الرقمية» وتأثيرها في الرأي العام (Ott et al., 2013).

وتكتسب دراسة هذا الخطاب أهمية خاصة في السياق الفلسطيني، نظرًا لانعكاساته المباشرة على القضية الفلسطينية، سواء من خلال التصريحات السياسية أو القرارات العملية المتعلقة بالقدس واللاجئين والاستيطان كما أن الشباب الفلسطيني يُعدّ من أكثر الفئات استخدامًا لوسائل الإعلام الرقمية، والأكثر تعرضًا للخطابات السياسية الدولية عبر هذه المنصات، الأمر الذي يطرح تساؤلات حول كيفية متابعته لخطاب ترامب، وطبيعة إدراكه لمضمونه، والاتجاهات التي تتشكل لديه تجاه هذا الخطاب وتأثيره في الوعي السياسي. ومن هنا تأتي هذه الدراسة لمحاولة فهم اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب تجاه القضية الفلسطينية، في ضوء هذا السياق الاتصالي والسياسي المتشابك (Wardle & Derakhshan, 2017).

مشكلة الدراسة

في السياق الفلسطيني، ونتيجة تصاعد الصراع الفلسطيني الإسرائيلي بعد السابع من أكتوبر (2025)، ونتيجة للأسلوب الحاد لخطابات ترامب، وانخراطه السياسي في هذا الصراع من خلال الدعم الكامل للاحتلال الإسرائيلي، ومواقفه المعادية للمقاومة الفلسطينية، فقد كان لهذا الخطاب حضوراً كبيراً في الساحة الفلسطينية، واهتماما شعبياً ورسمياً بها. من هنا، تسعى هذه الدراسة إلى دراسة توجهات الشباب الفلسطيني لخطابات ترامب، وفهمهم لمضامينها السياسية، وانعكاس ذلك على وعيهم واتجاهاتهم السياسية

تجاه السياسة الأمريكية التي يقودها الرئيس ترامب. وتشير دراسات تحليل الخطاب السياسي إلى أن خطابات ترامب اعتمدت على استراتيجيات إقناعية ولغوية هدفت إلى إعادة تشكيل التصورات السياسية وتبرير السياسات الأمريكية، ما يجعلها ذات تأثير مباشر على المتلقين، لا سيّما فئة الشباب (Prafitri & Nasir, 2024). وعليه، تتمثل مشكلة الدراسة بسؤال الرئيسي التالي:

ما اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب تجاه القضية الفلسطينية؟

ويتفرع من هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية، وهي:

1- ما مدى تعرّض الشباب الفلسطيني ومتابعتهم لخطابات دونالد ترامب المتعلقة بالقضية الفلسطينية؟
2- ما تقييم الشباب الفلسطيني لمضمون الخطاب الإعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية؟
3- ما مدى تأثير خطابات ترامب في الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني؟
4- ما الآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني بشأن أساليب التعامل مع خطابات ترامب المتعلقة بالقضية الفلسطينية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى مستوى تعرّض الشباب الفلسطيني ومتابعتهم لخطابات دونالد ترامب المتعلقة بالقضية الفلسطينية.
2- تقييم مضمون الخطاب الإعلامي لترامب من وجهة نظر الشباب الفلسطيني.
3- دراسة أثر خطابات ترامب في الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني.
4- التعرف إلى الآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني بشأن طرق التعامل مع خطابات ترامب.

فرضيات الدراسة

استناداً إلى أهداف الدراسة وتساؤلاتها، يمكن اختزال فرضيات الدراسة في العبارة التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغيرات: الجنس، والعمر، ومكان الإقامة، ومستوى التعليم، ومجال العمل.

أهمية الدراسة

تتمثّل الأهمية العلمية لهذه الدراسة بإسهامها في تعميق فهم الخطاب الإعلامي السياسي بوصفه أداة للتأثير وبناء التصورات حول القضية الفلسطينية، من خلال التركيز على خطاب دونالد ترامب، وهو الخطاب الشعبوي الرقمي الذي يمزج بين الرسائل المباشرة، واستثارة الانفعالات، ومحاولات إعادة تأطير الصراع لصالح سردية معينة. وتتيح الدراسة قراءة أكثر دقة لآليات التأثير الخطابي، مثل اختيار المفردات، وبناء ثنائيات «نحن/هم»، واستعمال اللغة التحريضية أو التهوينية، وما يرتبط بذلك من إمكانات للتلاعب بالوعي وتوجيه الإدراك السياسي لدى فئة الشباب.

كما تكتسب الدراسة أهميتها من تركيزها على تعاطي الشباب الفلسطيني لهذا الخطاب، وهي فئة تعد الأكثر تعرضًا لوسائل الإعلام الرقمية والأشد حساسية تجاه التحولات السياسية المرتبطة بالقضية الفلسطينية. ومن خلال قياس اتجاهات الشباب نحو خطاب ترامب، تقدم الدراسة مؤشرًا على كيفية استقبال الخطاب السياسي الدولي في سياق محلي واقع تحت الاحتلال، بما يفتح المجال لتحليلات أعمق لعلاقة الخطاب بالقوة والهيمنة والوعي المقاوم.

في المقابل، تتمثّل الأهمية العملية للدراسة في مساعدة الإعلاميين والباحثين على فهم كيفية تفاعل الشباب مع الخطاب السياسي عبر المنصات الرقمية، وفي كيفية التعامل مع مثل هذه الخطابات.

كما تُسهم الدراسة في تحديد الأنماط الأكثر شيوعًا في استجابة الشباب للخطابات السياسية، سواء من خلال التفاعل الرقمي أو إعادة النشر أو النقاشات عبر وسائل التواصل وتوفّر النتائج المتوقعة رؤى عملية يمكن الاستفادة منها في تطوير استراتيجيات إعلامية مسؤولة تُعزز الوعي السياسي، وتشجع الشباب على التعامل الواعي والنقدي مع الخطاب السياسي بمختلف الأشكال.

حدود الدراسة

أولًا: الحد الزماني: العام الجامعي (تشرين أول (أكتوبر) 2025- أيار (مايو) 2026).

ثانيًا الحد المكاني: مدينة نابلس في فلسطين.

ثالثًا: الحد البشري: الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين أقل من (18) إلى (34) عامًا، وهي الفئة الأكثر استخدامًا للمنصات الرقمية وتأثرًا بالخطاب الإعلامي السياسي (القمودي، 2025).

مصطلحات الدراسة

الخطاب الإعلامي: هو مجموعة الرسائل الإعلامية الموجهة إلى الجمهور بغرض التأثير والإقناع، والتي تُنقل عبر وسائل الاتصال التقليدية أو الرقمية (عبد الحميد، 2010).

توجهات الشباب: الميول والاتجاهات الفكرية والسلوكية التي يتبناها الشباب تجاه قضية معينة، وتشمل مواقفهم السياسية والاجتماعية، وتتأثر بالعوامل الإعلامية والثقافية (القيسي، 2018).

الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب: مجموع الرسائل التي يقدمها دونالد ترامب عبر وسائل الاتصال المختلفة، وتهدف إلى التأثير على الرأي العام وبناء قاعدة جماهيرية مؤيدة (Enli, 2017).

المنصات الرقمية: المواقع والتطبيقات الإلكترونية التي تتيح للأفراد نشر المحتوى الإعلامي وتبادله بشكل مباشر، والتي أصبحت أدوات رئيسية للتواصل السياسي في العصر الحديث (Parmelee & Bichard, 2012).

الشباب الفلسطيني: فئة الأفراد الفلسطينيين الذين تتراوح أعمارهم عادة بين (15–29) عامًا، ويعيشون ضمن واقع سياسي واجتماعي واقتصادي خاص يتسم بالاحتلال وعدم الاستقرار، الأمر الذي ينعكس على وعيهم السياسي ومواقفهم واتجاهاتهم (Hanafi & Tabar, 2005).

الإطار النظري والدراسات السابقة

يستند هذا البحث إلى مجموعة من الأطر النظرية التي تساعد في تفسير كيفية تشكّل اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب. ويسعى الباحثون من خلال هذه النظريات إلى تحقيق فهمٍ شاملٍ لديناميات التأثير في الوعي السياسي لدى الشباب.

نظرية التأطير الإعلامي

تُعدّ نظرية التأطير من أبرز النظريات التي تفسّر كيفية بناء المعنى داخل الرسائل الإعلامية. إذ تشير إلى أن وسائل الإعلام تقدّم الأحداث ضمن «إطار» يوجّه تفسير الجمهور لها، من خلال اختيار كلمات وصور وزوايا معالجة وسياقات محددة. ويؤكد هذا المنظور أن الرسائل الإعلامية تُبنى وفق عمليات انتقاء لغوي وبلاغي وصوري تسهم في تشكيل إدراك المتلقي وتوجيه اهتمامه نحو جوانب معينة من القضية (Entman, 1993). ويساعد مفهوم التأطير الإعلامي في تحليل الطريقة التي يُقدَّم بها الخطاب الرقمي لدونالد ترامب عبر منصات التواصل الاجتماعي، وكيف يمكن لاختياراته اللغوية والبلاغية أن تعيد تأطير القضية الفلسطينية في ذهن الشباب الفلسطيني. فخطاب ترامب يعتمد على ثنائيات «نحن/هم»، وتبرير القرارات السياسية، وتحديد المسؤولية عن الصراع، وهي عناصر تُعدّ جزءًا من عملية التأطير التي تؤثر في تفسير الجمهور للأحداث وتقييمهم لها.

نظرية التأثير الإدراكي

تركّز هذه النظرية على كيفية معالجة الأفراد للمعلومات الإعلامية عبر مراحل إدراكية تشمل الانتباه، والفهم، والتفسير، ثم تكوين الاتجاه أو تعديله وتفترض أن تصميم الرسالة من حيث نوع الحجج، وترتيبها، وكثافة التكرار وهذا يؤثر في قوة الإقناع، وفي مدى قدرة الجمهور على استيعاب الرسالة أو رفضها (McGuire, 1986). وفي سياق هذه الدراسة، تُساعد النظرية في تفسير كيفية معالجة المحتوى السياسي الذي يتضمنه الخطاب، وكيف تؤثر في تشكيل الاتجاهات السياسية. كما تتيح فهم العلاقة بين خصائص الرسالة الرقمية وبين مستويات الوعي السياسي، وشدة الرفض أو الغضب أو عدم الثقة تجاه السياسة الأمريكية.

نظرية الحضور الاجتماعي

تُعنى هذه النظرية بدرجة شعور المتلقي بوجود المتحدث أثناء استقبال الرسالة، ومدى تأثير هذا الشعور في فهم الخطاب وتقييمه. فكلما ارتفع مستوى الحضور الاجتماعي الذي توفّره الوسيلة، شعر الجمهور بقرب المتحدث، وبأن التفاعل أكثر شخصية وحيوية، مما يزيد احتمالات التأثر والاستجابة (Short, Williams & Christie, 1976). تُعدّ هذه النظرية ذات صلة وثيقة بهذه الدراسة، إذ تُفسّر مدى تأثير اعتماد ترامب على الأسلوب الشخصي المباشر في مخاطبة الجمهور، واستخدامه للغة الانفعالية المرئية

على مستوى الحضور الاجتماعي. ويمكن قياس هذا الحضور من خلال درجة الشخصنة في الخطاب، وطبيعة التفاعل الرقمي (تعليقات، مشاركات، ردود)، والسمات الصوتية والبصرية، وهي عناصر تؤثر في إدراك الشباب الفلسطيني للخطاب، وفي مستوى الثقة أو الرفض تجاهه.

نظرية التسويق الاجتماعي

تقوم هذه النظرية على استخدام مبادئ واستراتيجيات التسويق في المجال الاجتماعي والسياسي، من خلال تصميم رسائل تستهدف فئات محددة بهدف التأثير في مواقفها أو سلوكياتها ووفقًا لهذا المنظور، تُعامل الرسالة السياسية كمنتج يُسوَّق لجمهور مستهدف، عبر تحديد احتياجاته، وصياغة الرسالة بما يتلاءم مع اهتماماته، واختيار القنوات الأنسب للوصول إليه. وترتبط هذه النظرية في الدراسة الحالية من خلال النظر إلى خطاب ترامب الرقمي، بوصفه حملة تسويق سياسي موجّهة، تعتمد على رسائل قصيرة ومباشرة، وصور قوية، وتكرار مستمر، بهدف تشكيل صورة ذهنية معينة عن مواقفه وسياساته. ويساعد هذا الإطار في فهم كيفية تأثير هذه «الحملة الاتصالية» في اتجاهات الشباب الفلسطيني، سواء من حيث تعزيز الوعي النقدي، أو زيادة الرفض والغضب، أو إعادة تقييم الموقف من السياسة الأمريكية (Al-Shahri, 2009).

يشكل التكامل بين هذه النظريات إطاراً تفسيرياً شاملاً يساعد على تحليل بنية الخطاب الإعلامي، وآليات تأثيره الإدراكي، ودور الوسيط الرقمي في تضخيم حضوره، إضافة إلى استراتيجيات ترويجه وصناعة صورته الذهنية، وانعكاس ذلك على اتجاهات الشباب الفلسطيني تجاه القضية الفلسطينية.

الإطار المفاهيمي

شهد الاتصال السياسي خلال العقدين الأخيرين تحولات جوهرية بفعل التطور المتسارع في تقنيات الإعلام الرقمي، حيث لم تعد وسائل الإعلام التقليدية تحتكر عملية نقل الخطاب السياسي وتشكيله، بل أصبحت المنصات الرقمية فضاءً مركزياً للتفاعل السياسي المباشر بين القادة والجمهور. وقد أتاح هذا التحول للسياسيين إمكانية تجاوز المؤسسات الإعلامية الوسيطة والتوجه بخطابهم مباشرة إلى الجمهور عبر شبكات التواصل الاجتماعي، مما أعاد تشكيل طبيعة العلاقة بين السلطة السياسية والمتلقي، وأضفى طابعاً أكثر مباشرة وشخصنة على الخطاب السياسي (Lilleker, 2022).

وفي هذا السياق، برزت المنصات الرقمية مثل "تويتر" و"فيسبوك" بوصفها فضاءً عاماً جديداً تتقاطع فيه السياسة والإعلام والرأي العام. فلم يعد الجمهور متلقياً سلبياً، بل أصبح فاعلاً يشارك في إنتاج المعنى من خلال التعليق والمشاركة وإعادة النشر، وهو ما أدى إلى تزايد الطابع التفاعلي للخطاب السياسي (Enli, 2017) كما أسهمت البيئة الرقمية في تسريع تداول الرسائل السياسية، وتكثيف حضور الخطاب الشعبوي القائم على الإثارة والاستقطاب.

ويُفهم الخطاب الإعلامي السياسي في هذا الإطار بوصفه ممارسة اجتماعية تتجاوز مجرد نقل المعلومات، إذ يسعى الفاعل السياسي من خلاله إلى بناء صورة ذهنية معينة، وصياغة إدراك الجمهور للأحداث والقضايا. ويشير فيركلاف إلى أن الخطاب ليس مجرد نص

لغوي، بل هو أداة لإنتاج المعنى وإعادة إنتاج علاقات القوة والهيمنة داخل المجتمع (Fairclough, 2010)، ومن ثم فإن تحليل الخطاب السياسي الرقمي يتيح الكشف عن الأطر الأيديولوجية التي يتم من خلالها توجيه الرأي العام.

كما تتميز طبيعة الخطاب السياسي في البيئة الرقمية بسمات خاصة، أبرزها الاختزال، واللغة المباشرة، والاعتماد على العاطفة أكثر من الحجاج المنطقي، إضافة إلى توظيف الصور والشعارات القصيرة القابلة للتداول السريع (Wodak, 2015). ويؤدي هذا النمط من الخطاب إلى زيادة احتمالات الاستقطاب السياسي، خاصة في القضايا ذات الحساسية العالية.

ومن منظور الجمهور، تؤكد نظرية الاستخدامات والإشباعات أن المتلقي لا يتعامل مع الوسيلة الإعلامية بوصفه مستقبلاً سلبياً، بل يسعى إلى اختيار المحتوى الذي يشبع حاجاته المعرفية أو النفسية أو الاجتماعية (Katz, Blumler & Gurevitch, 1973)وفي الحالة الفلسطينية، يعتمد الشباب بدرجة كبيرة على المنصات الرقمية كمصدر رئيسي للمعلومات السياسية، وهو ما يجعلهم عرضة بدرجة أكبر للتفاعل مع الخطابات السياسية الدولية، سواء بالقبول أو الرفض أو النقد.

وقد شكّل دونالد ترامب نموذجاً بارزاً لهذا التحول في الاتصال السياسي الرقمي، إذ اعتمد بشكل مكثف على وسائل التواصل الاجتماعي، خاصة "تويتر"، كمنبر مباشر لعرض مواقفه السياسية، متجاوزاً الأطر التقليدية للمؤتمرات الصحفية والتغطيات الإعلامية (Ott, Dickinson & Aoki, 2013)

وتميز خطابه باستخدام لغة استقطابية تقوم على ثنائية "نحن/هم"، وتوظيف عبارات مباشرة ومشحونة عاطفياً، وهو ما جعله مثالاً واضحاً لما يُعرف بالشعبوية الرقمية (Hope et al., 2022).

وقد ارتبطت خطابات ترامب تجاه القضية الفلسطينية بسلسلة من القرارات السياسية المؤثرة، مثل الاعتراف بالقدس عاصمة لإسرائيل ونقل السفارة الأمريكية إليها، الأمر الذي عزز إدراكاً واسعاً في السياق العربي بوجود انحياز واضح في الموقف الأمريكي (Ali, 2020)ومن هنا، لا يمكن فصل تأثير الخطاب الإعلامي عن السياق السياسي الذي ينتجه ويمنحه دلالاته..

أما في السياق الفلسطيني، فإن الشباب يمثلون الفئة الأكثر استخداماً للمنصات الرقمية، والأكثر انخراطاً في متابعة القضايا السياسية عبر الإنترنت. وتشير الدراسات إلى أن استخدام الشباب الفلسطيني لوسائل التواصل الاجتماعي لا يقتصر على تلقي المعلومات، بل يشمل النقاش والتحليل وإعادة التأطير بما يتوافق مع خبراتهم وتجاربهم اليومية في ظل واقع الاحتلال (Rahim & Ahmad, 2023) بتجاربهم المعاشة وبالإطار الإعلامي المحلي الذي يعيد تفسير هذا الخطاب وبالتالي فإن استقبالهم لخطاب سياسي دولي مثل خطاب ترامب.

كما أن البيئة الرقمية نفسها ليست محايدة تماماً، إذ تتحكم الخوارزميات في طبيعة المحتوى الذي يصل إلى المستخدم، ما قد يعزز بعض الأطر الإدراكية ويحد من تنوع وجهات النظر (Lunt & Livingstone, 2013) ومن ثم فإن فهم اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو خطاب ترامب يتطلب النظر إلى تفاعل ثلاثة عناصر رئيسية: طبيعة الخطاب ذاته، والوسيط الرقمي الذي ينقله، والسياق الاجتماعي والسياسي الذي يستقبله.

وتتسم شخصية دونالد ترامب الإعلامية بدرجة عالية من عدم القابلية للتنبؤ، ومنطق التاجر السياسي القائم على الضغط والمساومة، وهو ما وصفه صالح (2026) بأنه مزيج من "الجشع والبراغماتية والقوة". وفي هذا السياق، رصدت صحيفة واشنطن بوست أكثر من ثلاثين ألف تصريح غير دقيق خلال رئاسته الأولى، ما يعكس اعتماد خطابه على الإثارة والتضخيم أكثر من الحقائق الموثقة (صالح، 2026). وتنعكس هذه السمات على مواقفه تجاه القضية الفلسطينية، إذ تتجلى فيها البراغماتية في خدمة التحالف الأمريكي الإسرائيلي، والاستقطابية في إقصاء الرواية الفلسطينية.

ويرتبط بهذا التحول مفهوم التوسيط الإعلامي (Mediatization)، الذي لا يقتصر على نقل الرسائل السياسية، بل يعيد تشكيل السياسة نفسها وفق منطق الإعلام، ويجعل السياسيين أكثر اعتمادًا على المنصات الرقمية للتفاعل مع الجمهور (Kepplinger, 2002؛ Livingstone & Lunt, 2013). وتؤكد أبحاث أخرى أن الوسائط الرقمية ليست محايدة تمامًا، إذ تتحكم بها خوارزميات قد تحد من تنوع المحتوى السياسي المتاح للشباب، في حين يمكنها في الوقت ذاته تعزيز شعورهم بالكفاءة السياسية والقدرة على الفهم والمشاركة (Finnemann, 2011؛ Mihálik, Roubalová & Štefančík, 2022).

وبذلك يشكل هذا الإطار المفاهيمي أرضية تحليلية لفهم كيفية تشكل اتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب، في ضوء التحولات الرقمية في الاتصال السياسي، وخصائص الخطاب الشعبوي، وطبيعة التفاعل الشبابي مع الإعلام السياسي في بيئة صراعية.

الدراسات السابقة

هدفت دراسة عبد المجيد وآخرون (2025) إلى الكشف عن أثر الخطاب الشعبوي في إعادة تشكيل عمل المؤسسات السياسية الأمريكية من خلال تحليل خطاب دونالد ترامب بوصفه نموذجاً للصعود الشعبوي واعتمدت منهج دراسة الحالة وتحليل المضمون، وتوصلت إلى وجود تأثير مباشر للأساليب البلاغية الشعبوية في ديناميكيات صنع القرار السياسي. كما هدفت دراسة نفاد وآخرون (2024) إلى تحليل تأثير صعود اليمين الشعبوي في السياسة الخارجية الأمريكية عبر دراسة خطاب ترامب، وأشارت إلى أن الخطاب الشعبوي أسهم في توجيه القرارات الدبلوماسية وتعزيز الدعم الداخلي، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي. وسعت دراسة فاضل (2025) إلى تحليل البعد اللغوي والسياسي في خطاب ترامب، من خلال المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت توظيفه لاستراتيجيات لغوية شعبوية تسهم في الإقناع وإثارة الاستقطاب السياسي. أما دراسة بلقاسم (2019) فهدفت إلى تحليل المكونات غير اللفظية في خطاب ترامب، وبيّنت أن الإيماءات والتعابير الجسدية تشكل بعداً تكميلياً في فهم الرسائل السياسية وتأثيرها. وهدفت دراسة رجيه (2023) إلى تحليل مفهوم السلطة في مقابلات ترامب الإعلامية باستخدام التحليل النقدي للخطاب، وأظهرت أن البنى اللغوية المستخدمة تسهم في إعادة إنتاج علاقات القوة وتعزيز صورة القيادة. وفي السياق الفلسطيني، هدفت دراسة علي (2020) إلى تحليل دور الإعلام الرقمي في تشكيل توجهات الشباب الفلسطيني السياسية، وأكدت أن منصات التواصل الاجتماعي تمثل مصدراً رئيسياً لتكوين المواقف السياسية.

الدرسات الأجنبية

بحثت دراسة (Literat & Kligler-Vilenchik, 2019) في كيفية تأثير مواقع التواصل الاجتماعي في تشكيل التعبير السياسي لدى الشباب، بالإضافة إلى توصيل المعلومات السياسية. وركّز الباحثان على استخدام الشباب لمنصة (Musical.ly) (قبل تحولها إلى TikTok) خلال الانتخابات الأمريكية (2016). استخدمت الدراسة تحليلًا كميًا ونوعيًا لـ (1651) مقطع فيديو أنشأها الشباب، بهدف فهم كيف تسمح خصائص المنصة (مثل الهاشتاغات، إعادة الاستخدام، والانتشار) بتكوين أشكال جديدة من المشاركة السياسية. ومن **أبرز نتائج الدراسة** أن وسائل التواصل لا تجعل الشباب متلقين فقط، بل **منتجين للخطاب السياسي**، وأن خصائص المنصة تؤثر في **شكل الوعي والتعبير السياسي**، فيما ينتشر المحتوى السياسي عبر **الرموز والميمات والتفاعل الجماعي** أكثر من الأساليب السياسية التقليدية. ووجدت الدراسة أن الشباب يميلون إلى التعبير داخل مجتمعات رقمية، حيث يشعرون أنها تشاركهم المواقف والقيم.

هدفت دراسة (Coles, Santos & Hope, 2022) إلى تتبع تطور المواقف السياسية لدى المراهقين الأمريكيين في عصر ترامب، وأظهرت ارتباط المواقف السياسية بمستوى الوعي بقضايا العدالة الاجتماعية. وتناولت دراسة (Penney, 2029) ممارسات الشباب السياسية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وخلصت إلى أن المشاركة الرقمية تُعد شكلاً من أشكال الالتزام الأخلاقي والسياسي. وأشارت دراستا (Rahim & Ahmad, 2023 إلى أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي يعزز البحث السياسي والمشاركة لدى الشباب و(Chong & Lin, 2024). وتناولت دراسة (Nurhaliza et al, 2022) أن زيادة التعرض للإعلام السياسي الرقمي تعزز وضوح المواقف الأيديولوجية لدى الطلبة الجامعيين.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق أن الدراسات ركزت على تحليل خطاب ترامب من حيث خصائصه الشعبوية واللغوية، أو على تأثير الإعلام الرقمي في وعي الشباب ومشاركتهم السياسية في سياقات مختلفة.

إلا أن معظمها تناول السياق الأمريكي أو الدولي، واهتم بتحليل الخطاب ذاته أكثر من دراسة اتجاهات الجمهور المتلقي له في السياق العربيوعليه، تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على الشباب الفلسطيني بوصفهم جمهوراً متأثراً مباشرة بخطاب ترامب تجاه القضية الفلسطينية، وبجمعها بين تحليل مضمون الخطاب وقياس اتجاهات الشباب وإدراكهم له في سياق زمني حديث، مما يضيف بعداً تطبيقياً وسياقياً جديداً إلى دراسات الإعلام السياسي الرقمي.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب لدراسة الظواهر الإعلامية من خلال وصفها وتحليل مضامينها بهدف التعرف على طبيعة الخطاب الإعلامي وتأثيره على الجمهور. ويسمح هذا المنهج بفهم العلاقة بين الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب وتوجهات الشباب الفلسطيني من خلال تحليل الرسائل الإعلامية الرقمية وارتباطها بمواقف وآراء الشباب. فقد أشار زهران (2019)

إلى أن المنهج الوصفي التحليلي يُستخدم لدراسة الظواهر كما هي في الواقع، وفهم العلاقات القائمة بينها للوصول إلى نتائج علمية دقيقة.

مُجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من فئة الشباب في مدينة نابلس الذين تتراوح أعمارهم ما بين (18-34) سنة ويستخدمون وسائل الإعلام الرقمي ومواقع التواصل الاجتماعي كمصادر رئيسية للأخبار والمعلومات السياسية. وركزت الدراسة على الشباب الفلسطيني من مدينة نابلس من مستخدمي وسائل الإعلام الرقمية والمنصات الاجتماعية، لضمان تنوع الآراء والخلفيات الاجتماعية والثقافية. ولتحقيق هدف البحث، اختار الباحثون عينة غير احتمالية، تُمثّل مزيجاً من العينة المتاحة والتطوعية، اعتماداً إلى سهولة الوصول للمشاركين من خلال النشر الإلكتروني عبر المنصات الاجتماعية المختلفة. ويعد هذا النوع من العينات مناسباً للدراسات الإعلامية التي تهدف إلى استكشاف توجهات وآراء فئة معينة من الجمهور بشكل أولي. حيث تم نشر الاستبيان الكترونياً على مجموعات مجتمع الدراسة. وبلغ حجم العينة (200) مبحوث. وفيما يلي وصف لعينة الدراسة حسب مُتغيرات المعلومات الديموغرافية للمشاركين كما هو مُوضح بالجدول (1):

الجدول (1): وصف عينة الدراسة حسب المُتغيرات الديموغرافية للمبحوثين (ن=200)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	40	20%
	أنثى	160	80%
العمر	18 أقل من 22 سنة	97	48%
	22 اقل من 26 سنة	54	27%
	26 اقل من 30 سنة	24	12%
	30 اقل من 34 سنة	25	12%
مكان الإقامة	مدينة	96	48%
	قرية	85	42%
	مخيم	19	10%
المستوى التعليمي	ثانوية عامة او اقل	24	12%
	دبلوم متوسط	25	12%
	بكالوريوس	132	66%
	دراسات عليا	19	10%
مجال العمل	القطاع التعليمي	23	12%

	القطاع الصحي	14	7%
	القطاع الهندسي	8	4%
	قطاع الخدمات	14	7%
	لا اعمل حاليا	141	70%

يوضح الجدول (1) وصف عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للمشاركين من الشباب في مدينة نابلس (ن=200)، حيث تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة من الإناث بنسبة (80%) مقابل (20%) من الذكور. أما من حيث العمر، فقد تركزت النسبة الأعلى في الفئة العمرية (18–أقل من 22 سنة) بواقع (48%)، تلتها الفئة (22–أقل من 26 سنة) بنسبة (27%)، في حين توزعت النسب المتبقية بشكل متقارب على الفئات العمرية الأخرى. وبالنسبة لمكان الإقامة، تبين أن (48%) من المشاركين يقيمون في المدينة، و(42%) في القرى، و(10%) في المخيمات. كما أظهرت النتائج أن أغلبية أفراد العينة يحملون درجة البكالوريوس بنسبة (66%)، بينما توزعت النسب الأخرى بين الثانوية العامة أو أقل والدبلوم المتوسط (12% لكل منهما) والدراسات العليا (10%). وفيما يتعلق بمجال العمل، فقد تبين أن النسبة الأكبر من المشاركين لا يعملون حاليًا بنسبة (70%)، في حين توزعت النسب المتبقية على القطاعات التعليمي (12%)، والصحي (7%)، والهندسي (4%)، وقطاع الخدمات (7%). وتعكس هذه الخصائص تنوعًا ديموغرافيًا مناسبًا يخدم أهداف الدراسة المرتبطة باستخدام الشباب لوسائل الإعلام الرقمي ومواقع التواصل الاجتماعي كمصادر رئيسية للأخبار والمعلومات السياسية.

أداة الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة والتساؤلات التي تسعى للإجابة عنها، صمم الباحثون استبانة موجهة للمبحوثين ويُعَّرف تيسير (2022)، الاستبيان على أنه "أداة بحث تتضمن سلسلة من الأسئلة المستخدمة لجمع معلومات مفيدة من المستجيبين. تتضمن هذه الأدوات أسئلة مكتوبة ولا يلزم بالضرورة طرح الأسئلة بحضور باحث".

صدق الأداة وثباتها وتصحيحها

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك للتأكد من سلامة الفقرات وملاءمتها لأهداف الدراسة والفئة المستهدفة، حيث أُجريت بعض التعديلات اللغوية وإعادة الصياغة بما يتناسب مع واقع المجتمع الفلسطيني. أما ثبات الأداة، فقد تم حسابه باستخدام معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بعد تطبيق الأداة على العينة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.94)، وهي قيمة مرتفعة وتشير إلى تمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات والاعتمادية، إذ تفوق الحد المقبول إحصائياً والبالغ (0.70) وفقًا لـ(Fraenkel & Wallen, 2003) .

ولتفسير المتوسطات الحسابية، تم اعتماد مستويات التقدير وفق طول الفئة البالغ (0.80)، بحيث قُسمت الاستجابات إلى خمسة مستويات هي: مستوى منخفض جدًا (من 1 إلى أقل من 1.80)، مستوى منخفض (من 1.80 إلى أقل من 2.60)، مستوى متوسط (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، مستوى مرتفع (من 3.40 إلى أقل من 4.20)، ومستوى مرتفع جدًا (من 4.20 إلى 5.00).

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

وقبل البدء بالإجابة عن أسئلة الدراسة كان لا بد من معرفة العدد والنسب المئوية ممن يتابعون الخطاب الإعلامي لدونالد وممن لا يتابعونه ومعرفة السبب من عدم متابعته، واستثناء الشباب الذين لا يتابعون الخطاب من عينة الدراسة. كما هو واضح من الجدول (2) التالي:

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب الإجابة عن سؤال هل تتابع الخطابات الإعلامية للرئيس الأمريكي دونالد ترامب

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	61	30.5%
لا	73	36.5%
أحيانا	66	33%
المجموع	**200**	**100**

يوضح الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب إجاباتهم عن سؤال متابعة الخطابات الإعلامية للرئيس الأمريكي دونالد ترامب، حيث أفاد (30.5%) من أفراد العينة بأنهم يتابعون هذه الخطابات بشكل دائم، في حين أشار (36.5%) إلى أنهم لا يتابعونها، بينما أوضح (33%) أنهم يتابعونها أحيانًا. وتشير هذه النتائج إلى تباين واضح في مستوى متابعة الشباب لهذه الخطابات، مع ميل نسبي لعدم المتابعة مقارنة بالمتابعة الدائمة، الأمر الذي يعكس اختلاف اهتمامات المشاركين وتفاوت درجة انخراطهم في متابعة الخطابات السياسية عبر وسائل الإعلام. الجدول (3) التالي يبين سبب عدم متابعة الشباب لخطابات ترامب.

الجدول (3): توزيع أفراد العينة حسب أسباب عدم متابعة الخطابات الإعلامية للرئيس الأمريكي دونالد ترامب

الرقم	السبب	المستوى	التكرار	النسب المئوية%
1	لا يهمني	بدرجة قليلة	12	16.4%
		بدرجة متوسطة	9	12.3%
		بدرجة عالية	52	71.3%
2	متحيز للاحتلال الإسرائيلي	بدرجة قليلة	11	15.1%
		بدرجة متوسطة	6	8.2%
		بدرجة عالية	56	76.7%
3	ليس لدي وقت	بدرجة قليلة	13	17.8%

		بدرجة متوسطة	15	20.5%
		بدرجة عالية	45	61.7%
4	لا أثق في المصادر	بدرجة قليلة	14	19.2%
		بدرجة متوسطة	13	17.8%
		بدرجة عالية	46	63.0%

يوضح الجدول (3) توزيع أفراد العينة من الشباب الذين لا يتابعون الخطاب الإعلامي لدونالد ترمب والبالغ عددهم (73) مشاركاً حسب أسباب عدم متابعة الخطابات الإعلامية للرئيس الأمريكي دونالد ترامب، حيث أظهرت النتائج أن أبرز الأسباب جاءت بدرجة عالية، وفي مقدمتها الاعتقاد بأن الخطابات متحيزة للاحتلال الإسرائيلي، إذ بلغت النسبة (76.7%)، ما يشير إلى تأثير الموقف السياسي على قرار المتابعة لدى الشباب. كما جاء سبب عدم الاهتمام بالخطابات في المرتبة التالية بدرجة عالية بنسبة (71.3%)، الأمر الذي يعكس ضعف الجاذبية الإعلامية لهذه الخطابات بالنسبة لفئة واسعة من المشاركين. وفي السياق نفسه، أشار (63.0%) من أفراد العينة إلى أنهم لا يتابعون الخطابات بدرجة عالية بسبب عدم الثقة في المصادر، بينما أفاد (61.7%) بأن ضيق الوقت يشكّل سببًا رئيسيًا لعدم المتابعة. وتدل هذه النتائج على أن العوامل السياسية والإعلامية، إلى جانب الاعتبارات الشخصية، تلعب دورًا محوريًا في تشكيل اتجاهات الشباب نحو متابعة الخطابات الإعلامية ذات الطابع السياسي.

وفيما يلي إجابة أسئلة الدراسة بحيث أصبح عدد المشاركين الذين يتابعون الخطاب الإعلامي لدونالد ترمب دائما وأحياناً (127) مشاركاً. وسيكون اهتمام الباحثين بتوجهات هذه الفئتين من الشباب:

وللتعرف إلى أكثر المنصات استخداماً لمتابعة ترامب الجدول (4) التالي يبين ذلك:

الجدول (4) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمنصات الأكثر استخدامًا لمتابعة ترامب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	المنصة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	قنوات إمريكية	2.38	0.62	كبيرة
2	فيسبوك	2.24	0.70	كبيرة
3	انستغرام	2.22	0.67	كبيرة
4	يوتيوب	2.09	0.79	متوسطة
5	قنوات إخبارية عربية	2.05	0.75	متوسطة
6	X	2.02	0.71	متوسطة
7	تك توك	1.94	0.73	متوسطة

يوضح الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمنصات الأكثر استخدامًا في متابعة الرئيس الأمريكي دونالد ترامب، مرتبةً تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية، حيث جاءت القنوات الأمريكية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.62)، ما يشير إلى اعتماد أكبر عليها مقارنة ببقية المنصات. تلتها منصة فيسبوك بمتوسط حسابي (2.24) وانحراف معياري (0.70)، ثم إنستغرام بمتوسط (2.22) وانحراف معياري (0.67)، الأمر الذي يعكس حضورًا ملحوظًا لمنصات التواصل الاجتماعي في متابعة الخطابات السياسية. كما جاءت منصة يوتيوب بمتوسط حسابي (2.09) وانحراف معياري (0.79)، تلتها القنوات الإخبارية العربية بمتوسط (2.05) وانحراف معياري (0.75)، ثم منصة X بمتوسط (2.02) وانحراف معياري (0.71). في حين سجلت منصة تيك توك أدنى متوسط حسابي (1.94) وانحراف معياري (0.73). وتشير هذه النتائج إلى تنوع مصادر المتابعة لدى الشباب، مع ميل نسبي للاعتماد على القنوات الأمريكية ومنصات التواصل الاجتماعي التقليدية أكثر من المنصات الحديثة ذات المحتوى القصير.

النتائج المُتعلقة بأسئلة الدراسة

النتائج المُتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى التعرض والمتابعة لخطابات ترامب اتجاه القضية الفلسطينية؟

للإجابة عن السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة حول مدى التعرض والمتابعة لخطابات ترامب اتجاه القضية الفلسطينية، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى التعرض والمتابعة لخطابات ترامب اتجاه القضية الفلسطينية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أتابع خطابات ترامب بشكل منتظم (أسبوعيًا أو أكثر)	3.94	1.01	مرتفع
2	أتابعه بشكل رئيسي بسبب أهمية خطاباته للقضية الفلسطينية	3.67	1.23	مرتفع
3	أعتمد على الترجمات والتعليقات العربية أكثر من النص الأصلي	3.83	1.11	مرتفع
4	أشعر أن الأطر الإعلامية العربية مثل (القنوات الإخبارية، الصفحات الرقمية، الترجمات، والتعليقات) تؤثر على كيفية فهمي لخطاب الشخصيات العالمية مثل دونالد ترامب، بحيث قد يختلف فهمي عما يقصدونه فعلياً	3.87	1.15	مرتفع
5	أستمع لخطابته كاملة	3.38	1.26	متوسط
	الدرجة الكلية للتعرض والمتابعة لخطابات ترامب اتجاه القضية الفلسطينية	**3.73**	**0.80**	**مرتفع**

يُظهر جدول (5) أن مستوى تعرّض أفراد العينة ومتابعتهم لخطابات ترامب تجاه القضية الفلسطينية جاء مرتفعًا بمتوسط كلي بلغ (3.73)، أن أعلى فقرة من حيث المتوسط الحسابي كانت فقرة «أتابع خطابات ترامب بشكل منتظم (أسبوعيًا أو أكثر)» بمتوسط بلغ (3.94)، ويُعزى ذلك إلى الأهمية السياسية والإعلامية الكبيرة لخطابات ترامب وما تحمله من تأثير مباشر على مسار القضية الفلسطينية، الأمر الذي يدفع أفراد العينة إلى متابعتها باستمرار.

في المقابل، جاءت أقل فقرة بمتوسط حسابي تمثلت في فقرة «أستمع لخطاباته كاملة» بمتوسط بلغ (3.38)، ويُفسَّر ذلك بأن أفراد العينة يفضلون الاطلاع على ملخصات الخطابات أو متابعتها عبر التحليلات والترجمات الإعلامية بدل الاستماع الكامل للنص الأصلي، سواء بسبب عامل الوقت أو الاعتماد على الأطر الإعلامية العربية في تفسير مضمون الخطاب.

السؤال الثاني: ما تقييمكم لمضمون الخطاب الإعلامي لترامب؟

للإجابة عن السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة حول تقييم مضمون الخطاب الإعلامي لترامب، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6): متوسطات تقديرات أفراد العينة حول تقييم مضمون الخطاب الإعلامي لترامب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	يتميز خطاب ترامب في الوضوح والمباشرة	3.65	1.28	مرتفع
2	يستخدم لغة عدائية ومهينة تجاه الفلسطينيين والعرب	4.12	0.98	مرتفع
3	يظهر دعمًا مطلقاً للاحتلال الإسرائيلي	4.29	0.92	مرتفع جداً
4	"صفقة القرن" تمثل الإطار الأساسي لخطابه تجاه فلسطين	3.72	1.20	مرتفع
5	ينكر حقوق الشعب الفلسطيني التاريخية والقانونية	4.26	0.90	مرتفع جداً
6	يحتوي على معلومات كاذبة أو مبالغات واضحة	4.00	1.04	مرتفع
7	كلامه غير متزن	4.21	0.92	مرتفع جداً
	الدرجة الكلية لتقييم مضمون الخطاب الإعلامي لترامب	**4.03**	**0.77**	**مرتفع**

يُظهر جدول (6) أن الدرجة الكلية لتقييم مضمون الخطاب الإعلامي لترامب جاءت بمستوى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.03)، ما يشير إلى أن أفراد العينة يتبنون موقفًا نقديًا واضحًا تجاه مضمون هذا الخطاب ويرونه سلبيًا في مجمله فيما يتعلق بالقضية الفلسطينية. وبالنظر إلى الفقرات، جاءت أعلى فقرة بمتوسط حسابي تمثلت في فقرة "يظهر دعمًا مطلقًا للاحتلال الإسرائيلي" بمتوسط بلغ (4.29)، ويُعزى ذلك إلى التصريحات والمواقف السياسية المتكررة لترامب التي عبّرت بشكل صريح عن انحياز واضح للاحتلال، الأمر الذي عزز هذا الانطباع لدى أفراد العينة. في المقابل، جاءت أقل فقرة بمتوسط حسابي في فقرة "يتميز خطاب

ترامب في الوضوح والمباشرة" بمتوسط بلغ (3.65)، ويُفسَّر ذلك بأن بعض أفراد العينة قد يرون أن خطابه، رغم حدّته، يتسم أحيانًا بالتناقض أو الغموض في المواقف، مما يقلل من درجة الاتفاق على اتصافه بالوضوح والمباشرة مقارنة ببقية السمات.

السؤال الثالث: ما مدى تأثير خطابات ترامب على الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني؟

للإجابة عن السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات تأثير خطابات ترامب على الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7): متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى تأثير خطابات ترامب على الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	زادت خطابات ترامب من غضبي تجاه السياسة الأمريكية	4.28	0.99	مرتفع جداً
2	أثرت سلبًا على نظرتي للولايات المتحدة كوسيط محايد	4.13	0.99	مرتفع
3	أعتقد أنها تعزز التطرف لدى بعض الشباب الفلسطيني	3.80	0.94	مرتفع
4	تقلل من فرص تحقيق سلام عادل ودائم	4.13	0.88	مرتفع
5	يركز الإعلام العربي على إبراز المطامع والأهداف الأيدولوجية لخطاب ترامب عند تغطيته للقضية الفلسطينية	3.88	0.94	مرتفع جداً
	الدرجة الكلية لمدى تأثير خطابات ترامب على الإدراك السياسي	**4.05**	**0.69**	**مرتفع**

يُظهر جدول (7) أن الدرجة الكلية لمدى تأثير خطابات ترامب على الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني جاءت بمستوى مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.05)، ما يدل على أن هذه الخطابات كان لها تأثير واضح وملحوظ في تشكيل المواقف والتصورات السياسية لدى أفراد العينة. وعلى مستوى الفقرات، جاءت أعلى فقرة بمتوسط حسابي تمثلت في فقرة «زادت خطابات ترامب من غضبي تجاه السياسة الأمريكية» بمتوسط بلغ (4.28)، ويُعزى ذلك إلى ما تحمله هذه الخطابات من مواقف منحازة للاحتلال ومتناقضة مع تطلعات الشعب الفلسطيني، الأمر الذي عزز مشاعر الغضب والرفض لدى الشباب الفلسطيني. في المقابل، جاءت أقل فقرة بمتوسط حسابي في فقرة «أعتقد أنها تعزز التطرف لدى بعض الشباب الفلسطيني» بمتوسط بلغ (3.80)، ويُفسَّر ذلك بأن أفراد العينة، رغم إدراكهم لتأثير الخطابات السلبي، قد يميزون بين الغضب السياسي المشروع وبين التحول نحو التطرف، ما يجعل درجة الاتفاق على هذه الفقرة أقل مقارنة ببقية الفقرات.

السؤال الرابع: ما هي الآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني للتعامل مع خطاب ترامب؟

للإجابة عن السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية للآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني للتعامل مع خطاب ترامب، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8): التكرارات والنسب المئوية للآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني للتعامل مع خطاب ترامب

الرقم	الآراء المقترحة للتعامل مع خطاب ترامب	التكرار	النسبة المئوية (%)
1	التركيز على التحليلات الموضوعية بدل الشعارات	40	31.5%
2	الاستمرار في المتابعة لفهم التحركات السياسية الأمريكية	36	28.3%
3	المشاركة في نقاشات جماعية حول المضمون	9	7.1%
4	تجاهل الخطابات التي تحتوي على تحريف واضح	13	10.2%
5	خطابات مهمة وتؤثر على القضية الفلسطينية ويجب متابعتها وفهمها	10	7.9%
6	خطابات لا قيمة لها ولا تستحق المتابعة	19	15.0%
	المجموع	**127**	**100.0%**

يُوضّح جدول (8) التكرارات والنسب المئوية للآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني للتعامل مع خطاب ترامب، حيث أظهرت النتائج أن التركيز على التحليلات الموضوعية بدل الشعارات جاء في المرتبة الأولى وبأعلى نسبة بلغت (31.5%) وبعدد تكرارات (40)، ما يعكس وعيًا لدى الشباب بأهمية الفهم التحليلي العميق لمضامين الخطاب بعيدًا عن الطابع الشعارات. وجاء في المرتبة الثانية الاستمرار في المتابعة لفهم التحركات السياسية الأمريكية بنسبة (28.3%) وتكرار (36)، وهو ما يشير إلى إدراك أهمية متابعة الخطاب ضمن سياقه السياسي الأوسع. في المقابل، رأى (15.0%) من أفراد العينة وبعدد تكرارات (19) أن هذه الخطابات لا قيمة لها ولا تستحق المتابعة، ما يعكس حالة من الرفض أو التشبع من مضمون الخطاب. كما جاءت آراء تجاهل الخطابات التي تحتوي على تحريف واضح بنسبة (10.2%)، وخطابات مهمة وتؤثر على القضية الفلسطينية ويجب متابعتها وفهمها بنسبة (7.9%)، في حين حلّت المشاركة في نقاشات جماعية حول المضمون في المرتبة الأخيرة بنسبة (7.1%). وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى تنوّع استراتيجيات تعامل الشباب الفلسطيني مع خطاب ترامب، مع غلبة الاتجاه العقلاني التحليلي والمتابعة الواعية على حساب الرفض المطلق أو التفاعل المحدود.

فحص فرضيات الدراسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغيرات: الجنس، العمر، مكان الإقامة، المستوى التعليمي، مجال العمل.

وللإجابة عن السؤال الخامس كان لا بد من فحص الفرضيات الآتية:

أولا: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha<0.05$) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (9).

الجدول (9): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعا لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	26	4.07	0.63	1.78	0.08
	أنثى	101	3.82	0.62		

يتبين من الجدول (9) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha<0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha<0.05$) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

ثانيا: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha<0.05$) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير العمر.

استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (10).

جدول (10): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير العمر

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	18 أقل من 22 سنة	62	3.83	0.58
	22 اقل من 26 سنة	32	3.90	0.71
	26 اقل من 30 سنة	15	3.82	0.65
	30 اقل من 34 سنة	18	4.03	0.63

ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول (**11**).

جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.66	3	0.22	0.55	0.65
	داخل المجموعات	48.78	123	0.40		
	المجموع	49.44	126			

***دال إحصائياً عند مستوى (α≤.05)**

يتبين من الجدول (11) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α<0.05)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α<0.05) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير العمر.

ثالثا: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α<0.05) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مكان الإقامة.

استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (12).

جدول (12): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير مكان الإقامة

المجال	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	مدينة	62	3.72	0.56
	قرية	53	3.99	0.65
	مخيم	12	4.14	0.71

ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير مكان الإقامة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.02	2	1.51	4.03	0.02*
	داخل المجموعات	46.42	124	0.37		
	المجموع	49.44	126			

*دال إحصائياً عند مستوى (α≤.05)،

يتبين من الجدول (13) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية جاءت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α<0.05)، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية، بمعنى توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α<0.05) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مكان الإقامة.

وللكشف عن مصدر الفروق بين المتوسطات الحسابية حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير مكان الإقامة، أجري اختبار (شيفيه) والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على الدرجة الكلية حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مكان الإقامة

المجال	(I)مكان الإقامة	(J)مكان الإقامة	الفرق في المتوسط الحسابي
الدرجة الكلية	قرية	مدينة	.27133*
	مخيم	مدينة	.41524*

*دال إحصائياً عند مستوى (α≤.05)،

يتبين من الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05) حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مكان الإقامة بين (قرية ومخيم) من جهة و(مدينة) من جهة أخرى، وجاءت

الفروق لصالح الشبان القاطنين في القرى والمخيمات حيث أن واقعهم المعيشي المباشر المرتبط بالقضية الفلسطينية؛ من خلال ممارسات الاحتلال التي يواجهونها مثل الحواجز، والاقتحامات، وضيق الفرص الاقتصادية، وما يرافق ذلك من معاناة أسرية واجتماعية متراكمة، الأمر الذي يجعلهم أكثر حساسية تجاه أي خطاب إعلامي دولي يمس حقوقهم الوطنية كما أن الخطاب السياسي داخل القرى والمخيمات يكون أكثر حضورًا في الحياة اليومية، سواء عبر الأسرة أو المجتمع المحلي، مما يسهم في تشكيل مواقف أكثر وضوحًا وحدّة تجاه خطاب ترامب المعروف بانحيازه لإسرائيل. في المقابل، يتمتع شباب المدن بقدر أكبر من الاستقرار النسبي وتنوع الاهتمامات ومصادر التأثير الإعلامي، ما قد يخفف من حدة تفاعلهم السياسي مقارنة بنظرائهم في القرى والمخيمات.

رابعاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha<0.05$) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (15).

جدول (15): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المجال	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	ثانوية عامة او اقل	11	3.75	0.65
	دبلوم متوسط	17	3.99	0.76
	بكالوريوس	83	3.81	0.59
	دراسات عليا	16	4.16	0.62

ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول (16).

جدول (16): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.04	3	0.68	1.76	0.16
	داخل المجموعات	47.41	123	0.39		

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
	المجموع	49.44	126			

يتبين من الجدول (16) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α<0.05)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α<0.05) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

خامساً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α<0.05) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مجال العمل.

استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (17).

جدول (17): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير مجال العمل

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	القطاع التعليمي	16	4.28	0.71
	القطاع الصحي	9	4.13	0.67
	القطاع الهندسي	3	4.43	0.59
	قطاع الخدمات	10	3.88	0.75
	لا اعمل حاليا	89	3.76	0.55

ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول (**18**).

جدول (18): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير مجال العمل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.45	4	1.36	3.78	0.01**
	داخل المجموعات	43.99	122	0.36		
	المجموع	49.44	126			

**دال إحصائياً عند مستوى (α≤.01)،

يتبين من الجدول (18) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية جاءت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α<0.05)، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية، بمعنى توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α<0.05) في إجابات المبحوثين حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مجال العمل.

وللكشف عن مصدر الفروق بين المتوسطات الحسابية حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تبعاً لمتغير مجال العمل، أجري اختبار (شيفيه) والجدول (19) يوضح ذلك:

جدول (19): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على الدرجة الكلية حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مجال العمل

المجال	مجال العمل(I)	مجال العمل(J)	الفرق في المتوسط الحسابي
الدرجة الكلية	القطاع التعليمي	لا اعمل حاليا	.52764*

*دال إحصائياً عند مستوى (α≤.05)،

يتبين من الجدول (19) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05) حول اتجاهات الشباب الفلسطينيين نحو الخطاب الاعلامي لترامب تجاه القضية الفلسطينية تعزى لمتغير مجال العمل بين (القطاع التعليمي) من جهة و(لا أعمل) من جهة أخرى، وجاءت الفروق للشبان العاملين في القطاع التعليمي بسبب طبيعة عملهم التي تتطلب مستوى أعلى من الوعي السياسي والفكري، واحتكاكًا مستمرًا بالقضايا الوطنية من خلال المناهج الدراسية، والنقاشات الأكاديمية، والتفاعل مع الطلبة والمؤسسات التعليمية كما أن العاملين في هذا القطاع يكونون أكثر اطلاعًا على أبعاد الخطاب الإعلامي والسياسي الدولي وقدرتهم على تحليله ونقده، مما يعزز تشكيل مواقف أكثر وضوحًا تجاه الخطاب الأميركي المنحاز لإسرائيل. في المقابل، قد يفتقر الشبان غير العاملين إلى هذا المستوى من التفاعل المعرفي المنتظم، إضافة إلى انشغالهم بتحديات البطالة والظروف المعيشية، الأمر الذي قد يحد من انخراطهم العميق في تحليل الخطابات السياسية والإعلامية مقارنة بالعاملين في القطاع التعليمي.

مناقشة النتائج

يهدف هذا الفصل إلى مناقشة نتائج الدراسة وتحليلها تفسيرياً في ضوء أسئلة الدراسة، وربطها بالأطر النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة، وذلك للكشف عن دلالات هذه النتائج وأبعادها الإعلامية والسياسية. وقد جرى تنظيم هذا الفصل وفق أسئلة الدراسة، بحيث خصص لكل سؤال محور مستقل تتناقش في إطاره النتائج بصورة منهجية وعلمية، مع تفسير أسباب ارتفاع أو انخفاض المتوسطات الحسابية والنسب المئوية، وبيان ما تعكسه من اتجاهات إدراكية وسلوكية لدى الشباب الفلسطيني تجاه الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب المرتبط بالقضية الفلسطينية.

أولًا: مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مدى التعرّض والمتابعة لخطابات ترامب تجاه القضية الفلسطينية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التعرّض والمتابعة لخطابات دونالد ترامب المرتبطة بالقضية الفلسطينية جاء مرتفعًا لدى أفراد العينة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية في مجال التعرّض والمتابعة (3.98) لدى الذكور و(3.48) لدى الإناث. ويشير ذلك إلى أن الشباب الفلسطيني يُولي اهتمامًا ملحوظًا بمتابعة الخطاب السياسي الأمريكي حين يرتبط مباشرة بالقضية الفلسطينية، باعتباره صادرًا عن فاعل دولي مؤثر في مسار الصراع.

كما يلاحظ تفوّق الذكور في مستوى المتابعة مقارنة بالإناث، ولا سيما في الفقرة المتعلقة بالمتابعة المنتظمة للخطابات، التي سجّلت أعلى متوسط لدى الذكور (4.38). ويمكن تفسير ذلك بارتفاع مستوى الانخراط السياسي لدى الذكور، أو زيادة متابعتهم للأخبار والتحليلات السياسية عبر المنصات الرقمية.

وأظهرت النتائج اعتمادًا مرتفعًا لدى الجنسين على الترجمات والتعليقات العربية في متابعة الخطابات، بمتوسطات تجاوزت (4.00) في بعض الفقرات، مما يبرز الدور المحوري الذي تؤديه الوسائل الإعلامية العربية في إعادة تقديم الخطاب السياسي العالمي وتأطيره بما ينسجم مع السياق المحلي. ويدل ذلك على أن إدراك الشباب الفلسطيني لخطاب ترامب يتشكل بدرجة كبيرة من خلال الأطر الإعلامية التي تعيد صياغته وتفسيره.

في المقابل، جاءت فقرة الاستماع الكامل للخطابات بأدنى المتوسطات، خصوصًا لدى الإناث، وهو ما يمكن تفسيره بطول الخطابات السياسية وطبيعتها الجدلية، إضافة إلى اعتماد الشباب على المقاطع المختصرة والتغطيات الإخبارية الرقمية بدلاً من متابعة الخطاب كاملاً. وتتقاطع هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Ahmad & Rahim, 2023) التي أشارت إلى أن الشباب يعتمدون بصورة متزايدة على وسائل التواصل الاجتماعي في متابعة القضايا السياسية والحصول على المعلومات السياسية بصورة سريعة ومختصرة، كما تتفق مع نتائج دراسة (Lin & Chong, 2024) التي أكدت تنامي الاعتماد على المنصات الرقمية بوصفها مصدراً رئيساً للمعلومات السياسية لدى فئة الشباب. كما تتوافق هذه النتيجة مع نظرية الاستخدامات والإشباعات التي تفترض أن الجمهور يتجه نحو الوسائل والأنماط الإعلامية القادرة على تحقيق احتياجاته المعرفية بأقل جهد ووقت ممكن، وهو ما يفسر تفضيل الشباب للملخصات والمقاطع القصيرة بدلاً من متابعة الخطابات الكاملة.

ثانيًا: مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما تقييم الشباب الفلسطيني لمضمون الخطاب الإعلامي لترامب؟

أظهرت النتائج أن تقييم الشباب الفلسطيني لمضمون الخطاب الإعلامي لترامب جاء مرتفعًا وباتجاه سلبي ناقد، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.07) لدى الذكور و(3.99) لدى الإناث. ويعكس ذلك شبه إجماع بين أفراد العينة حول طبيعة هذا الخطاب ومضمونه.

وقد سجّلت الفقرات المتعلقة بتبنّي ترامب موقفًا داعمًا للاحتلال الإسرائيلي، وإنكار الحقوق التاريخية والقانونية للشعب الفلسطيني، أعلى المتوسطات، وهو ما يشير إلى وعي سياسي متقدم لدى الشباب الفلسطيني بطبيعة الخطاب الأمريكي في عهده. كما أظهرت النتائج إدراكًا واضحًا لاستخدام ترامب لغة عدائية وشعبوية في خطابه، وهو ما يتسق مع الأسلوب الاتصالي الذي ميّز خطابه السياسي القائم على الإثارة والاستقطاب.

وتتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة فاضل (2025) التي أكدت أن خطاب ترامب يوظّف استراتيجيات لغوية شعبوية تسهم في الإقناع وإثارة الاستقطاب السياسي، ومع دراسة (Hope et al, 2022) التي أشارت إلى أن المراهقين والشباب يدركون بوضوح الطابع الاستقطابي لخطاب ترامب ويربطونه بقضايا العدالة الاجتماعية. كما تتوافق هذه النتيجة مع نظرية التأطير الإعلامي التي ترى أن وسائل الإعلام تُقدّم الأحداث ضمن أطر تُوجّه تفسير الجمهور من خلال اختيار مفردات وزوايا محددة؛ وقد تجلى ذلك في إدراك الشباب الفلسطيني لتأطير ترامب القائم على ثنائية "نحن/هم" وتبرير الانحياز للاحتلال الإسرائيلي.

ثالثًا: مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما مدى تأثير خطابات ترامب على الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني؟

بيّنت النتائج أن خطابات ترامب كان لها تأثير مرتفع على الإدراك السياسي لدى الشباب الفلسطيني، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.15) لدى الذكور و(3.94) لدى الإناث. ويشير هذا المستوى المرتفع إلى أن الخطاب لم يُستقبل بوصفه مادة إعلامية عابرة، بل كعامل مؤثر في تشكيل المواقف والتصورات السياسية.

وتبيّن أن هذا التأثير تمثل في ارتفاع مستويات الغضب السياسي، وتراجع الثقة بالولايات المتحدة بوصفها وسيطًا محايدًا، وتعزيز القناعة بصعوبة تحقيق سلام عادل في ظل خطاب منحاز بهذا الشكل. ويمكن تفسير ذلك بأن خطاب ترامب ارتبط بقرارات سياسية مباشرة، مثل الاعتراف بالقدس عاصمة للاحتلال ونقل السفارة، مما منحه أثرًا إدراكيًا وانفعاليًا عميقًا في الوعي الفلسطيني. كما أظهرت النتائج إدراكًا لدى بعض أفراد العينة لاحتمال أن يسهم هذا الخطاب في تغذية نزعات التطرف لدى بعض فئات الشباب، وهو ما يعكس وعيًا نقديًا بخطورة الخطاب التحريضي في البيئات السياسية المتوترة. وتتقاطع هذه النتائج مجتمعةً مع ما خلصت إليه دراسة (Kumar, 2021) التي أكدت أن خطاب ترامب عمّق الانقسامات وأثّر في تشكيل الرأي العام العالمي، لا سيما في القضايا المرتبطة بالشرق الأوسط، ومع دراسة علي (2020) التي بيّنت أن الإعلام الرقمي يُسهم في تشكيل التوجهات السياسية لدى الشباب الفلسطيني. كما تتوافق هذه النتيجة مع نظرية التأثير الإدراكي التي تؤكد أن تكرار الرسالة وكثافتها يزيدان من قوة إقناعها وتأثيرها في تشكيل الاتجاهات؛ وقد تجلى ذلك بوضوح في ارتفاع مستويات الغضب وتراجع الثقة بالولايات المتحدة بوصفها وسيطًا محايدًا في أعقاب تكرار الخطابات المنحازة وارتباطها بقرارات سياسية فعلية.

رابعًا: مناقشة نتائج السؤال الرابع: ما الآراء المقترحة لدى الشباب الفلسطيني للتعامل مع خطاب ترامب؟

أظهرت النتائج أن الشباب الفلسطيني يميل إلى تبنّي مقاربات عقلانية وتحليلية في التعامل مع خطاب ترامب، حيث جاءت الدعوة إلى التركيز على التحليل الموضوعي للمضمون في المرتبة الأولى بنسبة (31.5%) من مجمل الاستجابات، وهو ما يعكس مستوى متقدمًا من الوعي الإعلامي والسياسي.

كما جاءت الدعوة إلى الاستمرار في متابعة الخطاب بهدف فهم التحركات السياسية الأمريكية في المرتبة الثانية بنسبة (28.3%)، مما يدل على إدراك الشباب لأهمية متابعة هذا الخطاب ضمن سياقه الاستراتيجي، وعدم تجاهله رغم رفض مضمونه. وفي المقابل،

عبّرت فئة من المشاركين عن رفض كامل للخطاب، وهو ما يمكن ربطه بحالة الإحباط السياسي الناتجة عن السياسات الأمريكية تجاه القضية الفلسطينية. وتتقاطع هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Penney, 2029) التي خلصت إلى أن شباب عهد ترامب طوّروا ممارسات سياسية رقمية قائمة على النقد الواعي والمشاركة الفاعلة بدلاً من الرفض السلبي، فضلاً عن اتفاقها مع نتائج دراسة القيسي (2022) التي أكدت قدرة الشباب الفلسطيني على التفاعل النقدي مع الخطابات السياسية وبناء مواقفهم وفق وعيهم الوطني. كما تتوافق هذه النتيجة مع نظرية الاستخدامات والإشباعات التي تفترض أن الجمهور يتخذ قراراته في التعامل مع المحتوى بناءً على حاجاته المعرفية والنفسية؛ وهو ما يفسر تفضيل الشباب الفلسطيني التحليل الموضوعي الذي يشبع حاجتهم إلى الفهم والمعرفة، في مقابل رفض الخطاب الذي يُثير لديهم إحباطاً ولا يُسهم في إشباع تلك الحاجات.

خامسًا: مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لاتجاهات الشباب الفلسطيني نحو الخطاب الإعلامي لترامب تعزى لمتغيرات الجنس والعمر والمستوى التعليمي، مما يشير إلى أن هذا الخطاب يُستقبل ضمن إطار وطني عام يتجاوز الكثير من الفروق الفردية.

في المقابل، ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مجال العمل، وجاءت لصالح العاملين في القطاع التعليمي، وهو ما يمكن تفسيره بدور البيئة التعليمية في تعزيز التفكير النقدي والاهتمام بالشأن العام، وبالتالي ارتفاع مستوى الوعي بطبيعة الخطاب السياسي الأمريكي وآثاره المحتملة على القضية الفلسطينية.

كما أشارت بعض المؤشرات إلى ارتفاع الحساسية تجاه الخطاب السياسي المعادي لدى الشباب المقيمين في القرى والمخيمات مقارنة ببعض الفئات الأخرى، وهو ما يرتبط بدرجة الاحتكاك اليومي بالواقع السياسي والاحتلال، وما يرافقه من تراكم الخبرة المعاشة مع نتائج السياسات الأمريكية والإسرائيلية.

التوصيات

بناءً على النتائج الرئيسية للدراسة الحالية، والتي كشفت عن اتجاهات سلبية مرتفعة لدى الشباب الفلسطيني تجاه الخطاب الإعلامي لدونالد ترامب، مع وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري مجال العمل (لصالح العاملين في القطاع التعليمي) ومكان الإقامة (لصالح سكان القرى والمخيمات)، إلى جانب الإدراك العالي للتحيز في المضمون وزيادة الغضب تجاه السياسة الأمريكية، يوصي الباحثون بما يلي:

1. تعزيز برامج التثقيف الإعلامي في المؤسسات التعليمية: نظراً لتفوق العاملين في القطاع التعليمي في مستوى التحليل النقدي للخطاب السياسي، يُوصى بدمج مواد دراسية متخصصة في تحليل الخطاب الإعلامي الدولي ضمن المناهج الجامعية والمدرسية، خاصة في جامعة النجاح الوطنية والمدارس الحكومية. يمكن أن تشمل هذه البرامج ورش عمل تطبيقية تستخدم أمثلة من خطابات ترامب لتدريب الشباب على التمييز بين الإطارات الإعلامية المتحيزة والحقائق التاريخية والقانونية.
2. تطوير استراتيجياته إعلامية فلسطينية لمواجهة الخطابات الدولية المتحيزة: يُقترح على المؤسسات الإعلامية الفلسطينية والعربية، مثل وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية (وفا) وقنوات إخبارية متخصصة، إنتاج محتوى تحليلي منتظم يفكك مضامين

الخطابات السياسية الأمريكية. يعتمد هذا على تفضيل أفراد العينة (31.5%) للتحليلات الموضوعية، مما يساهم في تعزيز الوعي الجماعي ومواجهة الإطارات الإعلامية السلبية بفعالية أكبر.

3. تنفيذ برامج ميدانية موجهة للمناطق الريفية والمخيمات: استناداً إلى الفروق الدالة إحصائياً لصالح سكان القرى والمخيمات، يُوصى بتنظيم أنشطة تثقيفية ميدانية من قبل الجمعيات الأهلية والمراكز الشبابية في هذه المناطق، تشمل جلسات نقاش جماعية وتحليل مشترك للخطابات السياسية. هذا التوجه يستثمر الوعي العالي الموجود أصلاً لتحويله إلى مشاركة مدنية أكثر تنظيماً.
4. إنشاء منصة رقمية فلسطينية متخصصة في رصد الخطاب السياسي الدولي: مع الاعتماد الملحوظ على القنوات الأمريكية ومنصات التواصل الاجتماعي كمصادر للمتابعة، إلى جانب انعدام الثقة في بعض المصادر (63%)، يُقترح تطوير منصة إلكترونية موحدة بالتعاون بين وزارة الإعلام الفلسطينية والمطورين المحليين، توفر ترجمات دقيقة وتحليلات محايدة لتصريحات السياسيين الأمريكيين، مما يقلل الاعتماد على المصادر الأجنبية ويعزز الثقة في المحتوى المحلي.
5. تحويل التأثيرات العاطفية السلبية إلى مشاركة سياسية بناءة: في ضوء زيادة الغضب تجاه السياسة الأمريكية وفقدان الثقة في دورها كوسيط، يُوصى بدعم التنظيمات الشبابية والكتل الطلابية في تنظيم حملات رقمية مشتركة، تشمل هاشتاغات وعرائض إلكترونية موجهة للرأي العام الدولي، لتحويل الاستجابات العاطفية إلى فعل سياسي منظم ومؤثر.
6. توسيع نطاق البحوث المستقبلية: يُقترح إجراء دراسات ميدانية لاحقة تشمل عينات أوسع من مناطق فلسطينية متنوعة (مثل قطاع غزة والقدس والأراضي المحتلة عام 1948)، مع الجمع بين المناهج الكمية والكيفية لاستكشاف التأثيرات النفسية والاجتماعية العميقة، مما يعالج حدود الدراسة الحالية ويبني قاعدة بيانات مستمرة للرصد.
7. تدريب الكوادر الإعلامية على آليات الرد السريع: يُوصى ببرامج تدريبية متخصصة للصحفيين والناشطين الإعلاميين الفلسطينيين على استراتيجيات الرد السريع (Rapid Response)، بالتعاون مع مؤسسات إعلامية عربية ودولية، لضمان تقديم تحليلات فورية ومدعومة بالحقائق في مواجهة التصريحات السياسية المتحيزة.

قائمة المراجع

- زهران، محمد. (2019). منهجيات البحث الوصفي والتحليلي في العلوم الاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- صالح، محسن محمد. (2026). هذا ما يمكن أن تقرأه عندما "تفتش" في عقل ترامب (في إدارة الحرب على إيران). الجزيرة نت، 29 مايو 2026. https://link.alzaytouna.net/PA-MohsenSaleh-30526-ar
- صوفي، بلقاسم. (2019). أثر المكونات غير اللغوية في كشف نوايا دونالد ترامب. مجلة اللغة الوظيفية، 6(1)، 79–87.
- الكردي، خالد. (2010). مناهج البحث العلمي. عمّان: دار اليازوري.

- كريم، ولاء نوح، ورجيه، خليل إسماعيل. (2023). تحليل خطابي نقدي لمفهوم السلطة في مقابلات دونالد ترامب السياسية. *مجلة بلاد الرافدين للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، *5*(1)، 183 .197–https://doi.org/10.54720/bajhss/2023.050115
- القيسي، رامي. (2018). توجهات الشباب ودورها في التغيير الاجتماعي والسياسي. عمّان: دار الفكر العربي.
- القيسي، رامي. (2022). تأثير وسائل الإعلام الرقمي على المشاركة السياسية للشباب في الأردن. عمّان: دار العلم للنشر.
- عبد الحميد، محمد. (2010). نظريات الإعلام واتجاهات التأثير. القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الرحمن، أحمد. (2024). تأثير الخطاب الإعلامي السياسي على اتجاهات الشباب العربي. عمّان: دار الفكر الحديث.
- عبد، رنا عبد الواحد فاضل .(2025) .تحليل خطابي لخطاب تنصيب ترامب .*مجلة كلية المعارف الجامعة*، *36*(3)، 518 .https://uoajournal.com/index.php/maarif/article/view/1164525–
- العلي، محمد. (2020). دور الإعلام الرقمي في تشكيل توجهات الشباب الفلسطيني. نابلس: دار النجاح للنشر.
- مصطفى، أ. م. ب. (2023). الأبعاد السيكواستراتيجية لخطابات تنصيب ترامب النقدية. المجلة المصرية لبحوث الاتصال الجماهيري، 4(2)، 247–296.
- نفاد، محمد أحمد، ويوسف، عبد الرحمن علي، وسليمان، فجر عبد الجواد، وفايد، محمد محمود، وقاسم، نورهان مصطفى. (2024، 12 ديسمبر). الصعود الشعبوي وأثره على المؤسسات الديمقراطية في الولايات المتحدة الأمريكية: دراسة حالة دونالد ترامب. المركز الديمقراطي العربي. https://democraticac.de/?p=1055782

المراجع الأجنبية

- Ahmad, R., & Rahim, A. (2023). Digital pathways to political participation: Youth behaviors in seeking information and social media in Malaysia. Kuala Lumpur: University Press.
- Ahmad, M. F., & Rahim, M. (2025). Digital pathways to political engagement: Youth information-seeking and social media in Malaysia. RSIS International Journal of Research and Innovation in Social Science, 9(9), 497–504.
- Al-Qaisi, M. (2022). Palestinian youth and social media: Political engagement and awareness. Palestinian Research Center.
- Al-Shahri, F. (2009). Social marketing and media influence. Riyadh: Al-Riyadh Publishing.
- Ali, M. (2020). Digital media and youth political trends in Palestine. An-Najah University Press.

- Alisoy, H. (2025). Cohesion, persuasion, and ideology: The pragmatic functions of repetition in Trump's rhetoric. PortaUniversorum.
- Campani, G., Concepción, S. F., Rodriguez Soler, A., & Sánchez Savin, C. (2022). The rise of Donald Trump right-wing populism in the United States: Middle American radicalism and anti-immigration discourse. Societies, 12(6), 154.
- Congressional Research Service. (2017). Social media and political communication. Washington, DC: CRS.
- Dojinovic, N., & Ljajic, S. (2022). Trump's rhetoric on social networks and the dominance of computerized propaganda. Drustvene i Humanisticke Studije.
- Enli, G. (2017). Mediated authenticity: How the media constructs reality. New York, NY: Peter Lang.
- Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. Journal of Communication, 43(4), 51–58. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x
- Fairclough, N. (2010). Critical discourse analysis: The critical study of language (2nd ed.). London: Routledge.
- Hanafi, S., & Tabar, L. (2005). The emergence of a Palestinian globalized elite: Donors, international organizations and local NGOs. Jerusalem Quarterly, 24, 21–34.
- Hope, E. C., Coles, J. M., & Santos, C. E. (2022). Youth are watching: Adolescents' sociopolitical development in the Trump era. Journal of Applied Developmental Psychology, 79, Article 101384.
- Ismail, M. F. M. (2021). Arguments in political speeches: Trump's speech on the U.S. embassy move to Jerusalem as a model. Egyptian Journal of Mass Communication & Public Relations Science, 5(1), 183–197.
- Kaltwasser, C. R., Taggart, P., Espejo, P. O., & Ostiguy, P. (2021). Populism: An overview of the concept and its implications for politics and society. Oxford: Oxford University Press.
- Katz, E., Blumler, J., & Gurevitch, M. (1973). Uses and gratifications research. Beverly Hills, CA: Sage.
- Kumar, R. (2021). American political discourse and international perception: The Trump presidency. New York, NY: Routledge.
- Lasswell, H. D. (1948). The structure and function of communication in society. In L. Bryson (Ed.), The communication of ideas (pp. 37–51). New York, NY: Harper.
- Lilleker, D. (2022). Digital political communication: Theory and practice. London: Palgrave Macmillan.

- Lin, Y., & Chong, Z. (2024). Youth engagement in politics through social media: Political communication tactics targeting young voters. Policy Journal of Media Studies, 6(2), 45–61.
- Literat, I., & Kligler-Vilenchik, N. (2019). Youth collective political expression on social media: The role of affordances and memetic dimensions for voicing political views. *New Media & Society, 21*(9), 1988–2008. https://doi.org/10.1177/1461444819837571
- McGuire, W. J. (1986). Theoretical foundations of campaigns. In R. E. Rice & C. Atkin (Eds.), Public communication campaigns. Beverly Hills, CA: Sage.
- Nurhaliza, N., Rahman, A., & Musa, H. (2022). The influence of media exposure, political engagement, peer influence, and national identity on ideological beliefs among Malaysian public university students. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 12(5), 812–830.
- Oliver, J. E., & Rahn, W. M. (2016). Rise of the Trumpenvolk: Populist rhetoric in American politics. Studies in Political Communication, 70, 13–27.
- Ott, B., Dickinson, R., & Aoki, K. (2013). The Twitter presidency: Politics and social media. New York, NY: Routledge.
- Pappas, T. S. (2020). Populism and foreign policy: The United States under Donald Trump. Journal of Political Ideologies, 25(3), 299–321. https://doi.org/10.1080/13569317.2020.1786722
- Penney, J. (2019). It's my duty to be like "This is wrong": Youth political social media practices in the Trump era. *Journal of Computer-Mediated Communication, 24*(6), 319–334. https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz017

استراتيجية الحصانة المجتمعية: دمج حصة أسبوعية للتوعية والانتماء لمواجهة جذور العنف والجريمة في المدارس العربية فوق الابتدائية (7–12) في فلسطين الداخل.

الباحث /منيب خالد طربية

الباحثة/ ايناس اسبنيولي صبّاغ

الجليل – جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

MONEEB@WALLA.COM

00972506691130

الملخص :

في السنوات الأخيرة، واجه المجتمع الفلسطيني داخل الخط الأخضر أزمة غير مسبوقة اتسمت بتصاعدٍ حادٍ للعنف والجريمة المنظمة. لا يمكن فصل هذه الظاهرة عن السياقات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والنظامية المعقدة، التي لطالما عززت الإهمال والتهميش للشباب العربي. وقد أثبتت التدخلات المؤقتة التقليدية عدم فعاليتها. ونتيجةً لذلك، تقترح هذه الدراسة تحولًا جذريًا من التدخل التفاعلي إلى الوقاية الاستباقية والهيكلية. وتضع الدراسة المدارس في موقع خط الدفاع الأول لتعزيز الصمود النفسي والاجتماعي والمجتمعي، وحماية الشباب من الانزلاق إلى الجريمة. تكمن المشكلة البحثية الأساسية في غياب برنامج تعليمي وقائي منظم ومستدام ضمن المناهج الدراسية الرسمية، لمعالجة الأسباب الجذرية للعنف، مثل أزمات الهوية، وتفكك الأسر، والقلق من المستقبل، والفراغات الاجتماعية والتعليمية.

أهداف البحث

تتمثل الأهداف الرئيسية لهذا البحث :

- اقتراح استراتيجية عملية ومؤسسية لدمج جلسة أسبوعية للتوعية والانتماء،مع إلزامية في مناهج المدارس العربية (من الصف السابع إلى الثاني عشر).

- إنشاء إطار قانوني وإداري ومالي مستدام للبرنامج من خلال القنوات التعليمية الرسمية ومصادر تمويل بديلة من المجتمع المدني.
- تصميم منهج دراسي شامل ذي هيكل مزدوج، يوازن بين التمكين النفسي والاجتماعي النظري ومشاريع التدخل المجتمعي العملية التي يقودها الطلاب.
- صياغة نموذج تشغيلي متعدد التخصصات يدمج التربويين والأخصائيين الاجتماعيين وعلماء النفس لضمان الكشف المبكر عن الصدمات النفسية والمخاطر السلوكية.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في:

- دمجه بين الوعي النظري والتغيير الاجتماعي العملي، وتحويل الطلاب من متلقين سلبيين إلى قادة مجتمعيين فاعلين. من خلال استهداف الصفوف من السابع إلى الثاني عشر.
- يتناول البحث مراحل نمو حاسمة يكون فيها الشباب أكثر عرضة لضغوط الأقران والإغراءات المالية للجريمة المنظمة.
- علاوة على ذلك، تقدم الورقة خارطة طريق استراتيجية لسياسة تعليمية مراعية للثقافة، مع اقتراح حلول إدارية وتمويلية للتغلب على النقص المنهجي في الميزانيات في البلديات العربية.
- تقدم الورقة مخططًا مستدامًا لإنقاذ الشباب، وحماية النسيج الاجتماعي، وتنشئة أجيال المستقبل من قادة المجتمع.

المنهجية

لقياس أثر البرنامج المقترح وضمان قابليته للتوسع، اعتمدت هذه الدراسة تصميمًا بحثيًا مختلطًا (كميًا ونوعيًا).

التقييم الكمي: تستخدم الدراسة نظام تتبع مؤشرات الأداء الرئيسية لرصد معدلات التسرب المدرسي (الظاهر والخفي)، ومقارنة مخالفات العنف السلوكي قبل وبعد تطبيق البرنامج، وتتبع معدلات الجريمة المحلية من خلال مراكز بحثية مستقلة (مثل مركز ركاز). بالإضافة إلى ذلك، تم تصميم استبيان كمي قبل وبعد البرنامج، باستخدام مقياس ليكرت خماسي النقاط، لقياس التغيرات في شعور الطلاب بالانتماء المجتمعي، والتحكم العاطفي، والوعي بالمخاطر، وإدراكهم لسلامة المدرسة.

الإطار النوعي: تعتمد الاستراتيجية على منهجية قائمة على البيانات الميدانية، مستقاة من المدارس المحلية، وإدارات الرعاية الاجتماعية، ومنظمات المجتمع المدني، لضمان الجدوى الهيكلية والتوافق الثقافي.

الكلمات المفتاحية: مرونة المجتمع؛ العنف المدرسي؛ الوقاية المعكوسة؛ الرفاه النفسي والاجتماعي؛ داخل المدارس العربية في فلسطين.

Community Resilience Strategy: Integrating a weekly awareness and belonging session to address the root causes of violence and crime in Arab schools (grades 7-12) in the Palestinian territories within Israel.

Munib Khalid Tarabieh

Sakhnin – Galilee

An-Najah National University

Nablus – Palestine

Abstract:

In recent years, Palestinian society within the Green Line has faced an unprecedented crisis characterized by a sharp rise in violence and organized crime. This phenomenon cannot be separated from the complex political, social, economic, and systemic contexts that have long fostered the neglect and marginalization of Arab youth. Traditional, temporary interventions have proven ineffective. Consequently, this study proposes a radical shift from reactive intervention to proactive and structural prevention. The study positions schools as the first line of defense in promoting psychological, social, and community resilience, and protecting youth from falling into crime. The core research problem lies in the absence of a structured and sustainable preventative educational program within the official school curriculum to address the root causes of violence, such as identity crises, family disintegration, anxiety about the future, and social and educational gaps.

Research Objectives: The main objectives of this research are:

- To propose a practical and institutional strategy for integrating a mandatory weekly awareness and belonging session into the curriculum of Arab schools (grades 7-12). □ Establishing a sustainable legal, administrative,

and financial framework for the program through formal educational channels and alternative funding sources from civil society.

- ❖ Designing a comprehensive curriculum with a dual structure, balancing theoretical psychosocial empowerment with practical, student-led community intervention projects.
- ❖ Formulating a multidisciplinary operational model that integrates educators, social workers, and psychologists to ensure the early detection of psychological trauma and behavioral risks.

Importance of the Research

The importance of this research lies in:

- ❖ Its integration of theoretical awareness with practical social change, transforms students from passive recipients into active community leaders. This is achieved by targeting grades 7 through 12.
- ❖ The research addresses critical developmental stages where young people are most vulnerable to peer pressure and the financial temptations of organized crime.
- ❖ Furthermore, the paper presents a strategic roadmap for a culturally sensitive educational policy, proposing administrative and financial solutions to overcome systemic budget shortfalls in Arab municipalities. The paper presents a sustainable plan for rescuing youth, protecting the social fabric, and nurturing future generations of community leaders.

Methodology

To measure the impact of the proposed program and ensure its scalability, this study adopted a mixed-methods (quantitative and qualitative) research design.

Quantitative Assessment: The study used a Key Performance Indicator (KPI) tracking system to monitor school dropout rates (overt and covert), compare behavioral violence violations before and after program implementation, and track local crime rates through independent research centers (such as the RIKAZ

Center). Additionally, a quantitative questionnaire was designed before and after the program, using a five-point Likert scale, to measure changes in students' sense of community belonging, emotional control, risk awareness, and perception of school safety.

Qualitative Framework: The strategy relies on a field data-driven methodology, drawing from local schools, social welfare departments, and civil society organizations, to ensure structural viability and cultural relevance.

Keywords: Community resilience; school violence; reverse prevention; psychosocial well-being; within Arab schools in Palestine.

مقدمة

يمر المجتمع العربي في الداخل في السنوات الأخيرة بأزمة لم يسبق لها مثيل، حيث تستفحل ظاهرة العنف والجريمة المنظمة والاخذة بالازدياد دون أي رادع ودون أي حل في الأفق، حيث انه من غير الممكن عزل هذه الظاهرة عن السياقات السياسية، الاقتصادية والاجتماعية المعقدة. ان الخاصية التي يتميز بها الفلسطينيون في الداخل تستوجب خدة مدروسة طويلة الأمد وليس فقط حلول وقتية عينية، انما برنامج ثابت ومستدام.

لذا ومن اجل العمل على مواجهة هذه الظاهرة الخطيرة يجب التحول من مرحلة "رد الفعل العلاجي" الى حالة "الفعل الوقائي البنيوي", وخط الدفاع الأول والاقوى في بناء جيل يمتلك الحصانة النفسية والمجتمعية هو المدرسة كإطار تتبعي لفترة لا يستهان بها ومن الممكن دمج خطط تفي بالغرض لحماية الشبيبة من الانزلاق نحو الهاوية.

من الواضح ان مشكلة البحث تكمن بالأساس في غياب برنامج وقائي وتربوي ممنهج وثابت داخل المنهاج الدراسي الرسمي والذي من الواجب ان يتعامل مع جذور العنف (كأزمة الهوية، التفكك الأسري، غياب الأفق المستقبلي، والفراغ). ان المقترح الذي يعرضه هذا البحث يعتمد بالأساس على معلومات ميدانية، المدارس، قسم الرفاه الاجتماعي واطر اجتماعية اخرى, ويهدف هذا المقترح إلى تقديم استراتيجية تطبيقية لدمج (**حصة التوعية والانتماء الأسبوعية**) لطلاب الصفوف من السابع حتى الثاني عشر. تنبع أهمية الورقة من كونها تدمج بين الجانب النظري التوعوي والجانب التطبيقي التغييري، وتحول الطالب من متلقٍ إلى مبادر ومؤثر في مجتمعه، مع ضمان مأسسة البرنامج قانونياً ومادياً.

مفهوم حصة التوعية والانتماء الأسبوعية :

يمكن التعريف من منظور علمي وتربوي حديث على أنها:

نشاط تربوي، وبنائي، ومجدول دورياً (أسبوعياً)، يستهدف تعزيز الذكاء العاطفي والاجتماعي للمتعلمين، وتنمية قيم المواطنة الإيجابية والمسؤولية المجتمعية لديهم، من خلال ربط الفرد بهويته المؤسسية والوطنية، وتحصينه معرفياً وسلوكياً ضد المخاطر الفكرية والاجتماعية.

وقد ذكرا (Kelly-Ann Allen) من خلال مراجعة منهجية لـ 22 تجربة مضبوطة وجدا أن البرامج المدرسية التي تستهدف الانتماء تُحسِّن شعور الطلاب بالانتماء، خاصة عندما تركز على نقاط قوة الطلاب

والعلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين (Kelly-Ann Allen، 2012)، في حين أشار (C. Brown) في دراسات نوعية تشير إلى أن الانتماء يرتبط بقوة بصحة نفسية أفضل، ومرونة نفسية، واستمرار الطلاب في المدرسة، خاصة للفئات المهمشة (Brown،2025).

ومن ذلك نستنتج ان مفهوم الحصة هذه هو :

- الانتقال بالمتعلم من مرحلة التلقي السلبي إلى مرحلة الإدراك الواعي والقدرة على اتخاذ قرارات مستنيرة.
- تعزيز الارتباط العاطفي والفكري للمتعلم بمحيطه .هذا الارتباط يرفع من معدلات المرونة النفسية ويقلل من مشاعر الاغتراب أو التطرف الفكري.
- تحويل المفاهيم النظرية (كالمواطنة وحب الوطن) إلى ممارسات سلوكية ملموسة، مثل المبادرات التطوعية، واحترام القانون، والحفاظ على الممتلكات العامة.

الإطار القانوني والدمج في جهاز التعليم (Integration & Legality)

من اجل مراجعات سياسات العنف المدرسي تُظهر أن الأطر القانونية الناجحة تربط بين القوانين العامة لحماية الطفل، لوائح التعليم، وسياسات مدرسية واضحة تشمل تعريف العنف، آليات التبليغ، وأدوار الطاقم المدرسي (عدنان ، 2025).

ولضمان جدية المشروع والمحافظة علية للأمد البعيد يجب التجهز له مسبقا قبل البدء به من مناحي عديدة، ماديا، بنيويا، تنظيميا وتربويا.

وكذلك لضمان استدامة المشروع وعدم التعامل معه كنشاط لا منهجي عابر، يجب مأسسته عبر القنوات القانونية والإدارية التالية:

- **الشرعية القانونية:** الاستناد إلى قانون التعليم الرسمي، وتحديداً البنود التي تنص على تعزيز القيم الإنسانية، التسامح، والمسؤولية المجتمعية والتي يجب ان تتلاءم مع عادات وتقاليد المجتمع لكي لا ينفر منه الأهالي والطلاب.
- **مسار المصادقة:** ان مأسسة المشروع ودمجه بشكل ثابت تستوجب مظلة رسمية حاضنة، لذا يجب تقديم البرنامج عبر "السكرتارية التربوية" في وزارة التربية والتعليم للحصول على مصادقة لبرنامج تجريبي (Pilot) في السنة الأولى، تمهيداً لتعميمه كمنهاج ملزم لاحقا في باقي المدارس، لذا يجب ان تنجح هذه التجربة والعمل على دعمها من قبل الطواقم المدرسية وان تثبت نجاعتها ليتبناها الاخرون لاحقا.

- **الملاءمة الثقافية:** يجب ملائمة البرنامج للطلاب العرب وذلك عن طريق تشكيل لجنة توجيه عليا تابعة للمجتمع العربي (أكاديميين، ومختصين) لضمان توافق المواد مع الخصوصية الثقافية والوطنية للطلاب العرب، بعيداً عن الإملاءات الفوقية التي قد تثير مقاومة مجتمعية نحن بغنى عنها.

الهيكل المالي: الدعم الميزانياتي (Funding & Budgeting)

يعتمد نجاح المشروع على تمويل مستدام ومشترك عبر مسارين رئيسيين:

كما هو معروف ان الأقلية العربية داخل الخط الأخضر تعاني من الإهمال وشح الميزانيات مقارنة بالمجتمعات الأخرى في الداخل، ولكي ينجح المشروع لضرورته يجب الاخذ بعين الاعتبار مصادر تمويل مختلفة غير تلك المصادر الرسمية، وذلك لإخراج البرنامج لحيز التنفيذ باي طريقة حتى يأخذ دوره في المدارس العربية في الداخل.

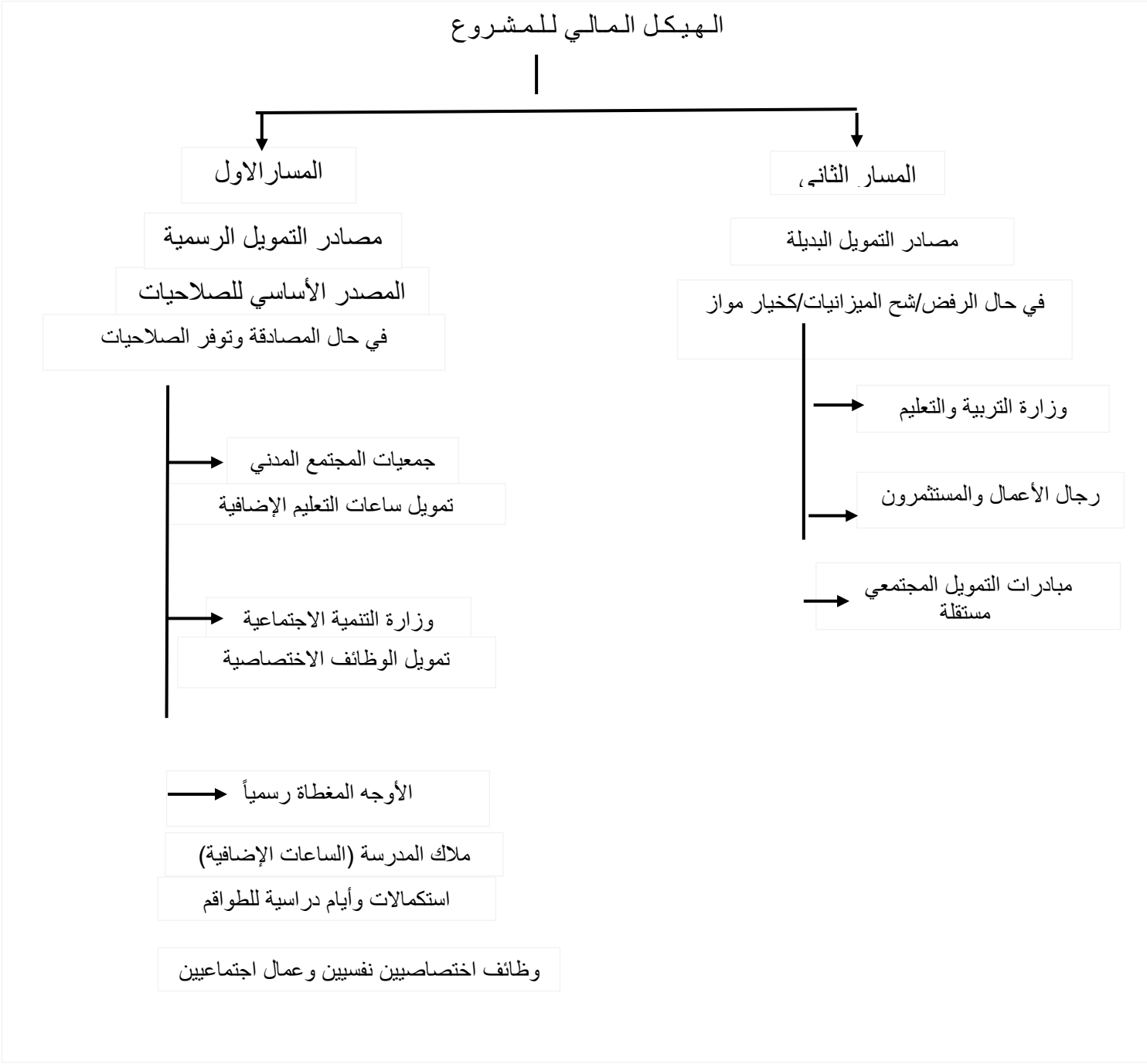
إذا حصل المشروع على مصادقة الجهات الرسمية، كان به، وان لم تنجح المبادرة, يتوجب على القيمين على المشروع اللجوء الى مصادر أخرى كجمعيات العمل المدني ورجال اعمال وغيرهم.

بداية يجب الاخذ بالحسبان ان التمويل يجب ان يخرج من الجهات الرسمية التي تتمتع بالصلاحيات والموارد الكثيرة، خاصة الوزارات الحكومية وعلى رأسها وزارة التربية والتعليم ووزارة الرفاه الاجتماعي والتي من المفروض ان تأخذ دورها في تغطية وتمويل ساعات التعليم الإضافية ضمن ملاك المدرسة، تمويل استكمالات وايام دراسية لطواقم التعليم وتمويل وظائف للاختصاصيين النفسيين والعاملين الاجتماعيين المرافقين.

كما وانه يجب تجنيد السلطات المحلية العربية (قسم التربية والتعليم وقسم الرفاه الاجتماعي) وذلك لتمويل المشاريع التطبيقية والمبادرات الشبابية داخل البلدات ولدعم وتمويل لوجستيات الأيام الدراسية والنشاطات المشتركة مع الأهالي ولتوفير بنية تحتية للمراكز الجماهيرية لدعم الجانب التطبيقي.

كما هو معروف ان تمويل مشروع كهذا يستوجب تجنيد تمويل ومهنيين, وفي حال لم يتوفر التمويل من الجهات الرسمية, يجب الاكتفاء بالمصادقة على قانونيته واللجوء لمصادر تمويل أخرى لإخراجه الى حيز التنفيذ. ان الإمكانيات واردة حيث يتمتع المواطنون العرب

بحس مرهف من الانتماء ولا يتوانون بالهرولة لنداء الواجب خاصة وانهم يعون جيدا خطورة الوضع والازمة التي يعاني منها المجتمع العربي في الداخل.



الشكل التخطيطي من تصميم الباحث

بنية البرنامج: بين النظري والتطبيقي (Curriculum Structure)

يُقسم البرنامج إلى شقين متكاملين يراعيان الفئة العمرية (إعدادي وثانوي):

الشق النظري (التوعية والحصانة النفسية)

- **الصفوف 7–9**: التركيز على الهوية الذاتية، الذكاء العاطفي، آليات التعامل مع الضغط الإقراني (Peer Pressure)، وإدارة الغضب.
- **الصفوف 10–12**: التركيز على الوعي السياسي والاجتماعي، الهوية الجماعية والانتماء، فهم ميكانيكيات الجريمة المنظمة ومخاطر السوق السوداء، وفك شفرات الخطاب العنيف على منصات التواصل.

الشق التطبيقي (المشروع المنجز والتغيير المجتمعي)

يقوم كل طالب أو مجموعة طلاب بـ "**مشروع تخرج مجتمعي**" (Capstione Project).

- **أمثلة للمشاريع**: تأسيس دوريات توعية شبابية، إنتاج أفلام قصيرة مناهضة للعنف، قيادة حملات وساطة وحل نزاعات داخل المدرسة، أو ترميم مساحات عامة لتعزيز الانتماء.
- **نظام التقييم والاستحقاق**: بدلاً من الامتحانات التقليدية، يحصل الطالب في المرحلة الإعدادية على **تقييم داخلي يعزز مكانته** (شهادة تقدير وتأثير مجتمعي)، وفي المرحلة الثانوية يتم دمج هذا المنجز كجزء من **وحدات البجروت في موضوع "التداخل الاجتماعي" (מעורבות חברתית)**، بحيث يمنح علامة رسمية وازنة.

الموارد البشرية: المربون، التأهيل والمرافقة المهنية

طاقم الإدارة والتوجيه (Interdisciplinary Team)

البرنامج لا يدار بواسطة المعلم بمفرده، بل عبر مثلث مهني متكامل:

1. **المعلم/ المربي**: يدير الحصة ويوجه النقاش التربوي.
2. **العامل الاجتماعي (Social Worker)**: يربط المضامين بالسياق الأسري والبلداتي ويتابع الحالات العائلية المركبة.
3. **الأخصائي النفسي (Psychologist)**: يركز على الحصانة النفسية للطلاب ورصد مؤشرات الصدمة أو الميول الانتحارية/العنيفة مبكراً.

تم تصميم الصورة من خلال الذكاء

الاستكمالات والأيام الدراسية (Professional Training)

- **استكمالات مكثفة (60 ساعة معتمدة)**: للمعلمين قبل بداية العام الدراسي، تشمل آليات الحوار الحرج، التعامل مع الصدمات (Trauma-Informed Care)، ومهارات تيسير المجموعات.
- **أيام دراسية فصلية**: تجمع الطواقم الطبية والتربوية لتبادل الخبرات وتطوير أدوات التعامل مع المستجدات الأمنية والاجتماعية في البلدات العربية.

الحصانة النفسية والتحديات المتوقعة (Challenges & Resilience)

تعزيز الحصانة النفسية

يركز البرنامج على تمكين الطالب نفسياً عبر استراتيجيات علم النفس الإيجابي، وتدريبه على "المرونة النفسية" (Resilience) ليكون قادراً على رفض الإغراءات المادية السريعة التي تعرضها عصابات الجريمة، ومنحه شعوراً بالجدوى والقيمة الذاتية من خلال منجزه التطبيقي.

التحديات المتوقعة وآليات مواجهتها

- **مقاومة عصابات الجريمة أو التهديدات:** حماية الطواقم والطلاب عبر إبقاء المبادرات في الطابع التربوي والخدماتي العام دون الدخول في صدامات مباشرة مع جهات معينة.
- **الإحباط واليأس الجماعي:** مواجهة فكرة "لا فائدة من التغيير" عبر إبراز قصص نجاح محلية ونماذج ملهمة.
- **شح الموارد في بعض البلدات:** خلق "صندوق دعم مشترك" (Cross-regional) بين السلطات المحلية القوية والمستضعفة.

تجنيد الشخصيات الاجتماعية والسياسية والمهنية

لتحويل المشروع إلى قضية رأي عام ومطلب شعبي ضاغط، يتم توزيع الأدوار كالتالي:

- **القيادات السياسية (أعضاء الكنيست، اللجنة القطرية لرؤساء السلطات المحلية):** الضغط البرلماني لتشريع الميزانيات، وجعل البرنامج شرطاً أساسياً في أي خطة حكومية لمكافحة العنف.
- **القيادات الاجتماعية والدينية (رجال الإصلاح، الأئمة، الناشطون):** تهيئة البيئة المجتمعية، والحديث عن البرنامج في خطب الجمعة والندوات لشرعنته وحث الأهالي على التعاون.
- **الشخصيات المهنية والأكاديمية (أطباء، محامون، فنانون، ومؤثرون):** المشاركة كضيوف في الحصص الأسبوعية لنقل تجاربهم وتوفير "قدوات إيجابية" (Role Models) للشباب.

أدوات البحث العلمي: الاستبانة والإحصائيات (Methodology)

لكي يتبناه الاخرون لاحقا يجب الاعتماد على احصائيات واستبانات كل من موقعه ومن بلده, ويجب الاخذ بعين الاعتبار ان هذا البحث يعتمد البحث على **المنهج المختلط (Mixed Methods)** لقياس الأثر قبل وبعد تطبيق البرنامج:

الإحصائيات الداعمة (مؤشرات الأداء الرئيسية – KPIs)

- رصد نسب تسرب الطلاب (العلني والخفي).
- مقارنة ملفات العنف السلوكي داخل المدرسة قبل وبعد البرنامج.
- تتبع نسب الانخراط في الجريمة في البلدات المستهدفة عبر تقارير مراكز الأبحاث المستقلة (مثل مركز ركاز أو جمعيات المجتمع المدني).

مقترح استبانة قياس الأثر (نموذج أسئلة الاستبيان للطلاب)

تمت صياغة مقترح الاستبيان وأدوات رصد البيانات بدقة علمية تضمن مرونتها وقابليتها للتبني في مختلف البلدان والمجتمعات العربية، مع الحفاظ على أعلى معايير القياس الأكاديمي.

أولاً: بطاقة التعريف بالمنهجية العلمية للبحث (Methodology Overview)

- **نوع المنهج:** منهج مختلط (Mixed Methods Matrix) يجمع بين البيانات الكمية (الاستبيانات والمؤشرات) والبيانات الكيفية (السياق الأسري والبلداتي).
- **أداة قياس الأثر:** تصميم شبه تجريبي (Quasi-Experimental Design) يعتمد على قياس قبلي (Pre-test) قبل انطلاق البرنامج، وقياس بعدي (Post-test) بعد انتهائه لتقييم الفارق الإحصائي.
- **الفئة المستهدفة:** طلاب المدارس في البيئات المستهدفة.

ثانياً: استمارة الاستبيان العلمي للطلاب (لقياس الأثر القبلي والبعدي)

ديباجة الاستبيان (مقدمة إلزامية لأخلاقيات البحث العلمي):

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة،

تحية طيبة وبعد، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يهدف إلى تطوير بيئة مدرسية ومجتمعية آمنة وداعمة لكم. إجاباتكم ستحظى بسرية تامة ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي والتطوير التربوي فقط. لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، بل إن رأيكم الصادق هو القيمة الحقيقية للبحث. شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الجزء الأول: البيانات العامة والديموغرافية (لغرض التصنيف الإحصائي)

1. **البلد / المدينة (البلدة):** .....
2. **المرحلة الدراسية / الصف:** .....
3. **الجنس:** [ ] ذكر [ ] أنثى
4. **توقيت الاستبيان:** [ ] قياس قبلي (قبل البرنامج) [ ] قياس بعدي (بعد البرنامج)

الجزء الثاني: محاور الاستبيان (مقياس ليكرت الخماسي Likert Scale)

يرجى وضع علامة (صح) في الخانة التي تعبر عن رأيك بدقة:

(5: أوافق بشدة، 4: أوافق، 3: محايد، 2: لا أوافق، 1: لا أوافق بشدة)

الرقم	العبارة (الفقرة القياسية)	5	4	3	2	1
المحور الأول: الهوية، الانتماء والمسؤولية المجتمعية						
1	أشعر بانتماء قوي لبلدتي ومجتمعي العربي.					
2	أؤمن أن المبادرات الشبابية قادرة على تقليل نسبة العنف في مجتمعي.					
3	أشعر بأن لي دوراً فعالاً في تحسين الظروف المحيطة بعائلتي ومجتمعي.					
المحور الثاني: الحصانة النفسية والتحكم بالسلوك (الذكاء العاطفي)						
4	أمتلك الأدوات النفسية للتحكم في غضبي عند التعرض للاستفزاز.					

الرقم	العبارة (الفقرة القياسية)	5	4	3	2	1
5	أستطيع التعامل مع الضغوطات اليومية دون اللجوء إلى سلوك عنيف.					
المحور الثالث: الوعي الأمني والوقائي ضد المخاطر الخارجية						
6	أعرف كيف أتصرف أو لمن ألجأ إذا تعرضت لتهديد أو إغراء مالي من جهات مشبوهة.					
7	أستطيع التمييز بسهولة بين المجموعات الداعمة لي والمجموعات التي قد تجرني للجريمة.					
المحور الرابع: البيئة المدرسية والدعم المؤسسي						
8	أرى أن مدرستي توفر لي مساحة آمنة للتعبير عن مخاوفي وضغوطي النفسية.					
9	أثق في قدرة طاقم الإدارة والتوجيه (المعلم، الأخصائي، المستشار) على مساعدتي عند الأزمات.					

ثالثاً: مصفوفة الإحصائيات الداعمة ومؤشرات الأداء (KPIs)

لكي يتبنى الباحثون الآخرون هذا النموذج في بلدانهم، يجب ملء هذه البيانات بالتوازي مع الاستبيان من خلال السجلات الرسمية وتقارير المجتمع المدني:

1. مؤشرات البيئة المدرسية والتعليمية (School-Level KPIs)

- **معدل التسرب الخفي (Passive Dropout Rate)**: يُقاس بنسبة غياب الطلاب غير المبرر، أو الانقطاع الجزئي عن حصص معينة، ومقارنة هذه النسب قبل وبعد تطبيق البرنامج.

- **معدل العنف السلوكي المرصود (Behavioral Violence Rate)**: عدد ملفات وحالات العنف اللفظي أو الجسدي المسجلة رسمياً لدى إدارة المدرسة أو لجنة النظام خلال الفصل الدراسي (قبل مقابل بعد).

2. مؤشرات البيئة المجتمعية والبلدات (Community-Level KPIs)

- **معدل الانخراط في الجريمة (Juvenile Delinquency Rate)**: رصد وتتبع الإحصائيات الصادرة عن مراكز الأبحاث المستقلة (مثل مركز ركاز، أو جمعيات حماية الطفولة والشباب، أو التقارير الحقوقية المحلية) الخاصة بنسب الجريمة المستهدفة للشباب في تلك البلدات.
- **مؤشر الأثر الاجتماعي التراكمي**: عدد المبادرات الشبابية التي أطلقها الطلاب أنفسهم في البلدة كناتج مباشر للبرنامج.

رابعاً: توصيات للتحليل الإحصائي (Statistical Analysis Guidelines)

عند تفريغ البيانات لاحقاً عبر برامج التحليل مثل SPSS أو AMOS، يُنصح بالآتي:

1. استخدام **اختبار ت للعينات المرتبطة (Paired Samples t-test)** للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي، لإثبات الفروق ذات الدلالة الإحصائية الناتجة عن البرنامج.
2. حساب **حجم الأثر (Effect Size)** باستخدام معامل (Cohen's d) لإثبات مدى قوة التغيير الذي أحدثه المثلث المهني (المربي، العامل الاجتماعي، الأخصائي النفسي) في سلوك وقناعات الطلاب.

الخاتمة (Conclusion)

إن حصة التوعية والانتماء الأسبوعية المقترحة في هذه الورقة ليست مجرد إضافة كمية للمنهاج الدراسي، بل هي تحول نوعي في الفلسفة التربوية للمجتمع العربي في الداخل. إن ربط التعليم بالهوية والانتماء، ودعمه بالحصانة النفسية والمشاريع التطبيقية، هو الاستثمار الأجدى لمحاصرة فكر العنف وتجفيف منابعه. إن نجاح هذا المشروع رهين بالجدية السياسية في رصد الميزانيات، والتكامل المهني بين المعلم، العامل الاجتماعي، والأخصائي النفسي. إننا لا ننقذ بهذه الحصة مسيرة الطالب التعليمية فحسب، بل ننقذ حياته ومستقبل مجتمعه بأسره.

هناك الكثير من البرامج التي تعني هذا الموضوع الا انها لا تأخذ زخما جديا، كما وأنها موسمية سرعان ما يتبدد مضمونها، لذا من الضروري ان يفهم كل القيمين على جهاز التربية والتعليم في البلاد، ان مشروعنا هذا له ابعاد كثيرة وتأثيره كبير وفي حال نجاحه سيكون البوصلة والإطار الحاضن للشبيبة في ضائقة الذين يعانون من التهميش الامر الذي يأتي بهم الى عالم الجريمة. ان لهذا المشروع

في حال خرج الى حيز التنفيذ ابعادا اقتصادية، اجتماعية، سياسية وتنظيمية. حيث ان هذه الفئة العمرية التي واكبت وشاركت هذا المشروع ستكون الرسول لهذا المشروع مع الشرائح الشبابية مستقبلا.

مراجع (References)

1. **أبو عصبة، خالد (2017)**. *جهاز التربية والتعليم العربي في إسرائيل: تحديات وتطلعات في واقع مأزوم*. رام الله: المركز الفلسطيني للدراسات الإقليمية.

2. **مصالحة، شفيق (2019)**. *الأبعاد النفسية والاجتماعية للعنف في المجتمع العربي داخل الخط الأخضر. حيفا: مدى الكرمل – المركز العربي للدراسات الاجتماعية التطبيقية.*

3. **Allen**, **K**. **A**., **Boyle**, **C**., **& Arslan**, **G**. (2021). Impact of school-based interventions for building school belonging in adolescence: A systematic review. Educational Psychology Review, 33(1), 105–129. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09531-4.

4. **Brown**, **C**., **& Shafi**, **S**. (2021). Resilience through belonging: Schools' role in promoting the mental health and well-being of children and young people. International Journal of Educational Research Open, 2, 100067. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100067.

5. **Haj-Yahia**, **M**. **M**., **& Formby**, **U**. (2021). The impact of exposure to community violence on the mental health and behavioral problems of Arab adolescents. Journal of Interpersonal Violence, 36(11-12), 5432-5456. https://doi.org/10.1177/0886260518815714.

6. **Idul**, **A**. (2025). Government integration policy in crime prevention: Sexual violence against children in Indonesia. AJIS: Academic Journal of Islamic Studies, 10(1), 45-68.

دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في شمالي البلاد

جلال يوسف محمود حجازي

الجليل – جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

+972 54-651-7382

Jalal.h_1995@hotmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي في شمالي البلاد .

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة وتحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرات .

تكونت عينة الدراسة من 112 معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية والخاصة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة .

تم استخدام استبانة مكونة من 14 تساؤلاً كأداة رئيسية لجمع البيانات، مقسمة على محورين: التكنولوجيا التعليمية ودافعية التعلم .

أظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمين للتكنولوجيا التعليمية جاء بدرجة مرتفعة .

كما بينت النتائج أن مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة أيضاً، مما يعكس العلاقة الإيجابية ودور التكنولوجيا في تعزيز الدافعية نحو التعلم .

أكدت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة .

أوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في توظيف التكنولوجيا التعليمية في العملية التعليمية، وتوفير البيئة الداعمة والأجهزة الحديثة داخل المدارس، مع عقد دورات تدريبية مستمرة للمعلمين لتطوير مهاراتهم .

الكلمات المفتاحية : التكنولوجيا التعليمية – دافعية التعلم – المرحلة الثانوية – التفكير النقدي – التعلم الذاتي

The role of educational technology in enhancing learning motivation among secondary school students in the north of the country

Jalal Yousef Mahmood Hijaze

Galilee - An-Najah National University - Nablus – Palestine

Abstract

This study aimed to determine the role of educational technology in enhancing learning motivation among secondary school students at Al-Khwarizmi School in the north of the country.

The research relied on a descriptive-analytical approach to describe the phenomenon and determine the nature of the relationship between the variables.

The study sample consisted of 112 male and female teachers from public and private schools, selected using a simple random method.

A 14-item questionnaire was utilized as the main data collection tool, divided into two domains: educational technology and learning motivation.

The findings revealed that the level of educational technology use among teachers was high.

The results also demonstrated a correspondingly high level of learning motivation among students, reflecting the positive relationship and the role of technology in enhancing motivation.

Furthermore, the study confirmed that there were no statistically significant differences in the participants' responses based on gender or years of experience.

The study recommended the continuous integration of educational technology in the educational process, the provision of supportive environments and modern equipment in schools, and the implementation of ongoing training courses to develop teachers' skills.

(Keywords: Educational Technology - Learning Motivation - Secondary School -Critical Thinking - Self-learning

الفصل الأول : الإطار التمهيدي للبحث

المقدمة :

لقد عملت التكنولوجيا التعليمية كمحفز لمشاركة المتعلمين وتغييرهم في التعليم في القرن الحادي والعشرين إلى جانب التطورات الأخيرة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، يتم استخدام أنواع مختلفة من أجهزة الكمبيوتر المحمولة والأجهزة اللوحية والهواتف الذكية وغيرها من الأجهزة الرقمية على نطاق واسع كأدوات تعليمية من قبل الطلاب يستخدمون هذه الأدوات لأغراض مختلفة، مثل الوصول إلى مواد الدورة التدريبية، وإرسال الواجبات الدراسية، وقراءة المقالات المتعلقة بالدورات الدراسية، والتواصل مع المعلم والطلاب الآخرين. يقدم المعلمون أيضًا أنواعًا مختلفة من فرص التعلم الأعمق في الفصول الدراسية المجهزة بأحدث التقنيات، والتي يمكن أن تعزز إبداع الطلاب ومشاركتهم مع فوائد إضافية تتمثل في جعلهم متحمسين في عملية التعلم الخاصة بهم وبهذه الطرق، غيرت تكنولوجيا التعليم بشكل إيجابي نظام التدريس والتعلم بأكمله.

وغالبًا ما يُطلق على مجموعة القوى التي تثير وتستمر وتوجه نوعًا معينًا من السلوك اسم الدافع، وهو عامل لا غنى عنه يلهم الأفراد لتقديم أفضل أداء لهم ويساعد في تحقيق أهدافهم (الطياري،2021). بالنسبة للطلاب على وجه التحديد، فإن الدافع هو شعور مقنع يمنحهم دائمًا الإيجابية لإنجاز نشاط أو مهمة حتى النهاية وتحقيق النجاح بغض النظر عن مدى صعوبتها وتعقيدها، فإن التكنولوجيا التعليمية مرتبطة باستخدام التكنولوجيا في عملية تحليل وتطوير وتصميم وتنفيذ وتقييم البيئة التعليمية ومواد التعلم من أجل تحسين عملية التدريس والتعلم. تشمل الأجهزة أو التطبيقات المتعلقة بالتكنولوجيا التعليمية الكمبيوتر وتطبيقات البرامج المختلفة والذكاء الاصطناعي وكاميرات الفيديو وأجهزة عرض LCD والكاميرات الرقمية والماسحات الضوئية والإنترنت والأقمار الصناعية والتلفزيون التفاعلي ومؤتمرات الصوت والفيديو وما إلى ذلك (Beddiaf and Lamri,2022) .يمكن أن تساعد تكنولوجيا التعليم في تأكيد وتعزيز العلاقات بين المعلمين والطلبة، وإدخال أساليب جديدة للتعلم والتعاون، والمساعدة في تلبية متطلبات جميع الطلاب، ومن خلال الدراسة الحالية نسعى لتحديد أهمية التكنولوجيا التعليمية في المؤسسات التعليمية ودورها في تعزيز الدافعية لدى الطلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي في شمالي البلاد (Schneider and Muhammad,2022).

مشكلة الدراسة

في الوقت الحاضر، يعتبر دمج التكنولوجيا في البيئة التعليمية أمرًا هائلاً خاصة في سياق تعليم وتعلم المواد. لقد أصبحت التكنولوجيا خلال فترة قصيرة جدًا واحدة من أهم مساعدات المجتمع الحديث. بالنسبة للعديد من البلدان، يعد فهم مهارات ومفاهيم الأدوات التكنولوجية وإتقانها عناصر أساسية للتعليم. على الرغم من عدم استخدام الأدوات التكنولوجية بشكل كامل لأسباب عديدة في المدارس، إلا أن هناك توجهات تشجع وتعزز تنفيذ هذه التقنيات لتحسين تطوير وتحديث النظام التعليمي. ويمكن أن يؤدي الاعتماد على تكنولوجيا التعليمية إلى تحفيز الطلاب بشكل أكبر نحو تعلم المواد الدراسية.

ومن خلال ملاحظة الواقع التعليمي في المدارس الثانوية، تم التوصل إلى ضرورة الكشف عن أثر استخدام تكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي الثانوية طمرة، وذلك لاعتبار أن توفر دافعية التعلم لدى الطلاب تساعدهم على إنجاز أهدافهم ويحافظ على أدائهم وإنتاجيتهم مما يشكل خطوة إيجابية في تطوير النظام التعليمي المتبع في المدرسة.

وتتحدث دراسة البقمي (2025) إلى أهمية الاعتماد على التكنولوجيا التعليمية في المؤسسات التعليمية في تحفيز الطلاب على وتطوير الدافعية لديهم لإنجاز مهامهم والالتزام بالتقويم الدراسي لتحقيق أعلى الدرجات الدراسية.

وتتلخص مشكلة الدراسة بالإجابة على التساؤل التالي:

ما هو دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي شمالي البلاد؟

أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي شمالي البلاد؟
- ما مستوى استخدام التكنولوجيا التعليمية في المناهج الدراسية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي؟
- ما أهمية الاعتماد على التقنيات الحديثة في تحفيز الطلبة وتعزيز دافعيتهم للحصول على درجات عالية وتحقيق مخرجات تعليمية متميزة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التكنولوجيا التعليمية تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة في استخدامها؟

فرضيات الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي شمالي البلاد تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي شمالي البلاد تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التكنولوجيا التعليمية.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة التالي:

- تحديد دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي شمالي البلاد.
- دراسة استخدام التكنولوجيا التعليمية في المناهج الدراسية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي.
- توضيح أهمية الاعتماد على التقنيات الحديثة في تحفيز الطلبة وتعزيز دافعيتهم للحصول على درجات عالية وتقديم مخرجات تعليمية ممتازة.
- التعرف إلى الفروق في استخدام التكنولوجيا التعليمية تبعاً للمتغيرات: الجنس، الصف الدراسي، التخصص الدراسي، سنوات الخبرة في التكنولوجيا التعليمية.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

الأهمية النظرية:

- تسهم هذه الدراسة في تعزيز الأبحاث و الأدبيات التربوية التي تجمع بين التكنولوجيا التعليمية و تعزيز دافعية التعلم لدى الطلاب.
- تعتبر إضافة علمية نوعية للمكتبات العربية من خلال دراسة متغيرات مترابطة وحديثة.
- تستهدف فئة من الطلبة من المهم الإضاءة على الوسائل العلمية التي يتم الاعتماد عليها خلال العملية التعليمية.
- تقديم شرح علمي يدمج بين التكنولوجيا التعليمية وتعزيز الدافعية في البيئة المدرسية لتطوير مهارات وخبرات الطلبة والوصول إلى مخرجات علمية ممتازة.

الأهمية العملية:

- دراسة الواقع التعليمي في المدارس الثانوية شمالي البلاد ومدى الاعتماد على التكنولوجيا التعليمية في خلال الصفوف الدراسية.
- تحديد مدى الاعتماد على التكنولوجيا التعليمية من قبل المدرسين وعرض الدروس بطرف ابتكارية وتفاعلية.
- تمكن الطلبة من مواكبة التطور الرقمي وتعزيز قدرتهم في التعامل مع التحديات الرقمية من خلال الموازنة بين المهارات الأكاديمية والتقنية.
- دراسة مدى مساهمة التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى الطلبة من خلال تنمية البيئة التعليمية لديهم.
- الوصول إلى نتائج وتوصيات تساهم في تحديث البرامج والمناهج الدراسية لمواكبة التطور التقني والتكنولوجي.

حدود الدراسة

تتمثل الدراسة من خلال الحدود الآتية:

- الحد الزماني: أجريت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2026/2025.
- الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية شمالي البلاد.
- الحد البشري: طبقت الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية في شمالي البلاد.
- الحد الموضوعي: ستقتصر الدراسة على دراسة دور تكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر الثانوي في مدارس شمالي البلاد.

مصطلحات الدراسة

التكنولوجيا التعليمية: هي الطرق، الأدوات، المواد، والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي محدد يستخدمها المعلم اثناء تدريس الطلبة خلال الصفوف الدراسة بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة. (الهادي ورعاش واخرون ،2019).

يعرف الباحث التكنولوجيا التعليمية إجرائياً: مجموعة الوسائل والتقنيات الرقمية التي يتم الاعتماد عليها لدمج العملية التدريسية بالتكنولوجيا بطريقة ابتكارية لمواكبة التطور الرقمي ومساعدة الطلبة على الاندماج في العملية التعليمية بشكل أكبر.

دافعية التعلم: حالة التأهب والنشاط والمشاركة الاجتماعية التي يتحرك بها المتعلم والمعلم بدافعية مشتركة للتعلم، حيث الحرية والتوجه واحترام ذات المتعلم والاعتراف بمسؤولية موجه التعلم (الصحيفي والشمري واخرون،2025).

يعرف الباحث دافعية التعلم إجرائياً: هي استعداد الطلاب لمواجهة المواقف التعليمية والعمل على التفوق والامتياز من خلال إظهار أكبر قدر من النشاط والتفاعل كتعبير عن الرغبة في الإبداع من أجل تحقيق التميز خلال الفصول الدراسية.

المرحلة الثانوية: المرحلة الوسطى من سلم التعليم العام، يسبقه التعليم الابتدائي ويليه التعلم العالي يستهدف الطلبة من سن 15 إلى 18 عاماً. (مهدي،2020).

الدراسات السابقة

الدراسة الأولى: دراسة (الهادي ورعاش وونوقي،2019) بعنوان: دور تكنولوجيات التعليم في تنمية دافعية الطلبة نحو التعلم

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور التكنولوجيا التعليمية في تنمية دافعية الطلبة نحو التعليم و معرفة دور التكنولوجيا في تنمية حب الطلبة للاستطلاع نحو التعلم ، حيث بناء استبانة وتوزيعها على مجموعة من المعلمين في معهد علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي في جامعة زيان عاشور، ومن نتائج الدراسة أن تكنولوجيا التعليم المتمثلة في الانترنت والبريد الإلكتروني وغرف المحادثة ومواقع التواصل الاجتماعي تنمي دافعية التعلم عند الطلبة في حالات التدريس ، أوصت الدراسة بضرورة ربط التكنولوجيا التعليمية بشكل كامل مع العلمية التعليمية بسبب أثاراها الإيجابية على الطلبة ومستواهم التعليمي.

الدراسة الثانية: دراسة (Albertina Raposo and others, 2020) بعنوان:

Technology as a tool to enhance motivation and learning

الهدف من هذه الدراسة هو التفكير في كيف يمكن للتقنيات أن يكون لها دور في التحفيز على التعلم. للاستجابة للتحول النموذجي الضروري الذي تواجهه المدرسة، أثبت استخدام التكنولوجيا أنه حليف قوي، مما يضمن قدرة الطالب على الاستجابة للأسئلة التقنية والعلمية بالإضافة إلى خلق بيئة من الثقة والأمن في الفصل الدراسي. تم استخدم المقابلة شبه المنظمة ومجموعات التركيز والاستبيان. تم تنويع الأساليب والتقنيات المستخدمة في الفصول الدراسية، ووفقًا للهدف المقصود. من النتائج أنه من الضروري إدراك مدى أهمية المعلم كعامل تكاملي يتوسط بين العوالم الحقيقية/الافتراضية، والتكنولوجية/العلمية، والمناهج/المهارات، والمعرفية/العاطفية، وأوصت الدراسة أن التكنولوجيا تساعد الطلاب على الشعور بالثقة، وتسمح لهم بالتعلم بسرور، وتولد ديناميكيات جماعية.

الدراسة الثالثة: دراسة (Duong Ngoc Thuy Duong,2025) بعنوان:

FACTORS AFFECTING THE LEARNING MOTIVATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS, CASE STUDY OF CHU VAN AN SECONDARY SCHOOL, BINH DUONG.

هدفت الدراسة إلى استكشاف العوامل المؤثرة على دافعية طلبة المرحلة المتوسطة للتعلم. صمم الباحث استبيانًا استقصائيًا مكونًا من 8 أسئلة مقترنًا بطريقة كمية لتحديد العوامل المسببة لعدم الاهتمام بالتعلم بين طلاب المدارس المتوسطة. تم إجراء الاستطلاع في مدرسة تشو فان آن المتوسطة في مقاطعة بينه دونج. بلغ عدد المشاركين في الاستطلاع 375 طالبًا في الصف الثامن في العام الدراسي 2024-2025، من أهم نتائج الدراسة 184 طالباً شعر بعدم الاهتمام بالتعلم بسبب عوامل مختلفة، وهو ما يمثل 49.07%؛ 157 طالبة بنسبة 41.87%؛ و34 طالباً من الجنسين بنسبة 9.07%، أوصت الدراسة بضرورة اقتراح حلول مجدية لمساعدة الطلاب على استعادة الاهتمام بالتعلم.

الدراسة الرابعة: دراسة (منال الطالب، 2026) بعنوان: دور تكنولوجيا التعليم في تعزيز الدافعية للإنجاز لدى الطلاب في المرحلة الثانوية –دراسة تحليلية.

هدف الدراسة توضيح دور التكنولوجيا في تعزيز الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تأكيد أن التكنولوجيا لم تعد مجرد وسيلة مساعدة بل أصبحت مكون أساسي في بيئة التعليم، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي و المراجعة النقدية للدراسات السابقة بالغتين العربية والأجنبية ومن أهم النتائج التي تم التوصل لها أن هناك علاقة إيجابية بين استخدام التكنولوجيا على تلبية الحاجات النفسية الأساسية لدى الطلاب، وأوصت الدراسة بضرورة تحويل المعلمين من التلقين إلى التيسير وتصميم أنشطة تعزز الكفاءة والاستقلالية.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

مفهوم التكنولوجيا التعليمية

تكنولوجيا التعليم هي عملية منهجية ومنظمة لتطبيق التكنولوجيا الحديثة التكنولوجيا لتحسين جودة التعليم (الكفاءة، الأمثل، الحقيقي، الخ). إنها طريقة منهجية لتصور تنفيذ وتقييم العملية التعليمية، أي التعلم والتدريس والمساعدة في تطبيق تقنيات التدريس التربوية الحديثة. ويشمل المواد التعليمية والأساليب وتنظيم العمل والعلاقات، أي سلوك جميع المشاركين في العملية التعليمي. (Stošić,2015,111) ، تشير التكنولوجيا التعليمية إلى استخدام التكنولوجيا لتطوير وتحسين النظام التعليمي. إنها عملية منهجية تستخدم لتصميم التعليم أو التدريب لتحسين الأداء. في بعض الأحيان تُعرف تكنولوجيا التعليم أيضًا باسم تكنولوجيا التعليم أو تكنولوجيا التعلم. التكنولوجيا التعليمية هي عملية منهجية تستخدم لتصميم التعليم أو التدريب بهدف تحسين الأداء. تعني التكنولوجيا التعليمية الاستفادة من مجموعة متنوعة من التقنيات والإجراءات لتصميم تجربة تعليمية بشكل منهجي. والحقيقة أن تكنولوجيا التعليم تلعب دورا مساعدا في شرح المفاهيم المعقدة والصعبة، وتحفيز الأنشطة الفردية والجماعية، وتعزيز الوعي النقدي الجماعي، وتغيير المواقف، وتنفيذ هيكل أو تنظيم جديد لمواضيع محددة وتشجيع الأصالة والإبداع. ومن ثم نستنتج أن التقنيات التعليمية تتكون من كل تلك الأشياء التي تشارك في تسهيل العملية التعليمية وجعلها أكثر فعالية ونجاحًا واهتمامًا وإنتاجية.

استخدامات التكنولوجيا التعليمية

تساعد تكنولوجيا التعليم في تحسين جودة التعلم وتخدم التكنولوجيا التعليمية مجموعة متنوعة من الأغراض في الفصل الدراسي:

1. زيادة الإنتاجية التعليمية من خلال :

- تسريع مراحل التعلم.
- مساعدة المعلمين على استغلال وقتهم بشكل أفضل.
- تخفيف العبء الواقع على عاتق المعلمين في تقديم المعلومات، مما يسمح للمعلمين بالتركيز بشكل أكبر على تعزيز وتطوير أنشطة التعلم للطلاب.

2. السماح بمزيد من التعليم الفردي من خلال :

- الحد من الرقابة الصارمة والتقليدية على المعلمين.
- توفير الفرص للطلاب للتطور وفقًا لقدراتهم الفردية.

3. توفير أساس علمي أكثر للتعلم من خلال :

- التخطيط لبرامج التعلم بطريقة منهجية.
- تطوير المواد التعليمية القائمة على البحوث.
- تحسين القدرة على التعلم من خلال توسيع نطاق العرض. (Mursid and others,2022,2).R

أهمية استخدام التكنولوجيا التعليمية

أظهرت الدراسات أن هناك مجموعة واسعة من الأدوات الرقمية التي يستخدمها المعلمون اليوم لتحسين بيئات التعلم للطلاب الذين يعانون من صعوبات جسدية، وصعوبات التعلم، وضعف البصر، وعسر القراءة وصعوبات القراءة الأخرى. توفر التكنولوجيا الدعم للتمثيل والعمل والتعبير والمشاركة للطلاب ذوي الإعاقة. أظهر الطلاب الذين يعانون من عسر القراءة (فهم الاستماع أكبر من مهارات فك التشفير) مكاسب كبيرة في فهم القراءة باستخدام برنامج تحويل النص إلى كلام. ساهمت خرائط القصص الاجتماعية المتنقلة في تطوير مهارات فهم الاستماع لدى المشاركين المصابين باضطراب طيف التوحد. علاوة على ذلك، يمكن للتكنولوجيا أن تساعد الأطفال ذوي الإعاقة على إقامة وتحسين العلاقات الاجتماعية وكذلك الاستقلال والأداء. (Gush, and others,2023,114) تؤثر التكنولوجيا التعليمية على الطالب و المعلم والمسؤول والبيئة المدرسية بأكملها حيث تبين أن التكنولوجيا لها دور في نشر التعليم وتحقيق أهداف التعليم والقدرة على إحداث تغييرات في حالة التعلم لتحقيق الأهداف التعليمية و المعرفية. (عبد القادر وآخرون، 3،2023).

فوائد التكنولوجيا التعليمية

تسلط العديد من الدراسات الضوء على التأثير الإيجابي للتكنولوجيا التعليمية على نتائج التعلم، وخاصة في البيئات ذات الموارد المحدودة. تعمل الأدوات الرقمية على تعزيز القدرات المعرفية للطلاب من خلال تقديم التعلم التفاعلي والتعلم الذاتي. وبالمثل، تساعد التكنولوجيا على تحسين جودة التعليم من خلال تمكين المعلمين من دمج الوسائط المتعددة في الدروس، مما يؤدي إلى زيادة مشاركة الطلاب وفهمهم. تسمح التكنولوجيا بالتعلم الشخصي، وتلبية احتياجات الطلاب المتنوعة ودعم استراتيجيات التدريس الأكثر فعالية. بالإضافة إلى ذلك، تعمل بيئات التعلم المدعومة بالتكنولوجيا على تعزيز التعاون. وتسهل المنصات عبر الإنترنت التعلم بين الأقران والعمل الجماعي، مما يعزز التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات. وهذا أمر ذو قيمة خاصة في المناطق ذات البنية التحتية التعليمية المادية المحدودة، حيث توفر التكنولوجيا وسائل بديلة لتقديم تعليم عالي الجودة (Islam and others,2014,199)

أظهرت الدراسات أنه يمكن استخدام تكنولوجيا التعليم بشكل جيد للغاية في عملية التقييم التكويني. خلال التقييم التكويني، يمكن للمعلمين استخدام تكنولوجيا التعليم لتقديم الأدلة المتعلقة بتحقيق نتائج التعلم وتقديم التغذية الراجعة وتحسين عملية التدريس. وكان لاستخدام التكنولوجيا في التقييم تأثير كبير بشكل خاص على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. (Gusho, and others,2023,114)

معوقات استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم

قلّة فرص التدريب المناسبة للمعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم، وبالتالي عزوف بعض المعلمين عن تغيير أساليب التدريس التي اعتادوا على مزاولتها، التكلفة المادية العالية لبعض الأجهزة التعليمية وخاصة الحديثة منها والتي تحول دون عملية شرائها، نقص البرمجيات المحوسبة الملائمة لطبيعة المقررات الدراسية، عدم وجود بنية تحتية تكنولوجية مناسبة في معظم المدارس، عدم اقتناع بعض المعلمين بجدوى العائد التربوي والتعليمي الاستخدام التكنولوجيا على المدى القصير والطويل، وسيادة نظم التقويم التقليدية على التعليم مما يعيق استخدام التكنولوجيا الحديثة، و عدم توفر القناعات الكافية لدى معظم صانعي القرار بأهمية الحاسوب و تكنولوجيا المعلومات في الأنظمة التربوية، و عدم توفر الرغبة لدى بعض العاملين في المدارس باستخدام هذه التكنولوجيا الحديثة جهلاً منهم بأهميتها. (أحمد2019،17).

مفهوم دافعية التعلم

في المشهد التعليمي المتطور باستمرار، يعد السعي لتحقيق التميز الأكاديمي والمشاركة الفعالة في الأنشطة اللامنهجية أمرًا بالغ الأهمية في تشكيل أفراد ناجحين ومتكاملين. ومع ذلك، فإن جوهر هذه المساعي يكمن في التحدي الأساسي الدافع الذي يغذيها. الدافع هو القوة الدافعة التي تدفع الطلاب نحو التميز في دراستهم وتشجع مشاركتهم النشطة في النسيج النابض بالحياة إنها الشرارة التي تشعل الفضول، وتعزز النمو الشخصي، وتغذي حب التعلم مدى الحياة (Ramos,2023,53).

تعرف دافعية التعلم على أنه العوامل الداخلية والخارجية التي تلهم الطلاب للانخراط في عملية التعلم والحفاظ على جهودهم وتحقيق أهدافهم. يمكن تقسيم دوافع التعلم إلى دوافع داخلية ودوافع خارجية. الدافع الداخلي ينشأ من حب التعلم أو الرغبة في الفهم. الدافع الداخلي هو الدافع للمشاركة في نشاط من أجل النشاط نفسه. يتأثر الدافع الخارجي بالمكافآت أو الضغوط الخارجية مثل الدرجات أو التقدير أو التوقعات من الأسرة. الدافع الخارجي هو دعوة دائمة للطلاب لتبني نهج سطحي. تؤدي دوافع التعلم المختلفة إلى نتائج أكاديمية مختلفة بين الطلاب. إن الدافع الخارجي، على وجه الخصوص، له تأثير كبير على الأداء الأكاديمي للطلبة ويحفز اهتمامهم بالتعلم. ويتم تحقيق ذلك من خلال سعي الطلاب إلى الأداء الجيد في أدوارهم لكسب المكافآت أو التشجيع أو الدرجات العالية التي تعكس جهودهم.(Thuy Duong,2025,12) , يعد الدافع أحد العوامل النفسية التي تلعب دوراً في عملية التعلم. الرغبة أو الرغبة في التعلم تسمى الدافع. الدافع شرط أساسي للتعلم. ستكون عملية التعلم ناجحة إذا كان لدى الأشخاص الذين تمت دراستهم الرغبة في التعلم، وتكون نتائج التعلم مثالية عندما يكون هناك دافع. تعتمد مسألة التحفيز على عنصر الخبرة والاهتمام، فهناك بعض الأمور التي تشجع الإنسان على التعلم، وهي:

- الطبيعة فضولية وتريد استكشاف العالم الأوسع.
- طبيعة المبدعين الذين يتعلمون والرغبة في المضي قدمًا دائمًا.

- الرغبة في كسب تعاطف الآباء والمعلمين والأصدقاء.
- الرغبة في تصحيح الإخفاقات الماضية من خلال أعمال جديدة، إما عن طريق التعاون والمنافسة.
- الرغبة في الشعور بالأمان عند تعلم الدرس (Lam Nguyen,2018,13).

كما يعد الدافع جانبًا أساسيًا من جوانب التعلم الذي يوفر الكثافة والتوجيه لسلوك المتعلم. ويلعب دورًا حاسمًا في مساعدة المتعلمين على الحفاظ على اهتمامهم ومواصلة رحلة التعلم الخاصة بهم. ومن خلال هذا الدافع، يتم إلهام الأفراد لاتخاذ الخطوات اللازمة لإكمال مهمة ما بنجاح، أو تحقيق أهدافهم، أو الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة في عملهم. وفي نهاية المطاف، يؤدي هذا إلى النجاح في التعلم والتقدم العلمي(Akbarabadi M and othrs,2023,218)

أهمية تعزيز دافعية التعلم

إن فهم الدافع في التعلم أمر بالغ الأهمية لتعزيز القدرات الأكاديمية الإنجاز، وقد قدمت الدراسات الحديثة رؤى قيمة حول العوامل التأثير على دوافع الطلاب. يتضمن تحفيز المتعلمين على المشاركة في دراستهم فهم العوامل الداخلية والخارجية التي تدفع رغبتهم في التعلم. وهي تحدد العناصر الأساسية التي تؤثر على الدافع الأكاديمي العام، مما يشير إلى أن اتباع نهج شامل لفهم هذه العوامل يمكن أن يؤدي إلى استراتيجيات تدريس أكثر فعالية تشجع مشاركة الطلاب. (YaXin,2024,12) تعكس دافعية التعلم مجموعة من السلوكيات التي تدل على مدى تحفيز الطالب واستعداده للانخراط في العملية التعليمية ومن أهم هذه المؤشرات ما يلي:

- الانتباه للمعلم والمثيرات الصفية الأخرى.
- البدء في العمل فوراً دون أي تأخير.
- طلب التغذية الراجعة حول أداه في المهام التعليمية.
- المثابرة على إنجاز المهام حتى الانتهاء منها.
- الاستمرار في العمل بشكل ذاتي دون الحاجة إلى توجيه مستمر.
- اكمال الواجبات والمهام المدرسية خارج أوقات الدوام المدرسي.
- التفاعل الإيجابي مع المعلم والطلاب داخل البيئة الصفية.
- الميل إلى نشاط معين والمشاركة فيه بفعالية. (الصحيفي،2025،71).

مكونات دافعية التعلم

إن الدافع الجوهري الأكاديمي ليس بناءًا متجانسًا، بل يشتمل على العديد من المكونات النفسية المترابطة التي تدفع المشاركة والمثابرة. المكون الأساسي هو الاهتمام والاستمتاع، والذي يشير إلى رد الفعل العاطفي الفوري الذي يشعر به الطالب تجاه مهمة أو مجال موضوعي محدد. هذه المتعة تجعل النشاط مستدامًا ذاتيًا؛ يواصل الطالب المهمة ببساطة لأنه يشعر بالارتياح والتحفيز. غالبًا ما يرتبط هذا المكون بالفضول – الرغبة في معرفة أو تعلم شيء جديد – والذي يعمل بمثابة الشرارة الأولية للاستكشاف. وبدون اهتمام حقيقي، فإن أي دافع يتم تطبيقه على المهمة الأكاديمية من المرجح أن يكون خارجيًا أو داخليًا خارجيًا، وليس جوهريًا بحتًا. والعنصر الحاسم الثاني هو إدراك الكفاءة والكفاءة الذاتية. لكي يستمر التحفيز بشكل جوهري، يجب على الطالب أن يعتقد أنه قادر على إكمال المهمة بنجاح أو إتقان المادة. وهذا الاعتقاد يختلف عن الكفاءة الفعلية، فهو الشعور الذاتي بالفعالية. إذا كان يُنظر إلى المهمة على أنها صعبة للغاية، حتى لو كان الطالب مهتمًا في البداية، فإن الافتقار إلى الكفاءة المتصورة سيؤدي إلى الإحباط

والتجنب. أما العنصر الأساسي الثالث هو تجربة الاستقلالية والاختيار. تتطور العملية التعليمية عندما يشعر الطلاب أنهم يمتلكون ملكية عملية التعلم الخاصة بهم. ويمكن أن يتجلى ذلك بعدة طرق: اختيار موضوع ورقة بحثية، أو اختيار طريقة حل المشكلة، أو التحكم في وتيرة الدراسة. عندما يتم فرض المهام الأكاديمية دون تفسير أو اختيار، يشعر الطلاب غالبًا بالسيطرة، مما يقوض دوافعهم الجوهرية.(Looti,2025.4 .

الفصل الثالث : المنهجية

منهج البحث :

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة وتحليلها وتفسيرها، للوصول إلى الاستنتاجات العلمية الصحيحة، وتحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرين التكنولوجيا التعليمية وتعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في شمالي البلاد.

مجتمع وعينة البحث

بعد الاطلاع على الدراسات و الأبحاث السابقة، تم التوصل إلى أن المعلمين أكثر قدرة على توضيح مدى تأثير التكنولوجيا التعليمية على تعزيز دافعية التعلم لدى الطلبة كونهم المسؤولين عن الأساليب التعليمية و مدى تأثر الطلبة بها ، لذلك تم توزيع استبانة على معلمي المرحلة الثانوية في مدارس شمالي البلاد، تكونت عينة الدراسة من(112) معلما و معلمة للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة شمالي البلاد، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، بعد استبعاد 8 معلمين كعينة استطلاعية ، حيث تم استرجاع 112 استبانة مستوفية لشروط التحليل ، حيث تم تحديد افراد العينة تبعاً لمتغيراتهم الشخصية (الجنس، نوع المدرسة، عدد سنوات الخبرة).

أداة البحث وطرق بنائها

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث بعد الاطلاع على الدراسات والأبحاث والمقاييس المرتبطة بمتغيرات الدراسة تم بناء استبانة مكونة من 14 تساؤل ويحتوي الاستبيان على أسئلة مقيّمة بمقياس ليكرت الخماسي (من 1: لا أوافق بشدة إلى 5: أوافق بشدة) لتحديد دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في شمالي البلاد، هي كالتالي:

- القسم الأول: البيانات الشخصية
- القسم الثاني: متغيرات البحث، ويتكون من:

المحور الأول: المتغير المستقل والمتمثل ب التكنولوجيا التعليمية ويتضمن 7 أسئلة.

المحور الثاني: المتغير التابع والمتمثل ب دافعية التعلم ويتضمن 7 أسئلة.

الأساليب الإحصائية

تم الاعتماد على برنامج SPSS لمعالجة البيانات وتحليلها بعد توزيع الاستبانة على العينة المحددة ومن الأساليب التي سيتم استخدامها:

- التحليل الوصفي :المتوسطات، النسب المئوية.

- التحليل الاستنتاجي :اختبار الفرضيات باستخدام اختبار t وتحليل الارتباط لتحديد العلاقة بين التكنولوجيا التعليمية ودافعية التعلم.

الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة

أولا : البيانات الديموغرافية

1- توزيع العينة حسب الجنس

جدول رقم (1)

		Frequency	Percent
Valid	ذكر	56	50.0
	أنثى	56	50.0
	Total	112	100.0

تشير نتائج الجدول إلى أن عدد أفراد عينة الدراسة بلغ (112) مشاركاً، توزعوا بالتساوي بين الذكور والإناث، حيث بلغ عدد الذكور (56) مشاركاً بنسبة (50.0%) من إجمالي العينة، في حين بلغ عدد الإناث (56) مشاركة بنسبة (50.0%) أيضاً. وتوضح النسبة التراكمية أن الذكور شكلوا أول (50.0%) من العينة، بينما اكتملت النسبة التراكمية إلى (100.0%) بإضافة الإناث.

وتدل هذه النتائج على وجود توازن كامل بين الجنسين في عينة الدراسة، الأمر الذي يعزز من تمثيل الفئتين بصورة متساوية، ويحد من احتمالية التحيز المرتبط بمتغير الجنس. كما يتيح هذا التوزيع إمكانية إجراء المقارنات الإحصائية بين الذكور والإناث بدرجة عالية من الموثوقية، ويسهم في زيادة قدرة الدراسة على تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة المستهدف فيما يتعلق بمتغير الجنس.

2- توزيع العينة حسب نوع المدرسة

جدول رقم (2)

		Frequency	Percent
Valid	عامة	51	45.5
	خاصة	61	54.5
	Total	112	100.0

تشير نتائج الجدول إلى أن عدد أفراد عينة الدراسة بلغ (112) مشاركاً، توزعوا وفق نوع المدرسة إلى (51) مشاركاً من المدارس العامة بنسبة (45.5%) من إجمالي العينة، و(61) مشاركاً من المدارس الخاصة بنسبة (54.5%). وتوضح النسبة التراكمية أن المدارس العامة شكلت ما نسبته (45.5%) من العينة، بينما ارتفعت النسبة التراكمية إلى (100.0%) عند إضافة أفراد المدارس الخاصة.

وتدل هذه النتائج على أن غالبية أفراد العينة ينتمون إلى المدارس الخاصة، وإن كان الفارق بين الفئتين محدوداً نسبياً، مما يشير إلى وجود تمثيل جيد لكلا النوعين من المدارس في الدراسة. ويسهم هذا التوزيع في توفير رؤية أكثر شمولية حول دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما يتيح إمكانية دراسة الفروق المحتملة في استجابات المشاركين تبعاً لنوع المدرسة.

3- توزيع العينة حسب سنوات الخبرة

جدول رقم (3)

		Frequency	Percent
Valid	من 1-5 سنوات	42	37.5
	من 6-10 سنوات	45	40.2
	أكثر من 10 سنوات	25	22.3
	Total	112	100.0

تشير نتائج الجدول إلى أن أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (112) مشاركاً توزعوا وفق سنوات الخبرة إلى ثلاث فئات. فقد بلغت فئة ذوي الخبرة من (1–5) سنوات (42) مشاركاً بنسبة (37.5%) من إجمالي العينة، بينما بلغت فئة ذوي الخبرة من (6–10) سنوات (45) مشاركاً بنسبة (40.2%)، وهي النسبة الأعلى بين فئات الخبرة. أما فئة ذوي الخبرة التي تزيد على (10) سنوات فقد بلغ عدد أفرادها (25) مشاركاً بنسبة.(22.3%)

وتظهر النتائج أن غالبية أفراد العينة يمتلكون خبرة تتراوح بين (6–10) سنوات، يليهم أصحاب الخبرة من (1–5) سنوات، في حين شكل أصحاب الخبرة التي تزيد على (10) سنوات أقل نسبة في العينة. ويشير هذا التوزيع إلى أن معظم المشاركين يتمتعون بخبرة مهنية متوسطة إلى جيدة، الأمر الذي يعزز من موثوقية البيانات المستخلصة، نظراً لامتلاكهم خبرات عملية كافية تمكنهم من تقييم دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم بصورة واقعية ودقيقة.

ثانياً: التحليل الوصفي لمحاور الدراسة

المحور الأول: التكنولوجيا التعليمية

جدول رقم (4)

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
توفر التكنولوجيا التعليمية الجهد والوقت في إيصال المعلومات.	112	1	5	3.91	1.000
تساعد التكنولوجيا التعليمية في تسهيل وصول الطلاب إلى المعلومات والمصادر التعليمية.	112	1	5	3.96	1.165
تساهم الأنشطة القائمة على التكنولوجيا في تحفيز الدافعية الذاتية لدى الطلاب.	112	1	5	4.05	.919
تؤدي استخدام التكنولوجيا التعليمية إلى تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب.	112	1	5	3.98	.977
يعزز استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من قدرة الطلاب على التفاعل مع المحتوى الدراسي.	112	1	5	3.88	1.153
يكون استخدام التقنيات الحديثة مشوقاً للطلاب من حيث الإخراج والتفاعل.	112	1	5	3.82	1.125
تكليف الطلبة بأنشطة عملية تتطلب استخدام السبورة التفاعلية يساهم في تعزيز دافعيتهم.	112	1	5	3.79	1.050
يزيد تنويع استخدام التكنولوجيا من فعالية العملية التعليمية.	112	1	5	3.88	.960
يحسن تقديم الدروس باستخدام الوسائط المتعددة من استيعاب الطلاب.	112	1	5	4.01	.982
يعزز استخدام النشاطات التعليمية المبرمجة بشكل دوري دافعية التعلم.	112	1	5	3.96	1.030
تشجع التكنولوجيا التعليمية الطلاب على التفاعل والمشاركة أثناء الحصص.	112	1	5	3.80	1.056

تتطلب المناهج التعليمية استخدام تقنيات التعليم بشكل كبير.	112	1	5	3.94	1.059
تسهم التكنولوجيا التعليمية في تحسين فهم الطلاب للمفاهيم المعقدة.	112	1	5	3.66	1.174
تساهم التكنولوجيا في خلق بيئة تعليمية تفاعلية.	112	1	5	3.83	1.039
تدعم التقنيات الحديثة التعلم الذاتي.	112	1	5	3.76	1.195
Valid N (listwise)	112				

تشير نتائج التحليل الوصفي لمحور التكنولوجيا التعليمية إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات المحور تراوحت بين (3.66–4.05) على مقياس ليكرت الخماسي، وهي متوسطات تقع ضمن المستوى المرتفع، مما يدل على وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد العينة نحو دور التكنولوجيا التعليمية في العملية التعليمية.

وقد جاءت الفقرة "تساهم الأنشطة القائمة على التكنولوجيا في تحفيز الدافعية الذاتية لدى الطلاب "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.05) وانحراف معياري (0.919)، مما يشير إلى اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة على أهمية الأنشطة التكنولوجية في تعزيز دافعية الطلبة للتعلم. كما جاءت فقرة "يحسن تقديم الدروس باستخدام الوسائط المتعددة من استيعاب الطلاب "في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.982)، وهو ما يعكس الدور الإيجابي للوسائط المتعددة في تحسين الفهم والاستيعاب لدى الطلبة.

وجاءت فقرة "تؤدي استخدام التكنولوجيا التعليمية إلى تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب "بمتوسط حسابي (3.98)، تلتها فقرتا "تساعد التكنولوجيا التعليمية في تسهيل وصول الطلاب إلى المعلومات والمصادر التعليمية "و"يعزز استخدام النشاطات التعليمية المبرمجة بشكل دوري دافعية التعلم" بمتوسط حسابي متساوٍ بلغ (3.96)، مما يدل على إدراك أفراد العينة لأهمية التكنولوجيا في تسهيل الوصول إلى المعرفة وتعزيز التعلم الفعال.

كما أظهرت النتائج أن فقرة "تتطلب المناهج التعليمية استخدام تقنيات التعليم بشكل كبير "حققت متوسطاً حسابياً بلغ (3.94)، في حين حصلت فقرة "توفر التكنولوجيا التعليمية الجهد والوقت في إيصال المعلومات "على متوسط (3.91)، وهو ما يؤكد قناعة أفراد العينة بأهمية التكنولوجيا في رفع كفاءة العملية التعليمية.

أما الفقرات المتعلقة بتعزيز التفاعل وفعالية العملية التعليمية، فقد حققت متوسطات مرتفعة نسبياً، حيث بلغ متوسط فقرة "يعزز استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من قدرة الطلاب على التفاعل مع المحتوى الدراسي(3.88) "، وهو المتوسط نفسه الذي حققته فقرة "يزيد تنويع استخدام التكنولوجيا من فعالية العملية التعليمية ."كما حصلت فقرة "تساهم التكنولوجيا في خلق بيئة تعليمية تفاعلية "على متوسط حسابي بلغ (3.83)، تلتها فقرة "يكون استخدام التقنيات الحديثة مشوقاً للطلاب من حيث الإخراج والتفاعل "بمتوسط (3.82)، مما يشير إلى إدراك أفراد العينة لأثر التكنولوجيا في زيادة التفاعل وجذب اهتمام الطلبة.

وفي المراتب الأخيرة نسبياً جاءت فقرة "تشجع التكنولوجيا التعليمية الطلاب على التفاعل والمشاركة أثناء الحصص "بمتوسط (3.80)، تلتها فقرة "تكليف الطلبة بأنشطة عملية تتطلب استخدام السبورة التفاعلية يساهم في تعزيز دافعيتهم "بمتوسط (3.79)، ثم فقرة "تدعم التقنيات الحديثة التعلم الذاتي "بمتوسط (3.76). أما أقل الفقرات متوسطاً فكانت "تسهم التكنولوجيا التعليمية في تحسين فهم الطلاب للمفاهيم المعقدة "بمتوسط حسابي بلغ (3.66) وانحراف معياري (1.174)، ومع ذلك بقيت ضمن المستوى المرتفع نسبياً.

وبصورة عامة، تعكس هذه النتائج وجود قناعة إيجابية لدى أفراد العينة بأهمية التكنولوجيا التعليمية ودورها في تحسين العملية التعليمية وتعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث تشير المتوسطات المرتفعة إلى أن استخدام التكنولوجيا أصبح أحد العناصر الأساسية الداعمة للتعليم الحديث.

المحور الثاني: دافعية التعلم

جدول رقم (5)

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
يمتلك الطلبة حب التعلم للتكنولوجيا ومواكبة تطوراتها.	112	1	5	4.07	.946
يتطلع الطلبة بشكل دائم لتعلم الأشياء التي تتطلب تحدياً لقدراتهم.	112	1	5	3.88	1.063
يتمكن الطلبة عند حل مشكلة من استبعاد الأشياء التي تشوش تفكيرهم.	112	1	5	3.79	1.204
يفضل الطلبة اختيار نشاطات تتسم بالتحدي.	112	1	5	3.98	1.031
يستطيع الطلاب وضع خطط لكيفية حل المشكلات الصعبة.	112	1	5	3.91	1.197
يشعر الطلبة بالخوف عند الحاجة لتعلم برنامج محوسب جديد.	112	1	5	3.88	1.046
يتابع الطلبة التطورات التكنولوجية ويستخدمونها في حل وظائفهم.	112	1	5	3.86	1.081
يقوم الطلبة بتطبيق التفكير النقدي عند مواجهة تحديات جديدة.	112	2	5	4.13	.871
يفضل الطلبة العمل مع زملائهم في مشاريع تتطلب التعاون.	112	1	5	4.01	.944

يشعر الطلبة بالتحفيز عند مواجهة تحديات جديدة.	112	1	5	3.96	1.034
يميل الطلبة إلى تشكيل افتراضات لإيجاد الحلول للمشكلات الجديدة.	112	1	5	3.88	1.121
يتعامل الطلبة بشكل إيجابي مع العقبات أثناء التعلم.	112	1	5	3.92	1.058
يسعى الطلبة إلى تحسين مهاراتهم من خلال التعلم الذاتي.	112	1	5	3.83	1.021
يجد الطلبة أن استخدام التكنولوجيا يسهل استيعاب المفاهيم.	112	1	5	3.86	1.081
يسعى الطلبة لتحقيق التفوق الأكاديمي.	112	1	5	3.63	1.131
Valid N (listwise)	112				

تشير نتائج التحليل الوصفي لمحور **دافعية التعلم** إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات المحور تراوحت بين (3.63–4.13) على مقياس ليكرت الخماسي، مما يدل على أن مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة جاء مرتفعاً بصورة عامة، ويعكس وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم والتفاعل مع التحديات التعليمية والتكنولوجية.

وقد جاءت الفقرة "**يقوم الطلبة بتطبيق التفكير النقدي عند مواجهة تحديات جديدة** "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.13) وانحراف معياري (0.871)، مما يشير إلى اتفاق أفراد العينة بدرجة كبيرة على امتلاك الطلبة القدرة على توظيف مهارات التفكير النقدي عند التعامل مع المواقف التعليمية الجديدة. كما جاءت الفقرة "**يمتلك الطلبة حب التعلم للتكنولوجيا ومواكبة تطوراتها** "في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.07) وانحراف معياري (0.946)، وهو ما يعكس اهتمام الطلبة بالتكنولوجيا وحرصهم على متابعة مستجداتها.

وجاءت فقرة "**يفضل الطلبة العمل مع زملائهم في مشاريع تتطلب التعاون** "في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.01)، تلتها فقرة "**يفضل الطلبة اختيار نشاطات تتسم بالتحدي** "بمتوسط (3.98)، ثم فقرة "**يشعر الطلبة بالتحفيز عند مواجهة تحديات جديدة** "بمتوسط (3.96). وتدل هذه النتائج على أن الطلبة يمتلكون مستوى مرتفعاً من الحافزية نحو التعلم والمشاركة في الأنشطة التي تتطلب التفكير والتحدي.

كما أظهرت النتائج أن فقرة "**يتعامل الطلبة بشكل إيجابي مع العقبات أثناء التعلم** "حققت متوسطاً حسابياً بلغ (3.92)، في حين بلغ متوسط فقرة "**يستطيع الطلاب وضع خطط لكيفية حل المشكلات الصعبة**(3.91) "، مما يشير إلى امتلاك الطلبة مهارات جيدة في مواجهة المشكلات والتعامل معها بطريقة منظمة.

أما الفقرات "**يتطلع الطلبة بشكل دائم لتعلم الأشياء التي تتطلب تحدياً لقدراتهم**"، و"يشعر الطلبة بالخوف عند الحاجة لتعلم برنامج محوسب جديد"، **و**"يميل الطلبة إلى تشكيل افتراضات لإيجاد الحلول للمشكلات الجديدة" فقد حققت متوسطات متقاربة

بلغت (3.88)، مما يعكس وجود توجه إيجابي نحو التعلم والتجريب، مع وجود قدر محدود من التردد لدى بعض الطلبة عند التعامل مع التقنيات الجديدة.

كما بلغ متوسط فقرتي "**يتابع الطلبة التطورات التكنولوجية ويستخدمونها في حل وظائفهم** "و"يجد الطلبة أن استخدام التكنولوجيا يسهل استيعاب المفاهيم" (3.86)، وهو ما يؤكد الدور الإيجابي للتكنولوجيا في دعم عملية التعلم وتنمية مهارات الطلبة. في المقابل، حصلت فقرة "**يسعى الطلبة إلى تحسين مهاراتهم من خلال التعلم الذاتي** "على متوسط حسابي بلغ (3.83)، بينما جاءت فقرة "**يتمكن الطلبة عند حل مشكلة من استبعاد الأشياء التي تشوش تفكيرهم** "بمتوسط.(3.79)

أما أقل الفقرات متوسطاً فكانت "**يسعى الطلبة لتحقيق التفوق الأكاديمي** "بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري (1.131)، إلا أن هذا المتوسط ما زال يشير إلى مستوى إيجابي مقبول من الدافعية نحو الإنجاز الأكاديمي.

وبشكل عام، تشير النتائج إلى أن الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من دافعية التعلم، ويتضح ذلك من ارتفاع متوسطات معظم الفقرات، ولا سيما تلك المتعلقة بالتفكير النقدي، ومواكبة التطورات التكنولوجية، والعمل التعاوني، ومواجهة التحديات التعليمية. كما تؤكد النتائج أن التكنولوجيا التعليمية تمثل عاملاً مهماً في تعزيز دافعية الطلبة وتحفيزهم على التعلم والمشاركة الفاعلة في العملية التعليمية.

اختبار الفرضيات :

أولاً: الفرضية الأولى (الجنس)

اختبار(Independent Samples T-Test)

جدول رقم (6)

عدد الذكور	عدد الإناث	قيمة T	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig.)	القرار الإحصائي
56	56	1.23	110	0.221	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

يبين الجدول نتائج اختبار (Independent Samples T-Test) للكشف عن الفروق في تقديرات أفراد العينة لدور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم تبعاً لمتغير الجنس. وقد بلغت قيمة (1.23) (T) عند درجات حرية (110)، كما بلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.221). وبما أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، فإن ذلك يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي يتم قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة. ويشير ذلك إلى أن تقديرات أفراد العينة لدور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم متقاربة بين الذكور والإناث.

ثانياً: الفرضية الثانية (سنوات الخبرة)

تحليل التباين الأحادي(ANOVA)

جدول رقم (7)

مصدر التباين	مجموع المربعات(SS)	درجات الحرية(df)	متوسط المربعات(MS)	قيمةF	Sig.
بين المجموعات	0.72	2	0.36	1.45	**0.239**
داخل المجموعات	27.08	109	0.25	—	**—**
المجموع الكلي	27.80	111	—	—	**—**

يوضح الجدول نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق في تقديرات أفراد العينة لدور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة(1.45) (F) ، كما بلغ مستوى الدلالة.(0.239) (Sig.)

وبما أن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وعليه، يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، مما يدل على أن تقديرات المعلمين لدور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لا تختلف باختلاف سنوات خبرتهم.

الفصل الخامس : النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، تم مناقشتها ومقارنتها مع ما ورد في الدراسات السابقة، وذلك على النحو الآتي:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى استخدام التكنولوجيا التعليمية لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، كما بينت أن مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة أيضاً، مما يدل على وجود علاقة إيجابية بين استخدام التكنولوجيا التعليمية وتعزيز دافعية التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الهادي ورعاش وونوقي، 2019) التي أكدت أن تكنولوجيا التعليم، بما تتضمنه من أدوات مثل الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي، تسهم في تنمية دافعية التعلم لدى الطلبة، وتعزز حب الاستطلاع لديهم.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Albertina Raposoوآخرون، 2020)، التي بينت أن التكنولوجيا تُعد أداة فعالة في تحفيز الطلبة على التعلم، حيث تسهم في خلق بيئة تعليمية قائمة على التفاعل والثقة، وتساعد الطلبة على التعلم بطريقة

أكثر متعة وفاعلية. وهذا ما يعزز ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن استخدام الوسائط المتعددة والتقنيات الحديثة يسهم في رفع دافعية الطلبة.

ومن جهة أخرى، تتقاطع نتائج الدراسة الحالية مع دراسة(Duong Ngoc Thuy Duong, 2025) ، التي ركزت على العوامل المؤثرة في دافعية التعلم، حيث أشارت إلى أن انخفاض الدافعية لدى بعض الطلبة يرتبط بعوامل متعددة، الأمر الذي يعزز أهمية استخدام التكنولوجيا التعليمية كأداة لمعالجة ضعف الدافعية وزيادتها، كما بينت الدراسة الحالية من خلال ارتفاع مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة.

كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (منال الطالب، 2026)، التي أكدت وجود علاقة إيجابية بين استخدام التكنولوجيا التعليمية وتعزيز دافعية الإنجاز لدى الطلبة، وأن التكنولوجيا أصبحت مكوناً أساسياً في العملية التعليمية. كما أشارت إلى أهمية دور المعلم في توظيف التكنولوجيا بطريقة فعالة، وهو ما يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت مستوى مرتفعاً في استخدام المعلمين للتكنولوجيا التعليمية.

وفيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، فإن هذه النتيجة تشير إلى أن تأثير التكنولوجيا التعليمية على دافعية التعلم يُعد عاماً وشاملاً، ولا يرتبط بخصائص شخصية معينة للمعلمين. ويمكن تفسير ذلك بأن استخدام التكنولوجيا أصبح مهارة مشتركة بين المعلمين نتيجة الانتشار الواسع للتقنيات الحديثة والتدريب المستمر عليها، وهو ما لم تتطرق إليه بعض الدراسات السابقة بشكل مباشر، مما يمنح الدراسة الحالية إضافة علمية في هذا الجانب.

وبشكل عام، تؤكد نتائج الدراسة الحالية ما ذهبت إليه معظم الدراسات السابقة من أن التكنولوجيا التعليمية تلعب دوراً محورياً في تعزيز دافعية التعلم، وأن توظيفها بشكل فعال يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية، وزيادة تفاعل الطلبة، وتنمية مهاراتهم.

النتائج :

في ضوء تحليل البيانات والإجابة عن فرضيات الدراسة، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. أظهرت النتائج أن مستوى استخدام التكنولوجيا التعليمية لدى المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، مما يدل على وجود توجه إيجابي نحو توظيفها في العملية التعليمية .
2. كما بينت النتائج أن مستوى دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية جاء بدرجة مرتفعة، مما يعكس دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية الطلبة نحو التعلم .
3. أظهرت نتائج اختبار الفرضية الأولى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس .
4. أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثانية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

5. تشير النتائج بشكل عام إلى أن دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم متقارب بين المعلمين بغض النظر عن جنسهم أو سنوات خبرتهم.

التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

1. ضرورة الاستمرار في توظيف التكنولوجيا التعليمية في العملية التعليمية لما لها من أثر إيجابي في تعزيز دافعية التعلم .
2. تشجيع المعلمين على استخدام الوسائط المتعددة والتقنيات الحديثة لجعل التعلم أكثر تفاعلاً وجاذبية .
3. توفير بيئة تعليمية داعمة لاستخدام التكنولوجيا، من حيث توفير الأجهزة والتقنيات الحديثة داخل المدارس .
4. عقد دورات تدريبية مستمرة للمعلمين لتطوير مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا التعليمية .
5. تعزيز ثقة الطلبة في استخدام التكنولوجيا التعليمية وتقليل الخوف من التعامل مع البرامج والتطبيقات الحديثة .
6. دمج التكنولوجيا بشكل أكبر في المناهج الدراسية بما يتناسب مع متطلبات العصر .

الخاتمة:

في ختام هذه الدراسة التي هدفت إلى التعرف على دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية، يمكن القول إن التكنولوجيا التعليمية أصبحت عنصراً أساسياً في العملية التعليمية الحديثة، لما لها من أثر واضح في تحسين بيئة التعلم وزيادة تفاعل الطلبة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين للتكنولوجيا التعليمية جاء بدرجة مرتفعة، كما تبين أن دافعية التعلم لدى الطلبة كانت مرتفعة أيضاً، مما يعكس العلاقة الإيجابية بين توظيف التكنولوجيا التعليمية وتعزيز دافعية الطلبة نحو التعلم. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، الأمر الذي يشير إلى أن أثر التكنولوجيا التعليمية يكاد يكون متقارباً بين مختلف فئات المعلمين.

وتؤكد هذه النتائج أهمية الاستمرار في دعم استخدام التكنولوجيا التعليمية وتطويرها، سواء من خلال تدريب المعلمين أو توفير الإمكانات التقنية المناسبة داخل المدارس، بما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية ومواكبة متطلبات العصر.

وفي ضوء ذلك، فإن هذه الدراسة تمثل إضافة علمية في مجال توظيف التكنولوجيا التعليمية، وتفتح المجال أمام دراسات مستقبلية تبحث في متغيرات أخرى قد تسهم في تعميق فهم العلاقة بين التكنولوجيا التعليمية ودافعية التعلم.

الملاحق: استبيان

الاستاذ المحترم / المعلمة المحترمة: أرجو التفضل بالإجابة على الأسئلة التالية التي تفيد البحث بعنوان:

دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في شمالي البلاد

ونظراً لإدراكنا أهمية مشاركتكم في هذه الدراسة فإننا نأمل تفضلكم بالإجابة على أسئلة هذا الاستبيان، مع العلم أن آرائكم في هذه الدراسة ستشكل أساساً لدراسة دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم، علماً أن هذه الاستبانة ستكون موضع السرية التامة ولن تستخدم إلا في إطار هذه الدراسة.

ولكم جزيل الشكر

القسم الأول: البيانات الديمغرافية:

يرجى وضع اشارة (x) أمام الخيار الصحيح

	البيانات الشخصية		الموافقة
1	الجنس	ذكر	☐
		انثى	☐
2	نوع المدرسة	عامة	☐
		خاصة	☐
3	سنوات الخبرة	من 1-5 سنوات	☐
		من 6-10 سنوات	☐
		أكثر من 10 سنوات	☐

القسم الثاني: متغيرات الدراسة:

	المحور الأول: التكنولوجيا التعليمية					
التسلسل	أسئلة الاستبيان	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	جيدة	ممتازة
1	توفر التكنولوجيا التعليمية الجهد والوقت في إيصال المعلومات.					
2	تساعد التكنولوجيا التعليمية في تسهيل وصول الطلاب إلى المعلومات والمصادر التعليمية.					

3	تساهم الأنشطة القائمة على التكنولوجيا في تحفيز الدافعية الذاتية لدى الطلاب.						
4	تؤدي استخدام التكنولوجيا التعليمية إلى تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب.						
5	يعزز استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من قدرة الطلاب على التفاعل مع المحتوى الدراسي.						
6	يكون استخدام التقنيات الحديثة مشوقاً للطلاب من حيث الإخراج والتفاعل.						
7	تكليف الطلبة بأنشطة عملية تتطلب استخدام السبورة التفاعلية في عرض الأنشطة يساهم في تعزيز دافعيتهم.						
8	يزيد تنويع استخدام التكنولوجيا من فعالية العملية التعليمية وذلك حسب الحاجة وملائمة المكان.						
9	يحسن تقديم الدروس باستخدام الوسائط المتعددة (مثل الصوت والصورة والفيديو) من استيعاب الطلاب.						
10	يعزز استخدام النشاطات التعليمية المبرمجة بشكل دوري من أهداف الخطة الدرسية ويدعم دافعية التعلم.						
11	تشجع التكنولوجيا التعليمية الطلاب على التفاعل والمشاركة بشكل أكبر أثناء الحصص الدراسية.						
12	تتطلب المناهج التعليمية استخدام تقنيات التعليم بشكل كبير.						
13	تسهم التكنولوجيا التعليمية في تحسين فهم الطلاب للمفاهيم المعقدة في المواد الدراسية.						
14	تساهم التكنولوجيا في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تزيد من مستوى الالتزام لدى الطلاب.						
15	تدعم التقنيات الحديثة التعلم الذاتي وتزيد من رغبة الطلاب في البحث والاستكشاف.						

	المحور الثاني: دافعية التعلم						
التسلسل	أسئلة الاستبيان	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	جيدة	ممتازة

1	يمتلك الطلبة حب التعلم للتكنولوجيا ومواكبة تطوراتها.					
2	يتطلع الطلبة بشكل دائم لتعلم الأشياء التي تتطلب تحدياً لقدراتهم.					
3	يتمكن الطلبة عند حل مشكلة من استبعاد الأشياء الأخرى التي تشوش تفكيرهم.					
4	يفضل الطلبة غالباً اختيار نشاطات تتسم بالتحدي على اختيار نشاط سهل.					
5	يستطيع الطلاب وضع خطط متعلقة بكيفية حل المشكلات الصعبة.					
6	يشعر الطلبة بالخوف عند الحاجة لتعلم برنامج محوسب جديد لإتمام مشروع ما.					
7	يتابع الطلبة التطورات التكنولوجية ويستخدمونها في حل وظائفهم أو إتمام مشاريعهم.					
8	يقوم الطلبة بتطبيق التفكير النقدي عند مواجهة تحديات جديدة في التعلم.					
9	يفضل الطلبة العمل مع زملائهم في مشاريع تتطلب التعاون وتبادل الأفكار.					
10	يشعر الطلبة بالتحفيز عند مواجهة تحديات جديدة في التعلم.					
11	يميل الطلبة إلى تشكيل افتراضات حول كيفية إيجاد الحلول للمشكلات الجديدة.					
12	يتعامل الطلبة بشكل إيجابي مع العقبات التي تواجههم أثناء التعلم.					
13	يسعى الطلبة إلى تحسين مهاراتهم من خلال التعلم الذاتي واستخدام الموارد المتاحة.					
14	يجد الطلبة أن استخدام التكنولوجيا في التعلم يسهل عليهم استيعاب المفاهيم.					
15	يسعى الطلبة لتحقيق التفوق الأكاديمي ويتطلعون إلى التعمق في المواد الدراسية.					

المراجع:

مراجع اللغة العربية

الرسائل والأطاريح:

- أحمد، رامي، (2019)، درجة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم مادة العلوم الحياتية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدارس الزرقاء، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.
- عبد القادر، فجاح وهاجر، مزعاش ومختار، بن مالك، (2023)، أهمية التكنولوجيا التعليم في تحقيق أهداف المنظومة التعليمية، جامعة قسنطينية، كلية علم النفس و علوم التربية.

الأبحاث المنشورة:

- البقمي، هيا (2025)، دور التكنولوجيا في تحسين جودة التعليم وتعزيز الاستدامة في التعليم ما قبل الجامعي، في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، المجلد 91.
- الصحيفي، ابرار ويشاير، الشمري والمطاوع، ملكه، (2025)، دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية في جامعة حائل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9(13)،68-85.
- الطياري، عيسى (2021)، أثر الواجبات الإلكترونية على الدافعية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مقرر الحاسب الآلي في مدينة جدة، المؤتمر الدولي الثاني لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، جامعة جدة، السعودية.
- عيسى، الهادي وكمال، رعاش ويحي، نوقي، (2019)، دور تكنولوجيات التعليم في تنمية دافعية الطلبة نحو التعلم، مجلة النشاط البدني الرياضي، مجلد:2، العدد:1.
- مهدي، فاطمة، (2020)، التعليم الثانوي مفهومه وأهدافه، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- الطالب، منال، (2026)، دور تكنولوجيا التعليم في تعزيز الدافعية للإنجاز لدى الطلاب في المرحلة الثانوية –دراسة تحليلية، مجلة القرطاس، العدد 28، المجلد 8.

مراجع اللغة الإنجليزية

Published research:

- Gusho, L., Muçaj, A., Petro, M., Vampa, M. (2023). The Use of Educational Technology to Improve the Quality of Learning and Teaching: A Systematic
- Islam, M. H., Nayeem, M. A., Liton, M. I. A., Sizan, J. J., & Sadik, S. (2024). The Role of Educational Technology in Enhancing Learning in Developing Countries, Journal of Scientific Reports, 7(1), 197-212.
- Lam Nguyen, Thanh,(2018), Enhancing students' learning motivation for better academic performance: An empirical case in Dong Nai Province,

Vietnam, International Journal of Advanced and Applied Sciences, 6(3) 2019, Pages: 17-22

- mohammed looti (2025). Intrinsic Motivation in Education: Boosting Student Learning. Psychepedia. Retrieved from https://psychepedia.arabpsychology.com/?p=18131
- Niaz, Makhdum Muhammad and Mitch, Schneider. (2022). The Role of EdTech in Enhancing Learners' Motivation. Special Issue: Science and Technology for Society. Vol 5 No 5.
- R. Mursid , Abdul Hasan Saragih , and Harun Sitompul,(2022), The Role Of Educational Technology In Learning Innovation For Community Education Development, ICONSEIR 2021, December 21, Medan, Indonesia.
- Rahma, Beddiaf and Anfal, Lamri. (2022), The Effect of Technology Use in Learning on Students' Motivation the Case of EFL Students in Algeria, Boussouf Abd Elhafid Mila University.
- Ramos, M. C. M. (2023). Enhancing Student Motivation for Academic Excellence and Extracurricular Participation: A Multi-Dimensional Approach. Asia Pacific Journal of Management and Sustainable Development, 12(1), 53-62
- Research Review and New Perspectives. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 18(15), pp. 109–119
- Salimi Akbarabadi M and Zarifsanaiey N and Raeisi Shahraki H,(2023), Enhancing the Students' Academic Motivation and Learning Achievement through the Flipped Classroom Approach: An Educational Intervention. J Virtual Learn ed Sci. 2023;14(3):216-224. doi: 10.30476/IJVLMS.2023.99355.1241.
- Stošić, Lazar,(2015), THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN TEACHING, (IJCRSEE) International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education Vol. 3, No.1, 2015.
- Thuy Duong, Duong Ngoc,(2025), FACTORS AFFECTING THE LEARNING MOTIVATION OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS, CASE STUDY OF CHU VAN AN SECONDARY SCHOOL, BINH DUONG, Thu Dau Mot University Journal of Science ISSN (print): 1859-4433; (online): 2615-9635.
- YaXin, Mao,(2024), THE FACTORS INFLUENCING COLLEGE STUDENTS' LEARNING MOTIVATION - A CASE STUDY OF YUNNAN UNIVERSITY OF FINANCE AND ECONOMICS.

- Albertina Raposo and Anabela Durão and Ana Estradas and Ivana Ribeiro,(2020), Technology as a tool to enhance motivation and learning, E3S Web of Conferences 171, 01011 (2020)

تصورات طلبة الصف الخامس حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم: دراسة نوعية

أ. جيهان سعيد صنع الله
الجليل – جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين
S12470714@stu.najah.edu
00972523155616

د. علياء العسالي
الجليل – جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين
Alia_71@najah.edu

ملخص

تهدف هذه الدراسة النوعية إلى استكشاف تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحسين تحصيلهم الدراسي في مادة العلوم، وذلك في ظل التحول من الأساليب التقليدية إلى استراتيجيات التعلم النشط التي تركز على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية.

اعتمدت الدراسة المنهج النوعي باستخدام المقابلات شبه المنظمة كأداة رئيسة لجمع البيانات، حيث تم إجراء مقابلات مع (15) طالبا تم اختيارهم بطريقة قصدية، ثم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) لاستخراج الأنماط والدلالات الرئيسة.

أظهرت النتائج أن الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو مادة العلوم، خاصة عند توظيف الأنشطة التفاعلية والتجارب العملية. كما تبين أن التعلم التعاوني يُمارس فعليًا داخل الصف من خلال العمل في مجموعات، والمناقشة، وتنفيذ التجارب بشكل جماعي. وأكدت النتائج أن دعم الأقران يمثل عنصرًا محوريًا في التعلم، حيث يساعد الطلبة بعضهم البعض في فهم المفاهيم من خلال الشرح وتقديم الأمثلة.

كما كشفت الدراسة أن التعلم التعاوني يسهم بشكل واضح في تعزيز فهم المفاهيم العلمية من خلال التفكير المشترك والمناقشة، وتحسين التحصيل الدراسي عبر تسهيل حل الواجبات والاستعداد للاختبارات. وتنمية مهارات التواصل والعمل الجماعي. في المقابل، أظهرت النتائج وجود بعض التحديات، مثل ضعف مشاركة بعض الطلبة، وكثرة الحديث داخل المجموعات، واختلاف وجهات النظر، مما يشير إلى أهمية دور المعلم في تنظيم العمل التعاوني وتوزيع الأدوار بشكل فعال.

وتفسر هذه النتائج في ضوء النظرية البنائية، حيث يُنظر إلى التعلم بوصفه عملية اجتماعية يتم فيها بناء المعرفة من خلال التفاعل بين المتعلمين، وهو ما يعزز الفهم العميق ويحسن نواتج التعلم. بناءً على ذلك، توصي الدراسة بضرورة تعزيز استخدام التعلم التعاوني في تدريس العلوم، وتدريب المعلمين على تنظيمه بفاعلية، مع إجراء دراسات مستقبلية تستكشف أثره على متغيرات تعليمية أخرى

Fifth-grade students' perceptions of the contribution of cooperative learning to their academic achievement in the science curriculum: a qualitative study

Jihan Saeed Sanallah

Dr. Alia Al-Asali

Al-Jalil - An-Najah National University - Nablus - Palestine

Abstract

This qualitative study aimed to explore fifth-grade students' perceptions of the contribution of cooperative learning to their academic achievement in science, within the context of the shift from traditional teaching methods to learner-centered and active learning approaches .The study employed a qualitative methodology using semi-structured interviews as the primary data collection tool. A purposive sample of 15 students participated, and the data were analyzed using thematic analysis to identify key patterns and themes .The findings revealed that students generally hold positive attitudes toward science, particularly when lessons include interactive activities and experiments. Cooperative learning was found to be actively implemented through group work, discussions, and collaborative experiments. Peer support emerged as a critical component, as students help each other understand scientific concepts through explanation and examples .

The results also indicated that cooperative learning contributes to: Enhancing conceptual understanding through shared thinking and discussion.Improving academic achievement by facilitating homework completion and test preparation. Developing communication and teamwork skills.

However, several challenges were identified, including unequal participation among students, excessive talking within groups, and disagreements during tasks. These findings highlight the crucial role of the teacher in structuring and managing cooperative learning effectively .The findings are interpreted within the framework of constructivist theory, which views learning as a social process where knowledge is constructed through interaction, leading to deeper understanding and improved learning outcomes . The study recommends integrating cooperative learning more systematically in science teaching, providing teacher training on its effective implementation, and conducting further research on its impact on additional educational variables.

مقدمة

في ظل التطورات المتسارعة في المعرفة والتكنولوجيا، لم يعد الهدف من العملية التعليمية مقتصرا على نقل المعلومات إلى المتعلمين، بل أصبح يتمحور حول تنمية قدرات المتعلمين على التفكير والتفاعل، وبناء المعرفة. وهذا أدى إلى إعادة النظر في الأساليب التدريسية التقليدية، والبحث عن استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية، بحيث تسهم في إشراك الطلبة بصورة نشطة في تعلمهم، وتعزز من دورهم كمشاركين فاعلين في تطوير تعلمهم وبناء المعرفة.

شهدت الممارسات التعليمية في السنوات الأخيرة تحولا ملحوظا من الأساليب التقليدية التي تركز على دور المعلم كمصدر أساسي للمعرفة إلى أساليب تعليمية حديثة، تركز على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية.(Dijks et al., 2024) ومن بين هذه الأساليب التعلم التعاوني الذي يقوم على إشراك الطلبة في مجموعات صغيرة يعملون فيها معا لتحقيق أهداف تعليمية تعلمية مشتركة. حيث يسهم هذا النوع من التعلم في تعزيز التفاعل بين الطلبة وتبادل الأفكار والخبرات، الأمر الذي قد ينعكس إيجابا على فهمهم للمفاهيم الدراسية وتحسين تحصيلهم الأكاديمي. ((Yaşar, 2024

ويعد منهج العلوم من المواد الدراسية التي تتطلب الفهم العميق للمفاهيم والقدرة على التفكير والتحليل والمناقشة، الأمر الذي يجعل استخدام استراتيجيات تعليمية نشطة مثل التعلم التعاوني ذا أهمية كبيرة في تدريسها. إذ يتيح التعلم التعاوني للطلبة فرصة تبادل المعرفة وطرح الأسئلة ومناقشة الأفكار العلمية، مما يساعدهم على بناء فهم أعمق للمفاهيم العلمية. (Gillies, 2016) حيث أن التعلم التعاوني يسهم في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة وتنمية مهارات التفكير لديهم، إضافة إلى تعزيز التفاعل الاجتماعي بينهم.(Haugland et al., 2022)

وعلى الرغم من أهمية التعلم التعاوني في العملية التعليمية، فإن فهم تصورات الطلبة أنفسهم حول أثر هذا النوع من التعلم في تحصيلهم الدراسي يعد أمرا مهما، خاصة في المراحل الدراسية الأساسية، حيث يمكن أن تسهم هذه التصورات في تطوير الممارسات التعليمية وتحسين أساليب التدريس المستخدمة داخل الصفوف الدراسية. ومن هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم.

مشكلة الدراسة

شهدت الممارسات التربوية في السنوات الأخيرة توجها متزايدا نحو تبني استراتيجيات **التعلم النشط** التي تركز على جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية، ومن أبرزها استراتيجية **التعلم التعاوني**(Lukichyov & Chekmarev, 2023). وتؤكد الأدبيات التربوية أن التعلم القائم على التفاعل والعمل الجماعي يسهم في تعزيز فهم الطلبة للمفاهيم العلمية.(Tadesse et al., 2024) وتنمية مهارات التفكير والتواصل لديهم.(Zhang & Sun, 2026)

كما يعد منهج العلوم من أكثر المواد الدراسية التي تتطلب مشاركة نشطة من الطلبة من خلال المناقشة والتجريب والتفاعل مع زملائهم، الأمر الذي يجعل التعلم التعاوني من الاستراتيجيات المناسبة لتدريسها(Asmirna et al., 2024). وعلى الرغم من هذا الاهتمام المتزايد بالتعلم التعاوني في الأدبيات التربوية، فإن العديد من الممارسات الصفية ما تزال تعتمد بدرجة كبيرة على الأساليب التقليدية القائمة على الشرح المباشر من قبل المعلم، وهو ما قد يحد من فرص مشاركة الطلبة الفاعلة في التعلم ويؤثر في

مستوى فهمهم.(Howard & Tondeur, 2023) كما تشير مراجعة الدراسات السابقة إلى أن معظم البحوث التي تناولت التعلم التعاوني ركزت على **قياس أثره في التحصيل الدراسي باستخدام المناهج الكمية**، حيث اهتمت بقياس الفروق في الدرجات أو النتائج الأكاديمية، في حين أن هناك **ندرة نسبية في الدراسات النوعية** التي تسعى إلى استكشاف تجارب الطلبة أنفسهم وفهم تصوراتهم حول دور التعلم التعاوني في تعلمهم، خاصة في المراحل الدراسية الأساسية.

ومن خلال ممارسات الباحث الشخصية في الميدان التربوي، لاحظت وجود فجوة واضحة بين ما تؤكد عليه الأدبيات التربوية الحديثة من أهمية التعلم التعاوني، وبين ما يمارس فعليا داخل الغرف الصفية، حيث يطغى النمط التقليدي القائم على التلقين والشرح المباشر للطلبة، وأن الحصص الصفية تأخذ أسلوب المحاضرة في اغلب الأوقات. وقد أثار هذا الاختلاف التساؤلات لدي حول الكيفية التي يدرك بها الطلبة أنفسهم خلال هذه الممارسات، ومدى شعورهم بأثر التعلم التعاوني في فهمهم للمفاهيم العلمية. كما تولد لدي اهتمام خاص بالاستماع إلى أصوات الطلبة بوصفهم الفاعل الرئيس في عملية التعلم، وليس مجرد متلقين لها، وأيضا من خلال التركيز على أن الطالب هو محور العملية التعلمية، وهو ما دفعني إلى تبني المنهج النوعي لاستكشاف تجاربهم بصورة أكثر عمقا وواقعية. وانطلاقا من هذا الاهتمام، سعت هذه الدراسة إلى تقديم محاولة فهم لتجارب الطلبة مع التعلم التعاون. وتبرز أهمية هذا التوجه النوعي في أنه يتيح فهم أعمق لكيفية إدراك الطلبة لخبراتهم التعليمية داخل الصف، وكيف يسهم العمل التعاوني في دعم تعلمهم وفهمهم للمفاهيم العلمية من وجهة نظرهم. ومن هنا تأتي الحاجة إلى دراسات نوعية تستكشف تصورات الطلبة وتجاربهم المباشرة مع التعلم التعاوني في سياق تدريس العلوم في المرحلة الأساسية. حيث تسعى هذه الدراسة إلى محاولة سد هذه الفجوة وذلك من خلال استكشاف تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم، وذلك للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. كيف يصف طلبة الصف الخامس تجربتهم في التعلم التعاوني أثناء درس العلوم؟
2. ما تصورات الطلبة حول دور التعلم التعاوني في فهم المفاهيم العلمية؟
3. كيف يرى الطلبة أثر التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم؟
4. ما المزايا والصعوبات التي يواجها الطلبة أثناء التعلم التعاوني؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. استكشاف تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول التعلم التعاوني في منهج العلوم.
2. التعرف إلى دور التعلم التعاوني في فهم الطلبة للمفاهيم العلمية.

3. الكشف عن تصورات الطلبة حول إسهام التعلم التعاوني في تحسين تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم.
4. التعرف إلى مزايا التعلم التعاوني والتحديات التي قد يواجها الطلبة أثناء العمل ضمن مجموعات.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في الجوانب الآتية:

الأهمية التربوية: تسهم في تسليط الضوء على دور التعلم التعاوني في تحسين تحصيل الطلبة في منهج العلوم.

الأهمية العلمية: تضيف معرفة علمية إلى الأدبيات التربوية المتعلقة باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الأساسية.

الأهمية التطبيقية: قد تساعد نتائج الدراسة المعلمين في تطوير ممارساتهم التدريسية واستخدام التعلم التعاوني بطريقة أكثر فاعلية في تدريس العلوم.

الأهمية البحثية: قد تمهد الطريق لإجراء دراسات مستقبلية تتناول أثر التعلم التعاوني على جوانب أخرى من تعلم الطلبة.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في المدرسة التي أجريت فيها الدراسة

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدرسة سامي عبد السلام (نحف)، تقع المدرسة في شمال الداخل الفلسطيني.

مصطلحات الدراسة

التعلم التعاوني: أسلوب تعليمي يعمل فيه الطلبة ضمن مجموعات صغيرة يتعاون أفرادها لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال تبادل المعرفة والمناقشة والمشاركة في حل المشكلات التعليمية.

وقد عرّفه Robyn M. Gillies بأنه استراتيجية تعليمية تعتمد على العمل الجماعي المنظم بين الطلبة بما يعزز التفاعل والمشاركة في التعلم. (Gillies, 2016)

التحصيل الدراسي: مستوى ما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات دراسية نتيجة تعلمه للمنهج الدراسية، ويقاس عادةً من خلال الاختبارات والأنشطة التعليمية المختلفة.

التصورات: الآراء والأفكار والانطباعات التي يشكلها الطلبة حول تجربتهم في التعلم التعاوني وأثره في فهمهم للمفاهيم العلمية وتحقيقهم للتحصيل الدراسي.

الإطار النظري

يعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تهدف إلى تعزيز دور المتعلم في العملية التعليمية من خلال العمل ضمن مجموعات صغيرة يتعاون أفرادها لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة.(Marreh & Velankar, 2024) ويقوم هذا النوع من التعلم على التفاعل الإيجابي بين الطلبة، حيث يسهم تبادل الأفكار والخبرات بينهم في بناء المعرفة بصورة مشتركة، الأمر الذي يساعد على تعزيز الفهم العميق للمفاهيم الدراسية وتحسين التحصيل الأكاديمي. حيث أن التعلم التعاوني يوفر بيئة تعليمية تفاعلية تشجع الطلبة على المشاركة الفاعلة في التعلم، كما يسهم في تنمية مهارات التفكير والتواصل والعمل الجماعي لديهم. (Gillies, 2023) والتعلم التعاوني فعال في التعليم المدمج لكنه يحتاج إدارة جيدة. (Tang et al., 2025)

يرتبط التعلم التعاوني ارتباطا وثيقا بالنظرية البنائية الاجتماعية التي تؤكد أن المعرفة يتم بناؤها من خلال التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، حيث يشارك الطلبة في مناقشة الأفكار وتبادل الخبرات وحل المشكلات بشكل جماعي. وأن العمل التعاوني داخل الصف يساعد الطلبة على بناء فهم أعمق للمفاهيم العلمية نتيجة الحوار والمناقشة المستمرة بين (الطلبة) أي بين أفراد المجموعة. (Zhou & Colomer, 2024)

ويعتمد التعلم التعاوني على مبادئ البنائية الاجتماعية التي تؤكد أن المعرفة تُبنى من خلال التفاعل الاجتماعي والمشاركة الفعالة بين المتعلمين، وهو ما أكده فيغوتسكي (Vygotsky, 1978) من خلال مفهوم منطقة التطوير القريب (ZPD)، التي تشير إلى أن المتعلم يستطيع الوصول إلى مستويات أعلى من الفهم إذا توفر له الدعم والإرشاد من زملائه الأكثر خبرة أو من المعلم. وفي هذا الإطار، يوفر التعلم التعاوني بيئة تعليمية مثالية، حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات صغيرة يتبادلون فيها الأفكار ويحللون المشكلات بشكل جماعي، ما يتيح لهم تجاوز الصعوبات الفردية وبناء فهم أعمق للمفاهيم العلمية.

وقد حظي التعلم التعاوني باهتمام واسع في البحوث التربوية الحديثة نظرا لما يحققه من آثار إيجابية في التعلم. فقد أظهرت دراسة تديس وآخرين (2024) أن استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني يسهم في تعزيز مشاركة الطلبة داخل الصف وتحسين نواتج التعلم لديهم، حيث يؤدي التفاعل بين أفراد المجموعة إلى تبادل المعرفة وتطوير مهارات التفكير والتحليل. كما بينت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تعلموا ضمن مجموعات تعاونية أظهروا مستويات أعلى من المشاركة والدافعية مقارنة بالطلبة الذين تعلموا بالأساليب التقليدية. (Tadesse et al., 2024)

كما أشارت دراسات أخرى إلى أن التعلم التعاوني يسهم في تنمية العديد من الجوانب المعرفية والاجتماعية لدى الطلبة. فقد توصلت دراسة زانج وسن (2025) إلى أن التعلم ضمن مجموعات تعاونية يعزز الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين ويزيد من ثقتهم بقدرتهم على التعلم، كما يساعدهم على تطوير مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي داخل البيئة التعليمية. (Zhang & Sun, 2026)

وفي هذا السياق أظهرت دراسة كل من شيمب وتيندو (2022) أن استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني داخل الصف يسهم في تحسين تحصيل الطلبة وفهمهم للمفاهيم العلمية، إذ يوفر التعلم التعاوني بيئة تعليمية تفاعلية تسمح للطلبة بتبادل الأفكار ومناقشة الحلول المختلفة لبعض للمشكلات، وهذا الذي يساعدهم على بناء فهم أعمق للمفاهيم الدراسية مقارنة بالتعلم الفردي.

(Shimbo & Tendo, 2022) وأن التعلم التعاوني يحسن التحصيل الرياضي يعزز الوعي الاجتماعي وهذا يدعم الدمج بين التعلم التعاوني والنظرية البنائية في تحسين نواتج العملية التعليمية التعلمية(Zhu et al., 2024).

كما بينت دراسة اسميرنا وآخرين (2024) أن تطبيق نماذج التعلم التعاوني في الصفوف الدراسية يسهم في تعزيز التفاعل بين الطلبة وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم، إضافة إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي. وتؤكد هذه النتائج أن التعلم التعاوني يمثل بيئة تعليمية فعالة تسهم في دعم تعلم الطلبة من خلال التفاعل والتعاون بينهم. (Asmirna et al., 2024)

ومن خلال استعراض الأدبيات والدراسات السابقة يتضح أن التعلم التعاوني يعد من الأساليب التعليمية الفعالة التي تسهم في تحسين نواتج التعلم المختلفة لدى الطلبة، سواء على المستوى المعرفي أو الاجتماعي. كما تشير معظم الدراسات إلى أن هذا النوع من التعلم يعزز مشاركة الطلبة في العملية التعليمية ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم، الأمر الذي يدعم استخدامه في البيئات التعليمية المختلفة. ومع ذلك، ما تزال هناك حاجة إلى مزيد من الدراسات التي تستكشف فاعلية التعلم التعاوني في سياقات تعليمية مختلفة، خاصة في المراحل الدراسية المبكرة، الأمر الذي تسعى الدراسة الحالية إلى الإسهام فيه.

منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والتعرف إلى تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم، تم استخدام **المقابلة شبه المنظمة** كأداة لجمع البيانات. وتم إعداد دليل مقابلة يتضمن مجموعة من الأسئلة المفتوحة التي تم صياغتها بلغة بسيطة تتناسب مع الخصائص العمرية لطلبة الصف الخامس، بحيث تتيح لهم التعبير عن آرائهم وتجاربهم بسهولة. حيث اشتمل دليل المقابلة على عدد من الأسئلة، التي تناولت طبيعة تعلم الطلبة لمنهج العلوم، وتجربتهم في العمل ضمن مجموعات داخل غرفة الصف، ومدى إسهام هذا النوع من التعلم في فهمهم للدروس العلمية وكيف يؤثر على تحصيلهم الدراسي. كما تضمن الدليل مجموعة من أسئلة المتابعة التي استخدمتها عند الضرورة؛ للحصول على توضيحات أو معلومات أعمق. استغرقت كل مقابلة ما يقارب (20–40) دقيقة، وتم تسجيل الإجابات وتفريغها، وذلك لتحليلها واستخراج النتائج، وتعد المقابلات شبه المنظمة من الأدوات الشائعة في البحوث النوعية، إذ انها تسمح بالحصول على بيانات غنية تعكس تصورات المشاركين وتجاربهم بصورة مرنة وعميقة. (Dejonckheere & Vaughn, 2019)

وقد أشار(John W. Creswell) إلى أن المقابلة المفتوحة أو شبه المنظمة تعد من أكثر أدوات جمع البيانات استخداما في الدراسات النوعية، لما توفره من فرص لفهم وجهات نظر المشاركين ومعاني تجاربهم التعليمي. (David W. Johnson & Johnson, 2009) وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل الموضوعات (Thematic Analysis).

أداة الدراسة

يتضمن دليل المقابلة مجموعة من الأسئلة المفتوحة موزعة على خمسة أقسام رئيسة:

1. أسئلة تمهيدية تهدف إلى التعرف على مشاعر الطلبة تجاه منهج العلوم وطريقة شرح المعلم للدرس.
2. أسئلة حول التعلم التعاوني تستكشف خبرة الطلبة في العمل ضمن مجموعات والتفاعل مع زملائهم أثناء الدروس.

3. أسئلة حول التحصيل الدراسي تهدف إلى معرفة مدى تأثير التعلم التعاوني على فهمهم للمفاهيم العلمية وأدائهم الأكاديمي.
4. أسئلة المقارنة تتيح للطلبة التعبير عن تفضيلهم بين التعلم الفردي والجماعي، وتأثير ذلك على تحصيلهم الدراسي.
5. السؤال الختامي يركز على مميزات وصعوبات التعلم التعاوني من منظور الطلبة.

أسئلة المقابلة

أولاً: أسئلة تمهيدية

1. هل تحب منهج العلوم؟ ولماذا؟
2. كيف يشرح المعلم درس العلوم عادة في الصف؟

ثانياً: أسئلة حول التعلم التعاوني

3. هل تعمل مع زملائك في مجموعة أثناء درس العلوم؟ ماذا تفعلون معا؟
4. ما الدور الذي تقوم به عادة عندما تعمل مع مجموعتك؟
5. كيف يساعدك زملاؤك إذا لم تفهم شيئا في درس العلوم؟

ثالثاً: أسئلة حول التحصيل الدراسي

6. هل يساعدك العمل مع زملائك في فهم دروس العلوم بشكل أفضل؟ كيف؟
7. هل يساعدك التعلم مع المجموعة في حل الواجبات أو أسئلة الاختبار في العلوم؟
8. هل تتذكر موقفًا ساعدك فيه العمل مع زملائك على فهم فكرة علمية كانت صعبة؟

رابعاً: أسئلة المقارنة

9. أيهما أسهل بالنسبة لك: تعلم العلوم بمفردك أم مع مجموعة من زملائك؟ ولماذا؟
10. في أي طريقة تعتقد أنك تحصل على درجات أفضل في منهج العلوم؟

خامساً: أسئلة ختامية

11. ما أكثر شيء يعجبك عندما تتعلم العلوم مع زملائك؟
12. هل هناك صعوبات تواجهك عندما تعمل في مجموعة؟

عينة الدراسة

تكونت عيينة الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي في المدرسة التي أجري فيها الدراسة وهي: مدرسة سامي عبد السلام (نحف). في الداخل الفلسطيني حيث تم استخدام العينة القصدية (Purposive Sampling) لاختيار طلبة لديهم تجربة في العمل ضمن مجموعات أثناء تعلم منهج العلوم. حيث بلغ عدد المشاركين (15) طالبا، وهو عدد مناسب لضمان جمع بيانات تحقق التشبع.

تم اختيار المشاركين وفق المعايير التالية: كون الطالب حاضرًا بانتظام في صف العلوم، تجربة الطالب في التعلم التعاوني خلال الدروس، القدرة على التعبير عن آرائه باللغة العربية الفصيحة المبسطة.

إجراءات جمع البيانات

تم تحديد مواعيد المقابلات بالتنسيق مع إدارة المدرسة والمعلمين؛ لان المقابلات اجريت عبر زوم. حيث قام الباحث بشرح هدف الدراسة وأهمية للطلاب لضمان مشاركتهم بحرية، مع التأكيد على أن إجاباتهم سرية ولن يتم كشف هويتهم.

تحليل البيانات

تم استخدام **التحليل الموضوعي** ((**Thematic Analysis** لاستخراج المعاني والأنماط من بيانات المقابلات، وفق الخطوات التالية:

1. **تفريغ المقابلات نصيا** بالكامل.
2. **قراءة النصوص عدة مرات** لفهم محتواها.
3. **تحديد الرموز** ((**Codes** لكل فكرة أو مفهوم مهم في إجابات الطلاب.
4. **تجميع الرموز المتشابهة في فئات** (.(**Categories**
5. **استخراج الثيمات الرئيسية** ((**Themes** التي تمثل الموضوعات البارزة في تصورات الطلاب.

نموذج جدول تحليل المقابلات واستخراج الثيمات

في تحليل المقابلات في البحث النوعي مثل **التحليل الموضوعي** (**Thematic Analysis**) يتم عادة تحويل إجابات المشاركين إلى **رموز Codes** ثم تجميعها في **موضوعات رئيسة** (Dejonckheere & Vaughn (**Themes**, 2019)). كما في (جدول 1)

جدول (1) نموذج جدوا تحليل المقابلات واستخراج الثيمات			
الموضوع الرئيس (Theme)	الفئة (Category)	الرمز (Code)	نص المقابلة (اقتباس من الطالب)
دور التعلم التعاوني في فهم المفاهيم العلمية	دعم الأقران	مساعدة الزملاء	"عندما نعمل في مجموعة يساعدني زملائي في فهم التجربة العلمية."
دور التعلم التعاوني في فهم المفاهيم العلمية	التعلم المتبادل	شرح الأقران	"أفهم الدرس أكثر عندما نشرحه لبعضنا."
أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي	تحسين الأداء الدراسي	تحسين حل الواجبات	"عندما أعمل مع المجموعة أستطيع حل أسئلة الواجب بسهولة."
أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي	نتائج أكاديمية إيجابية	تحسن الدرجات	"أحصل على درجات أفضل عندما نعمل معا."
تحديات التعلم التعاوني	مشكلات العمل الجماعي	ضعف المشاركة	"أحيانا لا يشارك بعض الطلاب في العمل."

مصداقية الأداة والموثوقية

خضعت أسئلة المقابلة لعملية تحكيم؛ بهدف التحقق من صدقها الظاهري وصدق المحتوى، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالي المناهج وطرق تدريس العلوم والبحث النوعي. وقد طلب من المحكمين تقييم مدى وضوح الأسئلة، وملاءمتها لأهداف الدراسة وأسئلتها، وقدرتها على اخذ استجابات عميقة تعكس تجارب الطلبة وتصوراتهم حول التعلم التعاوني. وبناء على آرائهم، تم حساب نسبة اتفاق المحكمين على بنود الأداة، حيث بلغت نسبة الاتفاق (83%)، وهذه النسبة تشير إلى تمتع الأداة بدرجة جيدة من الصدق. وفي ضوء ملاحظاتهم، أُجريت تعديلات تمثلت في إعادة صياغة بعض الأسئلة لتكون أكثر وضوحًا ودقة، وحذف أو دمج بعض البنود المتشابهة، وإضافة أسئلة استكشافية داعمة لتعزيز عمق البيانات.

وللتحقق من ثبات عملية تحليل البيانات النوعية، تم الاستعانة بمحلل آخر لترميز عينة من المقابلات، ومن ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (Holsti Ole R. Holsti)، حيث بلغت قيمة معامل الاتفاق (85%) وهي نسبة مرتفعة، مما يشير إلى وجود درجة عالية من الاتساق بين المحللين في تصنيف البيانات. ويعزز هذا الإجراء من موثوقية نتائج التحليل ويحدّ من التحيز الذاتي في تفسير البيانات.

وتنسجم هذه الإجراءات مع معايير الجودة في البحث النوعي مع معيار **المصداقية** ((**Credibility**، حيث يسهم تحكيم الأداة في ضمان ملاءمتها لقياس الظاهرة المدروسة، ومعيار **الاعتمادية** ((**Dependability** من خلال تحسين اتساق الأداة ودقتها. (Guba, 1981) وبذلك أسهمت عملية التحكيم في تعزيز موثوقية أداة الدراسة وجودة البيانات التي تم جمعها. ولضمان موثوقية وصدق البيانات تم استخدام التحقق من صحة النتائج مع المشاركين للتأكد من صحة فهم الباحث لإجاباتهم. حيث تم مراجعة

البيانات عدة مرات للتحقق من سلامة الترميز وتصنيف الفئات. وتم توثيق جميع خطوات جمع البيانات وتحليلها بدقة لتقليل التحيز والزيادة في المصداقية.

التثليث (Triangulation)

لضمان مصداقية نتائج الدراسة، استخدم الباحث أسلوب التثليث البيانات (Data triangulation) في تحليل البيانات. حيث تم تحليل المقابلات باستخدام برنامج (**NVivo**) من خلال التكويد الموضوعي، كما تم مقارنة الكودات والثيمات المستخرجة عبر المقابلات المختلفة للتأكد من اتساقها وتكرارها في البيانات. وقد ساهم ذلك في تعزيز موثوقية النتائج والتأكد من أن الثيمات المستخلصة تعكس بدقة تصورات الطلبة حول التعلم التعاوني في منهج العلوم.

التشبع النظري ((Data Saturation

استمر الباحث في إجراء المقابلات مع طلبة الصف الخامس إلى أن تم الوصول إلى مرحلة التشبع النظري، وهي المرحلة التي لم تعد فيها المقابلات الجديدة تضيف أفكارا أو مفاهيم جديدة إلى البيانات. وقد تحقق التشبع بعد المقابلات الأخيرة، حيث بدأت الإجابات تتكرر وتظهر نفس الثيمات التي تم تحديدها سابقا، مثل العمل في مجموعات، والمناقشة بين الطلاب، وشرح المفاهيم بين الأقران، وأثر التعلم التعاوني في الفهم والتحصيل الدراسي. وبناءً على ذلك تم الاكتفاء بعينة مكونة من (15) طالب.

الاعتبارات الأخلاقية

تم الحصول على موافقة إدارة المدرسة وموافقة الطلبة قبل البدء في جمع البيانات. لضمان سرية المعلومات وعدم كشف هوية الطلاب، حيث استخدمت رموز أو أرقام بدل أسماء الطلاب. تم التأكيد للطلاب حقهم في الانسحاب من المشاركة دون أي أثر سلبي على تقييمهم أو علاقتهم بالمعلم أو المدرسة.

النتائج

تم عرض نتائج التحليل النوعي لبيانات المقابلات التي أُجريت مع (15) طالبا من طلبة الصف الخامس الأساسي، وذلك لاستكشاف تصوراتهم حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم. وقد تم تحليل البيانات باستخدام برنامج **NVivo**)) من خلال التكويد الموضوعي (Thematic Coding)، حيث جرى تنظيم البيانات في مجموعة من **الثيمات الرئيسة** ((**Themes** والكودات الفرعية (Subthemes) التي تعكس أنماطا متكررة في إجابات الطلبة.

حيث نتج عن التحليل عن ستة محاور رئيسة تمثل تصورات الطلبة حول التعلم التعاوني في منهج العلوم. يمكن تمثيلها في:

أولاً: اتجاهات الطلبة نحو منهج العلوم

أظهرت نتائج التحليل أن معظم الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو منهج العلوم. وقد عبر عدد كبير من الطلبة عن حبهم للمنهج واستمتاعهم بدروسها، خاصة عندما تتضمن أنشطة وتجارب علمية. كما أشار الطلبة إلى أن منهج العلوم تتيح لهم فرصة تعلم معلومات جديدة واكتشاف الظواهر العلمية بطريقة ممتعة. كما في (الجدول2)

جدول (2) اتجاهات الطلبة نحو منهج العلوم

الكود الفرعي	عدد المقابلات	عدد التكرارات
حب منهج العلوم	11	11
تعلم أشياء جديدة	5	5
الاستمتاع بالتجارب العلمية	4	4

تشير البيانات الواردة في (الجدول2) إلى أن غالبية الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو منهج العلوم، حيث ظهر كود **حب منهج العلوم** في (11) مقابلة، حيث قال أحد الطلبة *"أحب منهج العلوم"* وهو ما يدل على أن معظم الطلبة ينظرون إلى هذه المنهج بوصفها منهج ممتعة ومثيرة للاهتمام. كما أظهر عدد من الطلبة أن منهج العلوم تتيح لهم فرصة **تعلم أشياء جديدة** واكتشاف معلومات لم يكونوا يعرفونها سابقا، وقال طالب اخر *"نتعلم أشياء جديدة في درس العلوم"* في حين أشار بعض الطلبة إلى أن **التجارب العلمية** تمثل أحد أهم الجوانب التي تجعل تعلم العلوم أكثر متعة وتشويق حيث قال طالب *"استمتع بتعلم العلوم لان فيها تجارب جماعية"* . وتعكس هذه الإجابات أن الأنشطة العملية والتجارب العلمية تلعب دورا مهما في تشكيل اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو منهج العلوم، إذ تجعل التعلم أكثر ارتباطا بالتجربة المباشرة والملاحظة، وهو ما يزيد من دافعية الطلبة للتعلم والمشاركة في الدرس (النشاط الجماعي).

ثانياً: ممارسات التعلم التعاوني في درس العلوم

أظهرت النتائج أن التعلم التعاوني يمارس داخل حصة العلوم من خلال العمل في مجموعات، حيث يقوم الطلبة بالمناقشة وتبادل الأفكار وتنفيذ التجارب بشكل جماعي.

وأشار الطلبة إلى أن العمل ضمن مجموعات يساعدهم على المشاركة في الأنشطة الصفية والتفاعل مع زملائهم أثناء الدرس. و (الجدول3) يوضح

جدول (3) ممارسات التعلم التعاوني في درس العلوم		
الكود الفرعي	**عدد المقابلات**	**عدد التكرارات**
العمل في مجموعات	9	15
المناقشة بين الطلاب	8	14
تنفيذ التجارب معًا	7	10

تظهر النتائج في (الجدول3) أن التعلم التعاوني يُعد من الممارسات التعليمية الشائعة في درس العلوم، حيث أشار عدد كبير من الطلبة إلى أنهم يعملون في **مجموعات تعاونية** أثناء الدرس، وقد ظهر كود *العمل في مجموعات* في (9) مقابلات وبعدد تكرارات بلغ (15). كما أظهرت النتائج أن **المناقشة بين الطلاب** تعد من أبرز مظاهر التعلم التعاوني، حيث يتبادل الطلبة الأفكار ويتحدثون معا حول النشاط أو التجربة العلمية.

إضافة إلى ذلك، أشار عدد من الطلبة إلى أنهم يقومون **بتنفيذ التجارب العلمية بشكل جماعي**، الأمر الذي يعكس مشاركة الطلبة الفعلية في الأنشطة العملية داخل الصف.

وتتضح هذه الممارسات من خلال أقوال الطلبة، حيث ذكر أحدهم: *"نعمل في مجموعات ونناقش الأفكار."* بينما قال طالب آخر *"نقوم بالتجربة معا."* وتشير هذه النتائج إلى أن العمل الجماعي داخل درس العلوم يوفر بيئة تعليمية تفاعلية تشجع الطلبة على المشاركة والتعاون، مما يسهم في تعزيز التفاعل بينهم أثناء عملية التعلم.

ثالثاً: دعم الأقران داخل المجموعة

أظهرت النتائج أن الطلبة يقدمون دعما متبادلا لبعضهم البعض أثناء العمل التعاوني. ويتمثل هذا الدعم في شرح المفاهيم العلمية وإعطاء أمثلة ومساعدة الزملاء على فهم الدرس. وقد أشار الطلبة إلى أن شرح الأقران يساعدهم على فهم المفاهيم العلمية بطريقة أبسط. كما يتبين في (جدول 4)

جدول (4) دعم الأقران داخل المجموعة		
الكود الفرعي	**عدد المقابلات**	**عدد التكرارات**
شرح الفكرة للزملاء	9	17
مساعدة الزملاء على الفهم	7	10
إعطاء أمثلة	6	6

تبين من (الجدول 4) أن التعلم التعاوني يوفر فرصًا لحدوث **دعم متبادل بين الطلبة** أثناء العمل في المجموعات، حيث ظهر كود *شرح الفكرة للزملاء* في (9) مقابلات وبعدد تكرارات بلغ (17)، وهو ما يشير إلى أن الطلبة يلجؤون إلى بعضهم البعض لتوضيح المفاهيم العلمية. كما أظهرت النتائج أن الطلبة يقدمون أشكالا مختلفة من الدعم لزملائهم، مثل **مساعدة الزملاء على الفهم** أو **إعطاء أمثلة توضيحية** تساعد على تبسيط المفاهيم العلمية. وقد عبّر الطلبة عن هذا الدور بوضوح في إجاباتهم، حيث قال أحد الطلبة *"زميلي يشرح لي الفكرة مرة أخرى."* كما قال طالب آخر *"يعطيني مثال حتى أفهم الدرس."* وتشير هذه النتائج إلى أن التفاعل بين الطلبة داخل المجموعات يسهم في بناء فهم مشترك للمفاهيم العلمية، إذ يقوم الطلبة بدور نشط في دعم تعلم بعضهم البعض.

رابعاً: أثر التعلم التعاوني في فهم المفاهيم العلمية

أظهرت نتائج التحليل أن التعلم التعاوني يسهم في تحسين فهم الطلبة للمفاهيم العلمية من خلال المناقشة والتفكير الجماعي وتبادل الأفكار بين أفراد المجموعة. وأشار الطلبة إلى أن النقاش مع الزملاء يساعدهم على توضيح الأفكار وفهم الدرس بشكل أفضل. كما في (جدول5)

جدول (5) أثر التعلم التعاوني في فهم المفاهيم العلمية

الكود الفرعي	عدد المقابلات	عدد التكرارات
التفكير معا	4	4
توضيح الأفكار	5	6
فهم أفضل للمفاهيم العلمية	3	3

تشير نتائج (الجدول5) إلى أن التعلم التعاوني يسهم في **تعزيز فهم الطلبة للمفاهيم العلمية**، حيث أظهرت البيانات أن الطلبة يعتمدون على **التفكير المشترك والمناقشة** أثناء العمل في المجموعات لفهم الأفكار العلمية بشكل أفضل. وقد ظهر كود *توضيح الأفكار* في (5) مقابلات، بينما أشار عدد من الطلبة إلى أن العمل الجماعي يساعدهم على الوصول إلى **فهم أفضل للمفاهيم العلمية**. وتوضح أقوال الطلبة هذا الأثر بوضوح، حيث ذكر أحد الطلبة *"نتحدث معًا ونفكر في الإجابة."* كما قال طالب آخر *"عندما نناقش الأفكار نفهم الدرس أكثر."*

وتعكس هذه الإجابات أن النقاش وتبادل الأفكار بين الطلبة يسهمان في توضيح المفاهيم العلمية وتعميق فهمها، حيث تساعد المداخلات المختلفة داخل المجموعة على بناء فهم جماعي للموضوعات العلمية.

خامساً: أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي

أظهرت النتائج أن التعلم التعاوني يسهم في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة في منهج العلوم. حيث أشار الطلبة إلى أن العمل ضمن مجموعات يساعدهم على حل الواجبات بسهولة والاستعداد للاختبارات بشكل أفضل. كما يبين (جدول 6)

الجدول(6) أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي		
الكود الفرعي	**عدد التكرارات**	**عدد المقابلات**
سهولة حل الواجبات	7	7
الحصول على درجات أفضل	5	4
سهولة الاختبارات	1	1

تشير النتائج إلى أن التعلم التعاوني يسهم في **تحسين التحصيل الدراسي للطلبة في منهج العلوم**، حيث أشار عدد من الطلبة إلى أن العمل ضمن مجموعات يساعدهم على **حل الواجبات بسهولة** وفهم المطلوب منهم في الأنشطة والمهام الدراسية. وقد ظهر كود *سهولة حل الواجبات* في (7) مقابلات، كما أشار بعض الطلبة إلى أن التعلم التعاوني يساعدهم على **الحصول على درجات أفضل** في الاختبارات. وتعكس اقتباسات الطلبة هذا الأثر، حيث قال أحد الطلب *"مع المجموعة يصبح حل الواجب أسهل."* كما قال طالب آخر *"أحصل على درجات أفضل عندما نعمل معا."*

وتشير هذه النتائج إلى أن التفاعل بين الطلبة أثناء العمل التعاوني يوفر فرصًا لتبادل المعرفة وتوضيح الأفكار، مما يساعدهم على فهم الدروس بشكل أفضل ويؤثر إيجابيًا في أدائهم الدراسي.

سادساً: التحديات في التعلم التعاوني

على الرغم من الفوائد التي أشار إليها الطلبة، فقد أظهرت النتائج وجود بعض التحديات المرتبطة بالتعلم التعاوني. ومن أبرز هذه التحديات عدم مشاركة بعض الطلاب في العمل الجماعي وكثرة الحديث داخل المجموعة، إضافة إلى حدوث اختلافات بين الطلبة حول الإجابات. كما يبين (جدول7).

جدول (7) التحديات في التعلم التعاوني		
الكود الفرعي	**عدد التكرارات**	**عدد المقابلات**
عدم مشاركة بعض الطلاب	6	6
كثرة الحديث في المجموعة	3	3
الإزعاج أثناء العمل الجماعي	2	2
اختلاف الطلاب حول الإجابة	2	2

على الرغم من الفوائد التي أشار إليها الطلبة، فقد أظهرت النتائج في (جدول7) وجود بعض **التحديات المرتبطة بالتعلم التعاوني** داخل الصف. فقد ذكر عدد من الطلبة أن بعض زملائهم لا يشاركون في العمل الجماعي، حيث ظهر كود *عدم مشاركة بعض الطلاب* في (6) مقابلات. كما أشار بعض الطلبة إلى وجود مشكلات أخرى مثل **كثرة الحديث داخل المجموعة** أو حدوث **إزعاج أثناء تنفيذ النشاط**، إضافة إلى اختلاف الطلبة أحيانًا حول الإجابة الصحيحة. وقد عبّر الطلبة عن هذه التحديات بوضوح في أقوالهم، حيث قال أحدهم *"بعض الطلاب لا يشاركون في العمل."*

بينما أشار طالب آخر إلى مشكلة الانشغال بالكلام قائلاً *"أحيانًا يتحدث بعض الطلاب كثيرًا أثناء النشاط."* وتشير هذه النتائج إلى أن نجاح التعلم التعاوني يعتمد على تنظيم العمل داخل المجموعات وتوزيع الأدوار بين الطلبة بشكل واضح، بحيث يشارك جميع أفراد المجموعة في تنفيذ النشاط وتحقيق أهداف التعلم.

فيما يلي عرض **للجدول النهائي للثيمات ((Final Themes Table** الذي يلخص النتائج:

جدول (8) الثيمات (Themes)

الثيمة الرئيسة (Theme)	الكودات الفرعية (Subthemes)	عدد التكرارات (References)	عدد المقابلات (Files)
اتجاهات الطلبة نحو منهج العلوم	حب منهج العلوم	11	11
	تعلم أشياء جديدة	5	5
	الاستمتاع بالتجارب العلمية	4	4
ممارسات التعلم التعاوني في درس العلوم	العمل في مجموعات	15	9
	المناقشة بين الطلاب	14	8
	تنفيذ التجارب معًا	10	7
دعم الأقران داخل المجموعة	شرح الفكرة للزملاء	17	9
	مساعدة الزملاء على الفهم	10	7
	إعطاء أمثلة	6	6
أثر التعلم التعاوني في الفهم	التفكير معًا	4	4
	توضيح الأفكار	6	5
	فهم أفضل للمفاهيم العلمية	3	3

جدول (8) الثيمات (Themes)			
الثيمة الرئيسة (Theme)	**الكودات الفرعية (Subthemes)**	**عدد التكرارات (References)**	**عدد المقابلات (Files)**
أثر التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي	سهولة حل الواجبات	7	7
	الحصول على درجات أفضل	5	4
	الاختبارات سهلة	1	1
أدوار الطلبة داخل المجموعة	كتابة النتائج	10	9
	إجراء التجربة	6	4
	تنظيم الأدوات	1	1
الجوانب الإيجابية للتعلم التعاوني	الاستمتاع بالمناقشة	8	6
	القيام بالتجارب مع الزملاء	9	7
	تبادل الأفكار	5	4
تفضيل أسلوب التعلم	تفضيل التعلم الجماعي	16	10
	تفضيل التعلم الفردي	0	0
صعوبات التعلم التعاوني	عدم مشاركة بعض الطلاب	6	6
	كثرة الحديث في المجموعة	3	3
	الإزعاج أثناء العمل الجماعي	2	2
	اختلاف الطلاب حول الإجابة	2	2

تشير النتائج إلى أن طلبة الصف الخامس ينظرون إلى التعلم التعاوني بوصفه أسلوب تعليمي يسهم في تحسين فهمهم للمفاهيم العلمية وتعزيز تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم. كما أظهرت النتائج أن العمل في مجموعات يوفر فرصًا للتفاعل بين الطلبة وتبادل المعرفة بينهم، مما يساعد على دعم عملية التعلم.

وفي المقابل، كشفت النتائج عن بعض التحديات التي قد تواجه الطلبة أثناء العمل التعاوني، مثل ضعف مشاركة بعض الطلاب أو كثرة الحديث داخل المجموعة، الأمر الذي قد يتطلب من المعلم تنظيم العمل التعاوني وتوزيع الأدوار بين الطلبة بشكل واضح.

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تصورات طلبة الصف الخامس الأساسي حول إسهام التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم. وقد أظهرت نتائج التحليل النوعي مجموعة من الأنماط الدلالية التي تعكس كيفية إدراك الطلبة لتجربتهم التعليمية داخل مجموعات التعلم التعاوني، ودورها في فهم المفاهيم العلمية وتحسين التحصيل الدراسي.

أولاً: كيف يصف طلبة الصف الخامس تجربتهم في التعلم التعاوني أثناء درس العلوم؟

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يدركون التعلم التعاوني بوصفه تجربة تعليمية قائمة على العمل الجماعي والمناقشة وتبادل الأفكار أثناء تنفيذ الأنشطة العلمية. فقد أشار أحد الطلبة إلى ذلك بقوله"*نحن نعمل معا في المجموعة ونحل النشاط سويا، وإذا لم أفهم يشرح لي أحد زملائي.*" كما عبّر طالب آخر عن تجربته بقوله: *"عندما نعمل في مجموعة يكون الدرس أسهل لأننا نتحدث عن الإجابة ونفهمها معا*." تعكس هذه الأقوال إدراك الطلبة للتعلم بوصفه عملية اجتماعية قائمة على التفاعل والتشارك في بناء المعرفة، وهو ما يتفق مع الأدبيات التربوية التي تؤكد أن التفاعل بين الأقران يمثل عنصرا أساسيا في بناء الفهم العلمي لدى المتعلمين. فقد أشارت دراسة حديثة حول تطبيق التعلم التعاوني في التعليم الأساسي إلى أن هذا النوع من التعلم يسهم في زيادة المشاركة الصفية والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة ويعزز من مسؤوليتهم المشتركة في إنجاز المهام التعليمية. (Yaşar, 2024) كما تشير هذه النتائج إلى أن التعلم التعاوني يوفر بيئة تعليمية أكثر نشاطًا مقارنة بالتدريس التقليدي، حيث يصبح الطلبة أكثر انخراطا في عملية التعلم من خلال الحوار والعمل الجماعي، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات الحديثة في تعليم العلوم التي تشجع التعلم القائم على التفاعل والخبرة المباشرة. كما أظهرت النتائج أن غالبية الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو منهج العلوم، حيث عبّر العديد منهم عن حبهم للمنهج واستمتاعهم بدروسها، خاصة عندما تتضمن أنشطة وتجارب علمية. ويشير ذلك إلى أن الأنشطة التفاعلية في تدريس العلوم قد تسهم في تعزيز دافعية الطلبة نحو التعلم وزيادة اهتمامهم بالمنهج العلمية. وقد عبّر أحد الطلبة عن ذلك بقوله: "أحب منهج العلوم لأنها فيها تجارب." كما أشار طالب آخر إلى جانب الاكتشاف في التعلم بقوله "نتعلم أشياء جديدة في درس العلوم."

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات عديدة أكدت أن الأنشطة العملية والتفاعلية في تدريس العلوم تسهم في تعزيز اتجاهات الطلبة نحو المنهج وزيادة مشاركتهم في التعلم. فقد أشار(Gillies, 2023) إلى أن التعلم التعاوني يخلق بيئة تعلم نشطة تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل، مما يؤدي إلى تحسين اتجاهاتهم نحو التعلم. كما توصلت مراجعة حديثة في مجال تعليم العلوم إلى أن استراتيجيات التعلم النشط، ومنها التعلم التعاوني، تسهم في زيادة دافعية الطلبة واهتمامهم بالمنهج العلمية.

ثانياً: ما تصورات الطلبة حول دور التعلم التعاوني في فهم المفاهيم العلمية؟

أظهرت النتائج أن الطلبة ينظرون إلى التعلم التعاوني بوصفه أداة تساعدهم على فهم المفاهيم العلمية بصورة أعمق. فقد أشار عدد من الطلبة إلى أن مناقشة الأفكار مع زملائهم وشرح المفاهيم لبعضهم البعض يسهم في تبسيط المعلومات العلمية وتوضيحها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات الحديثة التي أكدت أن التفاعل المعرفي بين الطلبة يسهم في بناء المعرفة بشكل مشترك ويعزز من الفهم المفاهيمي للمحتوى العلمي. فعلى سبيل المثال، تشير مراجعة تحليلية حديثة في تعليم العلوم إلى أن استراتيجيات التعلم التعاوني تساعد الطلبة على تطوير الفهم المفاهيمي من خلال الحوار وتبادل وجهات النظر أثناء حل المشكلات

العلمية. كما بينت بعض الدراسات أن التفاعل بين الأقران يمكن أن يؤدي إلى ما يعرف البناء المشترك للمعرفة، حيث يسهم النقاش الجماعي في تصحيح المفاهيم الخاطئة وتطوير فهم أكثر عمقًا للموضوعات العلمية. ((Yaşar, 2024

ثالثاً: كيف يرى الطلبة أثر التعلم التعاوني في تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم؟

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يرون أن التعلم التعاوني يسهم في تحسين تحصيلهم الدراسي في منهج العلوم. فقد أشار عدد من الطلبة إلى أن العمل الجماعي يساعدهم على حل الأنشطة والواجبات الدراسية بشكل أفضل، كما يسهم في الاستعداد للاختبارات.

وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التجريبية الحديثة التي وجدت أن التعلم التعاوني يؤدي إلى تحسن ملحوظ في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة مقارنة بالتدريس التقليدي. فعلى سبيل المثال، توصلت دراسة حديثة إلى أن استخدام التعلم التعاوني في تدريس العلوم أدى إلى ارتفاع ملحوظ في درجات الطلبة في الاختبارات مقارنة بالمجموعة التي تعلمت بالطريقة التقليدية. (Fatima et al., 2022) كما أشارت دراسات أخرى إلى أن التعلم التعاوني يعزز الدافعية للتعلم، وهو ما ينعكس بدوره إيجابيًا على التحصيل الدراسي للطلبة. (Muawanah, 2023) وبناءً على ذلك، يمكن تفسير إدراك الطلبة لتحسن تحصيلهم الدراسي في ضوء التفاعل المعرفي داخل المجموعات، حيث يتيح التعلم التعاوني فرصًا متعددة لشرح المفاهيم وتبادل المعرفة بين الطلبة.(Marreh & Velankar, 2024)

رابعاً: ما المزايا والصعوبات التي يواجها الطلبة أثناء التعلم التعاوني؟

على الرغم من النتائج الإيجابية المتعلقة بالتعلم التعاوني، فقد كشفت الدراسة أيضا عن بعض التحديات التي قد تواجه تطبيقه داخل الصف. ومن أبرز هذه التحديات عدم مشاركة بعض الطلبة في العمل الجماعي أو سيطرة بعض الطلبة على النشاط داخل المجموعة. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه بعض الدراسات الحديثة التي بينت أن نجاح التعلم التعاوني يعتمد بدرجة كبيرة على تنظيم العمل داخل المجموعات وتحديد الأدوار بوضوح، حيث إن غياب التنظيم قد يؤدي إلى عدم تكافؤ المشاركة بين الطلبة. (Mosiewa et al., 2025) وفي المقابل، تشير الأدبيات التربوية إلى أن معالجة هذه التحديات يمكن أن تتم من خلال توجيه المعلم للعمل التعاوني، وتوزيع الأدوار داخل المجموعة، ومتابعة تفاعل الطلبة لضمان مشاركة جميع أفرادها في الأنشطة التعليمية.

الدلالات التربوية (Implications)

تشير نتائج هذه الدراسة إلى مجموعة من الدلالات التربوية المهمة المرتبطة بتطبيق التعلم التعاوني في تدريس العلوم في المرحلة الأساسية. فقد أظهرت تصورات الطلبة أن العمل ضمن مجموعات تعاونية يسهم في تعزيز التفاعل بينهم، ويتيح لهم فرصًا أكبر لمناقشة الأفكار العلمية وتبادل المعرفة، الأمر الذي يساعدهم على بناء فهم أعمق للمفاهيم العلمية.

كما بينت النتائج أن التعلم التعاوني لا يقتصر أثره على الجانب المعرفي فقط، بل يمتد ليشمل الجوانب الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة، مثل تنمية مهارات التواصل، وتعزيز الثقة بالنفس، والشعور بالمسؤولية الجماعية أثناء إنجاز المهام التعليمية. وتنسجم هذه النتيجة مع الاتجاهات الحديثة في تعليم العلوم التي تؤكد أهمية التعلم النشط والتعلم القائم على التفاعل الاجتماعي في تحسين نواتج التعلم لدى الطلبة. ومن جهة أخرى، كشفت النتائج عن بعض التحديات المرتبطة بتطبيق التعلم التعاوني، مثل عدم مشاركة بعض الطلبة بصورة متكافئة داخل المجموعات أو اعتماد بعضهم على زملائهم في إنجاز المهام. وتشير هذه النتيجة إلى أهمية دور المعلم في

تنظيم العمل التعاوني داخل الصف، من خلال توزيع الأدوار بين الطلبة، ومتابعة التفاعل داخل المجموعات، وتوفير بيئة تعليمية تشجع جميع الطلبة على المشاركة الفاعلة. وعليه، يمكن القول إن توظيف التعلم التعاوني بصورة منظمة ومخططة في تدريس العلوم قد يسهم في تعزيز تعلم الطلبة وفهمهم للمفاهيم العلمية، إضافة إلى تنمية مهارات العمل الجماعي لديهم.

تفسير النتائج في ضوء النظرية البنائية (Constructivist Interpretation)

يمكن تفسير النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في ضوء مبادئ **Constructivism**)) التي ترى أن التعلم عملية نشطة يبني فيها المتعلم معرفته من خلال التفاعل مع الآخرين ومع البيئة التعليمية. فقد أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الصف الخامس ينظرون إلى التعلم التعاوني بوصفه فرصة للتفاعل والمناقشة وتبادل الأفكار أثناء تعلم المفاهيم العلمية، وهو ما يعكس أحد المبادئ الأساسية للنظرية البنائية التي تؤكد أن المعرفة لا تُنقل إلى المتعلم بصورة جاهزة، بل يتم بناؤها تدريجيا من خلال الخبرة والتفاعل الاجتماعي. وفي هذا السياق، يمكن فهم الدور الذي لعبه التعلم التعاوني في تعزيز فهم الطلبة للمفاهيم العلمية في ضوء أفكار(**Lev Vygotsky**) حول التعلم الاجتماعي، حيث يؤكد أن التفاعل بين المتعلمين يسهم في تطوير الفهم المعرفي من خلال الحوار والمشاركة في حل المشكلات. وقد أظهرت أقوال الطلبة في هذه الدراسة أن العمل ضمن مجموعات تعاونية أتاح لهم فرصة شرح الأفكار لبعضهم البعض ومناقشة الإجابات، الأمر الذي ساعدهم على فهم المفاهيم العلمية بصورة أفضل. كما يمكن تفسير هذه النتائج أيضًا في ضوء مفهوم (**Zone of Proximal Development**)، الذي يشير إلى أن المتعلم يستطيع الوصول إلى مستويات أعلى من الفهم عندما يتعلم بالتعاون مع الآخرين مقارنة بالتعلم الفردي. ففي سياق التعلم التعاوني، يمكن للطلبة الأكثر فهمًا للمحتوى أن يقدموا الدعم لزملائهم داخل المجموعة، مما يسهم في توسيع نطاق التعلم وتحقيق فهم أعمق للمفاهيم العلمية. ومن ناحية أخرى، تتوافق نتائج هذه الدراسة مع الطروحات التربوية التي قدمها **Jean Piaget**)) في إطار النظرية البنائية المعرفية، والتي تؤكد أن التعلم يحدث عندما يشارك المتعلم بفاعلية في معالجة المعلومات وتنظيمها وإعادة بنائها. فقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يشعرون بأن المناقشة والعمل الجماعي يساعدانهم على التفكير في الإجابات ومراجعة أفكارهم، الأمر الذي يعزز من بناء المعرفة العلمية لديهم.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن التعلم التعاوني يمثل تطبيقًا عمليًا لمبادئ النظرية البنائية في التعليم، حيث يتيح للطلبة فرصًا للتفاعل والتفاوض حول المعاني وبناء المعرفة بصورة مشتركة. كما تشير النتائج إلى أن البيئة الصفية التي تشجع العمل الجماعي والحوار العلمي قد تسهم في تحسين تعلم العلوم لدى الطلبة في المرحلة الأساسية. وتؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسات حديثة في تعليم العلوم التي أشارت إلى أن التعلم التعاوني يعد من الاستراتيجيات الفعالة التي تدعم التعلم البنائي، حيث يتيح للطلبة فرصًا للمشاركة في بناء المعرفة من خلال التفاعل والمناقشة داخل المجموعات التعليمية. وعليه، فإن تفسير نتائج هذه الدراسة في ضوء النظرية البنائية يبرز الدور المهم للتفاعل الاجتماعي والعمل الجماعي في تعزيز تعلم العلوم لدى الطلبة، ويؤكد أهمية تبني استراتيجيات تدريسية تركز على مشاركة الطلبة الفاعلة في عملية التعلم.

التوصيات (Recommendations)

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التربوية التي قد تسهم في تعزيز توظيف التعلم التعاوني في تدريس العلوم في المرحلة الأساسية:

1. تشجيع معلمي العلوم على توظيف استراتيجيات التعلم التعاوني بصورة منتظمة داخل الصفوف الدراسية لما لها من دور في تعزيز مشاركة الطلبة وفهمهم للمفاهيم العلمية.
2. تدريب المعلمين على كيفية تنظيم العمل التعاوني داخل الصف، بما يشمل توزيع الأدوار بين الطلبة وإدارة التفاعل داخل المجموعات لضمان مشاركة جميع أفرادها.
3. تصميم أنشطة تعليمية في منهج العلوم تعتمد على العمل الجماعي وحل المشكلات، بما يتيح للطلبة فرصًا أكبر للمناقشة والتفكير المشترك.
4. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عند تشكيل مجموعات التعلم التعاوني بحيث تكون المجموعات متوازنة وتتيح فرص التعلم لجميع الطلبة.
5. إجراء دراسات مستقبلية تستكشف أثر التعلم التعاوني في متغيرات تعليمية أخرى مثل التفكير العلمي، والدافعية للتعلم، وتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلبة.

محددات الدراسة (Limitations)

على الرغم من النتائج التي توصلت إليها هذا الدراسة، إلا أن هناك عددا من المحددات التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تفسير نتائجها.

أولاً: اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي، الأمر الذي قد يحد من إمكانية تعميم النتائج على مراحل دراسية أخرى. كما اعتمدت الدراسة على المقابلات الفردية بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات، وهو ما يعني أن النتائج تعكس تصورات الطلبة وتجاربهم الشخصية في سياق محدد.

ثانيا: تم إجراء الدراسة في بيئة تعليمية محددة، مما قد يؤثر في طبيعة تجارب الطلبة مع التعلم التعاوني. ولذلك قد تختلف النتائج في سياقات تعليمية أخرى تختلف في طبيعة الممارسات الصفية أو أساليب التدريس المستخدمة.

وعلى الرغم من هذه المحددات، فإن هذه الدراسة تيقدم فهما نوعيا لتجارب الطلبة مع التعلم التعاوني في منهج العلوم، وتسهم في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتعليم العلوم في المرحلة الأساسية.

References

- Asmirna, N., Risdianto, E., Teams, S., Type, J., & Model, C. (2024). *The Effect of Cooperative Learning Model and Discipline on History Learning Achievement*. *2*(2).
- David W. Johnson, & Johnson, R. T. (2009). No Title. *Sage Journals Home*, *38*(5). https://doi.org/https://doi.org/10.3102/0013189X09339057
- Dejonckheere, M., & Vaughn, L. M. (2019). *Semistructured interviewing*

in primary care research : a balance of relationship and rigour. *p 1*, 1–8. https://doi.org/10.1136/fmch-2018-000057

- Dijks, M. A., Warrens, M. J., Korpershoek, H., & Bosker, R. J. (2024). Understanding Dutch students' subject choices in secondary education using the Theory of Planned Behavior. *Educational Research and Evaluation*, *29*(1–2), 1–26.
- Fatima, H. G., Akbar, H., Khan, B. S., Amin, H., & Anjum, M. A. (2022). *Cooperative Learning As An Innovative Method In Teaching Science At Elementary Level*. *6*(12), 879–889.
- Gillies, R. M. (2016). *Cooperative Learning : Review of Research and Practice Cooperative Learning : Review of Research and Practice*. *41*(3).
- Gillies, R. M. (2023). *education sciences Using Cooperative Learning to Enhance Students ' Learning and Engagement during Inquiry-Based Science*.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing naturalistic inquiries. *Education Communication and Technology*, *29*(2), 75–91. http://eric.ed.gov/?id=ED297007
- Haugland, M. J., Rosenberg, I., & Aasekjær, K. (2022). Collaborative learning in small groups in an online course – a case study. *BMC Medical Education*, 1–10. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03232-x
- Howard, S. K., & Tondeur, J. (2023). Higher education teachers' digital competencies for a blended future. *Educational Technology Research and Development*, *71*(1), 1–6. https://doi.org/10.1007/s11423-023-10211-6
- Lukichyov, P. M., & Chekmarev, O. P. (2023). Artificial intelligence in higher education. *Russian Journal of Innovation Economics*, *13*(1), 485–502.
- Marreh, S., & Velankar, Y. P. (2024). Recent trends in collaborative learning: a systematic review and analysis. *International Journal of Evaluation and Research in Education* , *13*(4), 2473–2481. https://doi.org/10.11591/ijere.v13i4.28501
- Mosiewa, E. R., Satria, S., Pendit, D., & Wahyuni, S. (2025). *Implementation of Collaborative Learning Strategies in the Science and Social Studies Subject for Third Grade Students at SDN 1 Silanca*. *08*(06), 3571–3578. https://doi.org/10.47191/ijmra/v8-i06-61
- Muawanah, U. (2023). *I NTERNATIONAL J OURNAL OF The Impact of Cooperative Learning Method on Learning Motivation and Academic Achievement of Elementary School Students*. *6*(12), 5920–5925. https://doi.org/10.47191/ijmra/v6-i12-57
- Shimbo, A., & Tendo, M. (2022). Creating cultural resources and reading : A case study of a public library and invisible parental pedagogy in Tokyo. *International Journal of Educational Research*, *113*(April), 101970. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101970
- Tadesse, T., Ware, H., Asmare, A., & Gillies, R. M. (2024). *education*

sciences Enhancing Student Engagement and Outcomes : The Effects of Cooperative Learning in an Ethiopian University ' s Classrooms.

- Tang, J. T., Mo, D., & Lan, W. C. (2025). Exploring the integration of cooperative learning in blended teaching environments. *Education and Information Technologies*, 26931–26959. https://doi.org/10.1007/s10639-025-13791-3
- Yaşar, M. D. (2024). *Evaluation of cooperative learning in science education : A mixed-meta method study*. *12*(3), 411–427.
- Zhang, L., & Sun, W. (2026). *A Research on the Effects of Cooperative Learning on English Learners ' Self -efficacy*. *0*(1), 126–132. https://doi.org/10.54254/2753-7048/2025.23318
- Zhou, T., & Colomer, J. (2024). *education sciences and Individual Accountability : A Systematic Review*.
- Zhu, Y., Nankhantee, A., & Jantharajit, N. (2024). An Experimental Study on Improving First-Grade Students' Mathematical Learning Achievement and Social Awareness Through an Instructional Approach Based on Constructivist Theory and Collaborative Learning. *Higher Education Studies*, *14*(3), 1. https://doi.org/10.5539/hes.v14n3p1

درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات

مالكه احمد كامل بدران

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

1002178946@tzfonet.org.il

00972505603578

رنين عيد رشيد سعده

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

tzfonet.org.il@1002198503

00972504706852

الملخص

يأتي هذا البحث في سياق الاهتمام التربوي المعاصر ببناء شخصية المتعلم بشكل متكامل، حيث لم يعد التعليم مقتصراً على تلقين المعارف الأكاديمية بل امتد ليشمل تطوير الجوانب البدنية والاجتماعية والانفعالية .وتبرز التربية الرياضية كأحد الميادين الحيوية المؤثرة في تعزيز جودة حياة الطلبة عبر تحسين عناصر اللياقة البدنية وتوفير بيئة تفاعلية خصبة تتيح بناء العلاقات وتنمية كفايات التواصل والعمل الجماعي .

2. مشكلة البحث

على الرغم من الأهمية الاستراتيجية للأنشطة الحركية، إلا أن الواقع الميداني يشير إلى وجود تباين في مستويات اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى الطالبات، وهو ما قد يعزى إلى طبيعة البرامج المطبقة أو التحديات التي تواجه الممارسين في البيئة التعليمية .وتتبلور المشكلة في محاولة الكشف عن الفاعلية الحقيقية لبرامج التربية الرياضية من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس : **"ما درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات؟ "**

3. أهمية البحث

- **الأهمية النظرية** :يسهم البحث في إثراء الأدب التربوي المحلي والعربي عبر تقديم إطار نظري مؤصل يبحث في الأثر المزدوج (البدني والاجتماعي) للتربية الرياضية وسد الفجوة البحثية في البيئة الفلسطينية .
- **الأهمية التطبيقية** :تزويد صانعي القرار ومخططي المناهج بمؤشرات عملية تسهم في تحسين وتطوير برامج التربية الرياضية، فضلاً عن إفادة المعلمات بآليات تعزيز مهارات الحياة والتفاعل الإيجابي من خلال الأنشطة الرياضية .

4. أهداف البحث

استهدف البحث تحقيق الغايات الآتية:

1. التعرف إلى درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات .
2. التعرف إلى درجة إسهام هذه البرامج في تنمية المهارات الاجتماعية لديهن من وجهة نظر المعلمات .
3. الكشف عن الفروق الإحصائية في تقديرات أفراد العينة والتي قد تعزى لمتغيرات: (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) .

5. منهجية البحث

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد البحث على **المنهج الوصفي التحليلي** .واقتصرت الحدود البشرية والمكانية للدراسة على معلمات التربية الرياضية العاملات في مدارس المرحلة الثانوية في شمال فلسطين خلال العام الدراسي (2026/2025م) .وتمثلت أداة الدراسة الأساسية في (الاستبانة) الموجهة لرصد استجابات المعلمات حول محوري اللياقة البدنية (كالتحمل، والقوة، والمرونة) والمهارات الاجتماعية (كالتعاون، والتواصل، والعمل الجماعي) .

الكلمات المفتاحية : برنامج التربية الرياضية ، اللياقة البدنية ، المهارات الاجتماعية ، المرحلة الثانوية ، شمال فلسطين .

The extent to which physical education programs contribute to the development of physical fitness and social skills among female secondary school students in northern Palestine, from teachers' perspectives

Malka Ahmad Kamel Badran

Raneen Ead Rashed Saada

An-Najah National University - Nablus - Palestine

Abstract

This research comes within the context of contemporary educational interest in building the learner's personality holistically. Education is no longer limited to imparting academic knowledge but has expanded to include the development of physical, social, and emotional aspects. Physical education stands out as a vital field that influences the enhancement of students' quality of life by improving physical fitness and providing a rich, interactive environment that fosters relationship building and develops communication and teamwork skills.

2. Research Problem

Despite the strategic importance of physical activities, the reality on the ground indicates a disparity in the levels of physical fitness and social skills among female students. This may be attributed to the nature of the implemented programs or the challenges faced by practitioners in the educational environment. The problem is formulated in an attempt to uncover the true effectiveness of physical education programs by answering the main question: "To what extent do physical education programs contribute to developing physical fitness and social skills among female secondary school students in northern Palestine from the teachers' perspective?"

3. Research Significance

• Theoretical Significance: This research contributes to enriching local and Arab educational literature by providing a well-founded theoretical framework that examines the dual (physical and social) impact of physical education and fills a research gap in the Palestinian context.

• Practical Significance: This research provides decision-makers and curriculum planners with practical indicators that contribute to improving and developing physical education programs, as well as benefiting teachers with mechanisms to enhance life skills and positive interaction through sports activities.

4. Research Objectives

This research aimed to achieve the following objectives:

1. To identify the extent to which physical education programs contribute to developing physical fitness among secondary school students in northern Palestine from the teachers' perspective.

2. To identify the extent to which these programs contribute to developing their social skills from the teachers' perspective.

3. To reveal statistical differences in the sample members' assessments that may be attributed to the variables of years of experience and academic qualifications.

5. Research Methodology

To achieve the study's objectives, the research adopted the descriptive-analytical method. The study's scope, both in terms of personnel and location, was limited to female physical education teachers working in secondary schools in northern Palestine during the 2025/2026 academic year. The primary research instrument was a questionnaire designed to gather teachers' responses regarding two main areas: physical fitness (such as endurance, strength, and flexibility) and social skills (such as cooperation, communication, and teamwork).

Keywords: Physical education, physical fitness, social skills, secondary school, northern Palestine.

المقدمة

يشهد المجال التربوي في العصر الحديث اهتمامًا متزايدًا بتطوير العملية التعليمية في ضوء التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، خاصة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي الذي أسهم في إعادة تشكيل أهداف التعليم ووظائفه. ولم يعد التركيز مقتصرًا على نقل المعرفة، بل أصبح موجّهًا نحو بناء شخصية متكاملة للمتعلم قادرة على التفاعل مع متطلبات الحياة المعاصرة. وفي هذا السياق، برزت التربية الرياضية كأحد الميادين التربوية المهمة التي تسهم في تحقيق هذا التكامل، من خلال تنمية الجوانب البدنية والاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة.

ومع تزايد الاهتمام بالصحة البدنية وجودة الحياة، أصبحت اللياقة البدنية أحد المؤشرات الأساسية على فاعلية الأنظمة التعليمية، حيث تشير الدراسات إلى أن البرامج المدرسية المنظمة للنشاط البدني تسهم في تحسين عناصر اللياقة البدنية لدى الطلبة، مثل القوة العضلية والتحمل والمرونة، بالإضافة إلى دورها في تعزيز النشاط الحركي اليومي كما أكد على ذلك نيل سيزتامكو وأخرون (Neil-Sztramko et al., 2021). كما أن هذه البرامج لا تقتصر على الجانب البدني، بل توفر بيئة تعليمية تفاعلية تسهم في بناء العلاقات الاجتماعية وتنمية مهارات التواصل والعمل الجماعي.

وفي هذا الإطار، تؤكد الأدبيات الحديثة أن التربية الرياضية تمثل مجالًا خصبًا لتنمية المهارات الاجتماعية، حيث تتيح مواقف تعليمية قائمة على التفاعل والتعاون بين الطلبة. فقد أظهرت دراسة كوسكال سيلسكا (Koszałka-Silska et al., 2021) أن البرامج القائمة على الأنشطة التفاعلية تسهم في تنمية الكفايات الاجتماعية، مثل التعاون والتواصل واتخاذ القرار الجماعي. كما بينت مراجعة منهجية حديثة أن التربية الرياضية تعزز القيم الاجتماعية والأخلاقية، بما في ذلك المسؤولية والعمل الجماعي واحترام الآخرين كما ذكر ألفيس وأخرون (Alves et al., 2025). وتدعم هذه النتائج ما توصلت إليه دراسة زينج واخرون (Zeng et al., 2025) من وجود علاقة إيجابية بين ممارسة النشاط البدني وتنمية الكفاءة الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة.

وعلى المستوى العربي، يشير حسن زيتون (2003) إلى أن التربية الحديثة تهدف إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم، وأن الأنشطة المدرسية، وعلى رأسها التربية الرياضية، تمثل أداة فعالة لتنمية الجوانب الاجتماعية إلى جانب البدنية. كما يؤكد الحيلة (2015) أن تصميم البرامج التعليمية الفعالة ينبغي أن يركز على التفاعل الاجتماعي وتنمية مهارات الحياة، وهو ما يتحقق بوضوح من خلال الأنشطة الرياضية الجماعية.

أما في السياق الفلسطيني، فتواجه التربية الرياضية مجموعة من التحديات التي قد تحدّ من فاعليتها، مثل محدودية الإمكانات، وقلة الوقت المخصص للحصص، والتركيز على التحصيل الأكاديمي في المواد الأساسية على حساب الأنشطة، إضافة إلى تفاوت مستوى تفعيل البرامج بين المدارس. وقد ينعكس ذلك على مستوى اللياقة البدنية لدى الطالبات، وكذلك على مهاراتهن الاجتماعية، خاصة في المرحلة الثانوية التي تتسم بحساسية عالية من حيث النمو النفسي والاجتماعي (نصار ونخلة، 2026).

وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة للتربية الرياضية، إلا أن الدراسات التي تناولت دور برامجها في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية في البيئة الفلسطينية، وخاصة من وجهة نظر المعلمات، ما تزال محدودة. ومن هنا تبرز الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة للكشف عن درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تحقيق أهدافها التربوية الشمولية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين.

مشكلة الدراسة

من خلال الملاحظة الميدانية، والتفاعل مع البيئة المدرسية، يُلاحظ وجود تباين في مستويات اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، وهو ما قد يشير إلى تفاوت في درجة فاعلية برامج التربية الرياضية المطبقة في المدارس. يوجد الآن دافع أكاديمي ومهني واضح لتحديد ما إذا كانت برامج التربية البدنية تزود الطلاب بالنتائج التعليمية المتوقعة. وتؤكد الباحثة أيضا أن التربية البدنية يجب أن تكون أكثر من مجرد حركة روتينية؛ يجب أن تكون مورداً تعليمياً مهماً لنمو وتطور الطلاب في مجالاتهم البدنية والاجتماعية والنفسية.

أظهرت الملاحظات الميدانية للباحثة أنه على الرغم من أن بعض الطالبات يتمتعن بمستويات متفوقة من اللياقة والثقة والتعاون والتواصل الفعال، إلا أن الإناث الأخريات لا يظهرن هذه السمات أو المواهب على قدم المساواة. قد يكون هذا بسبب أنواع برامج التربية البدنية التي يتم تقديمها في جميع أنحاء النظام المدرسي. ويبدو أيضا أن هناك نقصا في الدراسات حول الكيفية التي يمكن بها للمعلمات تقديم نظرة ثاقبة حول تأثير التربية البدنية على الطلاب، وخاصة الطالبات. تتمتع المعلمات بمكانة فريدة يمكن من خلالها ملاحظة التغيرات الجسدية والسلوكية التي تحدث أثناء الأنشطة الصفية. ويأتي هذا في

ظل ما تؤكده الدراسات من أهمية هذه البرامج في تنمية الجوانب البدنية والاجتماعية كما ذكر نيل سزترامكو وأخرون (Neil-Sztramko et al., 2021).

كما أن الاعتماد على أساليب تقليدية في بعض الحصص، أو ضعف توظيف الأنشطة التفاعلية، قد يحدّ من تحقيق الأهداف الحقيقية للتربية الرياضية، ويقلل من دورها في تنمية مهارات مثل التعاون والتواصل والعمل الجماعي، رغم ما أثبتته الدراسات من ارتباط وثيق بين النشاط البدني والكفاءة الاجتماعية كما توصل أليه زينج وأخرون (Zeng et al., 2025).

وبناءً على ذلك، تتمثل مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين، مما يؤدي ذلك إلى السؤال الرئيسي الآتي: **ما درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شم فلسطين من وجهة نظر المعلمات؟**

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات؟

السؤال الثاني: ما درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المعلمات لدرجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى الطالبات تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المعلمات لدرجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى الطالبات تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تنمية اللياقة البدنية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- التعرف إلى درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات.

2- التعرف إلى درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات.

3- الكشف عن الفروق في تقديرات المعلمات لدرجة إسهام برامج التربية الرياضية تبعًا لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونها تسهم في إثراء الأدب التربوي المتعلق بدور التربية الرياضية بوصفها مجالًا تربويًا متكاملًا، لا يقتصر على تنمية الجوانب البدنية، بل يمتد ليشمل الجوانب الاجتماعية والانفعالية. كما تقدم هذه الدراسة إطارًا علميًا يربط بين نتائج الدراسات العالمية والسياق الفلسطيني، مما يعزز من فهم طبيعة هذا الدور في البيئات التعليمية المحلية، ويسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بدراسة الأثر المزدوج (البدني والاجتماعي) لبرامج التربية الرياضية.

الأهمية التطبيقية

تنبع الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من إمكانية توظيف نتائجها في تطوير برامج التربية الرياضية في المدارس، بما يسهم في تحقيق أهدافها التربوية بصورة أكثر فاعلية. كما تفيد المعلمات من خلال تزويدهن بمؤشرات عملية حول كيفية تعزيز المهارات الاجتماعية لدى الطالبات من خلال الأنشطة الرياضية، إضافة إلى دعم صانعي القرار التربوي في تحسين المناهج وتطوير البيئة التعليمية بما يتلاءم مع متطلبات التنمية الشاملة للطلبة.

مصطلحات الدراسة

برامج التربية الرياضية

تُعرّف برامج التربية الرياضية بأنها مجموعة من الأنشطة الحركية المنظمة التي تُنفذ داخل البيئة المدرسية بهدف تنمية الجوانب البدنية والصحية والاجتماعية لدى الطلبة، من خلال تحسين مستوى النشاط البدني واللياقة البدنية كما عرفها نيل سزترامكو وأخرون (Neil-Sztramko et al., 2021).

ترى الباحثة أن برامج التربية الرياضية هي مجموعة الأنشطة الرياضية التي يتم تنفيذها داخل حصة التربية الرياضية في المدارس الثانوية في شمال فلسطين، كما تدركها المعلمات وتقاس من خلال استجاباتهن على أداة الدراسة.

اللياقة البدنية

تشير اللياقة البدنية إلى قدرة الفرد على أداء الأنشطة اليومية بكفاءة، وترتبط بتحسين الصحة العامة ومؤشرات مثل التحمل القلبي التنفسي والقوة العضلية (Neil-Sztramko et al., 2021)

ترى الباحثة أن اللياقة البدنية هي مستوى قدرة الطالبة على أداء الأنشطة البدنية (كالتحمل، القوة، المرونة) كما تقدره المعلمات من خلال استجاباتهن في أداة الدراسة

المهارات الاجتماعية

تُعرّف المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من الكفايات التي تمكّن الفرد من التفاعل الفعّال مع الآخرين، مثل التعاون والتواصل واتخاذ القرار، والتي يمكن تنميتها من خلال الأنشطة التفاعلية في التربية الرياضية كما عرفها كوزكالكا وأخرون(Koszałka- et al., 2021).

تعرف الباحثة المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الطالبة على التفاعل الإيجابي مع زميلاتها داخل الحصة، مثل التعاون والعمل الجماعي والتواصل، كما تلاحظها المعلمات وتقاس من خلال الاستبانة.

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على التعرف إلى درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمات.

الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على معلمات التربية الرياضية العاملات في المدارس الثانوية.

الحدود المكانية:

اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية في شمال فلسطين.

الحدود الزمانية:

طُبقت الدراسة خلال العام الدراسي (2026/2025).

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم التربية الرياضية وأهميتها

تُعتبر التربية الرياضية نظام أكاديمي شامل يوجه التعليم والتدريس في طائفة واسعة من الرياضة، والنشاط البدني، وسياقات التدريب. يتمثل الغرض الأساسي من التربية الرياضية هو دعم احتياجات الطلبة في الرياضة، وغيره من أشكال النشاط البدني (درادكة، 2025).

وأشار درادكة (2025) أن أهمية التربية الرياضية في عدة جوانب مختلفة:

1- تعزيز الصحة النفسية والجسدية، وذلك لأن التمارين المنتظمة تساعد في تقوية عضلة القلب، وتحسين الدورة الدموية، بالإضافة إلى تحسين كفاءة الجهاز التنفسي. ومن الناحية النفسية لها دور ايجابي في تقليل مستويات القلق والاكتئاب، وزيادة إفراز هرمون الإندورفين.

2- تطوير المهارات الحركية والاجتماعية: تساهم التربية الرياضية في تحسين المهارات الحركية للأطفال والبالغين، ومنها تحسين قدرتهم على التحكم بالجسم، وزيادة التوازن، والتناسق الحركي. إلى جانب تعزيز المهارات الاجتماعية مثل التعاون، العمل ضمن فريق، احترام الآخرين، وتطوير التفاعل الإنساني.

3- غرس القيم الأخلاقية والإنضباط: تلعب الرياضة دور أساسي في تحسين القيم الأخلاقية لدى الطلبة، مثل التزامهم بالقواعد، احترام الآخرين، تشجيعهم على العمل ضمن فريق، بالإضافة إلى تنمية الانضباط الذاتي.

اللياقة البدنية وأهميتها

يُعد مصطلح اللياقة البدنية من المصطلحات الشائعة المتداولة في الساحة الرياضية، وتعتبر امتداد إلى نقاش لعامة المجتمع وليس فقط بين المتخصصين بمجال التربية الرياضية والبدنية. يتميز العصر الحالي أن اللياقة البدنية تُعد مطلب أساسي للأفراد بهدف مواجهة الخطورة الناتجة عن قلة حركة الإنسان، وبشكل خاص مع انتشار العديد من الأمراض المختلفة مثل أمراض القلب والشرايين، وزيادة الوزن (صالح، 2025).

بالإضافة إلى ذلك، تعد اللياقة البدنية المفتاح الأساسي للنجاح في مختلف أنواع الأنشطة الرياضية، بغض النظر عن اختلاف نوع النشاط والمجهود. أكدت الدراسات السابقة أنه مهما بذل المعلم والمدرب جهدهم بهدف النجاح، إلا أنه غير كافي دون الاهتمام باللياقة البدنية لتحسين الجوانب المختلفة التي تسهم في النجاح في أداء النشاط بالطريقة الصحيحة (الدرسي ووريث، 2021).

تتمثل أهمية اللياقة البدنية في دورها الايجابي في بناء جسم قوي قادر على مواجهة تحديات الحياة، بالإضافة إلى دورها الإيجابي في الوقاية من الإصابة بالعديد من الأمراض التي لها علاقة بقلة الحركة مثل السكري، والقلب، والسمنة، لذلك تعد عامل مهم للحياة الصحية. حيث أن ارتفاع مستوى اللياقة البدنية للطلبة يساهم في زيادة التكيف الاجتماعي، وتحسين التحصيل الدراسي (فتح الله وبوخراز، 2018).

دور برامج التربية الرياضية في تنمية اللياقة البدنية

برامج التربية الرياضية والبدنية لها دور أساسي في تحسين مستوى اللياقة البدنية لدى الأفراد، وذلك لأن البرامج الرياضية تتضمن أنشطة وتمارين مختلفة تم اختيارها بشكل دقيق بما يتناسب مع الأهداف المرجو تحقيقها وتنمية اللياقة البدنية. لذلك يجب أن يتم تطبيق البرامج الرياضية المختلفة تحت إشراف مختصين ومدربين يتمتعون بالخبرة والكفاءة بهدف تطوير مستويات مختلفة من اللياقة البدنية للأفراد والطلبة. حيث أن المهارات المتعلقة بالأنشطة الرياضية

لا يمكن يمكن تطبيقها بالطريقة الصحيحة إذا كان المعلم أو المدرب لا يمتلك المهارات الأساسية ومستوى جيد من اللياقة البدنية (الدرسي ووريث، 2021).

مفهوم مهارات التفاعل الإجتماعي

تُعرف مهارات التفاعل الاجتماعي بأنها العمليات التي يتم تبادلها بين طرفين اجتماعيين أو مجموعة أطراف ضمن موقف محدد، ويكون سلوك أحد الأفراد مثير لسلوك الفرد الآخر (بن سعيد، 2021).

وأشار حرشاوي (2021) أنه العملية التي يتم من خلالها ربط مجموعة من الأفراد مع بعضهم على المستوى العقلي والدافعية، وذلك بهدف التعبير عن الحاجات، والرغبات، وتبادل الأفكار والنقاشات.

أما زغلول (2022) أكد أن مهارات التفاعل الإجتماعي عبارة عن إنشاء علاقات تفاعلية بين الأفراد، حيث يتشاركون في الجوانب الاجتماعية والعقلية والانفعالية.

المهارات الاجتماعية لدى الطالبات

تُعتبر المهارات الإجتماعية من أهم الجوانب الأساسية التي تركز على التفاعل الإنساني، حيث أنها تمكن الفرد من التواصل مع الآخرين بطريقة فعالة، وتساعد في بناء علاقات إيجابية مع الآخرين. بالإضافة إلى أنها تسهم في اكتساب الخبرات وتساعد الطلبة في الانخراط بالأنشطة التعليمية والتربوية، وتحسين التكيف السلوكي (حسيني وعبد الرحمن، 2025).

تُعرف المهارات الإجتماعية: قدرة الطلبة على التفاعل مع زملائهم ومعلميهم بطريقة اجتماعية مقبولة، وهي ذات فائدة للفرد والآخرين (شرادقة، 2018). بالإضافة إلى أنها القدرة على اكتساب الأساسيات في التفاعل الاجتماعي، مثل تكوين صداقات، وتقبل الآخرين في البيئة المحيطة، والصبر (القشانين، 2022).

بالإضافة إلى ذلك، يُعد التواصل الاجتماعي من المهارات الأساسية لدى الأطفال، وذلك لمساهمته في تبادل العلاقات بين الأفراد، وتطوير الجوانب الصحية والعاطفية والعقلية والإجتماعية (الخطيب والحديدي، 2020).

دور برامج التربية الرياضية في تنمية المهارات الاجتماعية

ممارسة الأنشطة الرياضية والبدنية لها دور ايجابي في تنمية المهارات الإجتماعية، حيث أنها تساهم في تنمية التواصل الفعال بين الطلبة والحوار والنقاش، بالإضافة إلى دورها في التخفيف من الخجل الاجتماعي الذي يعاني منه العديد من الطلبة (الطاهر والنظاراتي ،2025 .

وأشار ماجد (2023) أن دورات وحصص التربية الرياضية لها دور إيجابي في تنمية مهارة الإنتماء، وتعد هذه المهارة من المهارات الاجتماعية الأساسية التي يجب أن يتمتع بها الطلبة. وأضاف بن ستيتي (2017) أن برامج التربية الرياضية والبدنية تساهم في تحسين مبدأ التعاون بين الطلبة، مما يؤدي إلى تقوية العلاقات الاجتماعية بينهم وتبادل الأفكار والآراء، وتنمية التعاون والمشاركة.

دور المعلمات في تنفيذ برامج التربية الرياضية

المعلم هو الدعم الأساسي للعملية التعليمية والتربوية لما له من دور ايجابي في تحسين المجتمع، لذلك يجب أن يكون المعلم جيدا. يعمل المعلم كعضو أساسي في المجموعة أو المجموعات التي ستوفر القيادة والتوجيه للأجيال القادمة. بدون المعلم، لا تصبح المواد التعليمية – بما في ذلك الكتب المدرسية والمناهج الدراسية – فعالة لأنها تفتقر إلى وجود معلم لجعلها قابلة للاستخدام. مؤهلات وشروط المعلم ضرورية للغاية لإصلاح المعلم في أي نظام تعليمي. وفقا لشاربي (2016) المعلم هو الرابط الذي ينقل المعرفة والمهارة والتربية للطالب. عندما يتم تدريب المعلم بشكل صحيح، يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على كيفية تفكير الطالب وتصرفه وتصرفه (ضو، 2024).

تُعد واجبات معلم التربية الرياضية جزء أساسي من مسؤولياته المهنية. حيث أنه يجب على المعلم أن يتمتع بشخصية رياضية وقوية، مثل التوازن الانفعالي، والمهارات الانفعالية، والأخلاق الحميدة. بالإضافة إلى أهمية امتلاكه معلومات ترتبط في التربية الرياضية والفهم العميق للمعارف المختلفة، وقدرته على تطوير مستواه المهني والاجتماعي بشكل مستمر (ضو، 2024).

الدراسات السابقة

أشارت دراسة **نصار ونخله** (2026) بعنوان "واقع استخدام الألعاب الرياضية التعاونية وأثرها المدرك على مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين". تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 75 معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. بينت نتائج الدراسة أن استخدام الأنشطة الرياضية له دور ايجابي في تطوير المهارات الإجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في تصورات المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وعدم ظهور فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت دراسة **دا سيلفا وآخرون** da Silva et al., 2025)) بعنوان "آثار تدخل النشاط البدني المدرسي على مؤشرات الصحة العقلية لدى المراهقين"، تم استخدام المراجعة الأدبية، شملت الدراسة 3114 مقال بحثي. أظهرت النتائج أن دمج الطلبة في البرامج الرياضية والتربوية يُسهم في تنمية المهارات الأخلاقية والاجتماعية لدى الطلبة.

هدفت دراسة **فو وآخرون**Fu et al) ., 2025) بعنوان "آثار النشاط البدني على الكفاءة الاجتماعية والعاطفية لدى طلاب المدارس الابتدائية: التحليل التلوي"، تم إجراء مراجعة منهجية، شملت المراجعة التجارب المعشاة ذات الشواهد (RCTs) والتجارب المعشاة ذات الشواهد العنقودية (cRCTs) التي تناولت تدخلات النشاط البدني التي تستهدف الوضع الاجتماعي والاقتصادي لطلاب المرحلة الابتدائية. واعتمدنا معامل Cohen's

d كمقياس رئيسي لحجم التأثير، وتكونت المراجعة من 12 دراسة. أظهرت النتائج أن الأنشطة الرياضية ساهمت في تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطلبة، مما يدل على الدور الإيجابي للأنشطة الرياضية والبدنية.

سعت دراسة **ماجد** (2023) بعنوان "دور حصة التربية الرياضية في تنمية بعض المهارات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين"، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من 66 معلم ومعلمة التربية الرياضية في المدارس الثانوية بمملكة البحرين، وتم اختيارهم بطريقة عمدية. أظهرت نتائج الدراسة أن حصص التربية الرياضية والبدنية لها دور ايجابي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة، بالإضافة إلى المهارات الأخرى، مثل المهارات المعرفية والأخلاقية والنفسية. إلى جانب ذلك، حصص التربية الرياضية تُسهم في تحسين اللياقة البدنية للطلبة، وذلك من خلال المحافظة على رشاقة الجسم، والتقليل من الإصابة بالأمراض المختلفة مثل السمنة.

هدفت دراسة **حسونة** (2022) بعنوان "حصة التربية البدنية والرياضية وأثرها في تنمية بعض المهارات الاجتماعية مهارة الاستقلالية و مهارة التقليد و مهارة الانتماء الاجتماعي دراسة ميدانية في بعض ثانويات بلدية بسكرة"، تكونت عينة الدراسة من 15 معلم تربية رياضية وبدنية على مستوى ثانويات بلدية بسكرة، وتم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم استخدام المنهج الكمي. بينت نتائج الدراسة أن حصص التربية الرياضية لها تأثير ايجابي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلبة، وذلك من خلال زيادة التواصل الفعال، والانتماء بين الطلبة .

أشارت دراسة **حملاوي** (2021) بعنوان "دور الأنشطة الرياضية اللاصفية في تنمية المهارات الاجتماعية والحد من السلوك العدواني عند تلاميذ مرحلة الثانوي(15-18 سنة)"، تم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 198 طالب وطالبة في الطور الثاني، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في المهارات الاجتماعية بين الطلبة الذين يمارسون الانشطة الرياضية الصفية واللاصفية، وعدم وجود فروق في السلوك العدواني بين الطلبة.

أوضحت دراسة **دردون ولتيوي** (2021) بعنوان"تأثير الأنشطة الرياضية الجماعية في تطوير العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ في الطور المتوسط"، تم استخدام المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 140 طالب وطالبة. بينت نتائج الدراسة أن الأنشطة الرياضية لها دور ايجابي في تحسين المهارات الاجتماعية، حيث أنها تسهم في تقوية العلاقات وتحسين التواصل الفعال.

بينت دراسة **المحذوري** (2020) بعنوان "دور ممارسة الأنشطة الرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الشباب العماني"، تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 264 شاب وشابة. أظهرت نتائج الدراسة أن الشباب يدركون أهمية الانشطة الرياضية ومدى تأثيرها على تنمية المهارات الإجتماعية، والفئة المشاركين بالأنشطة الرياضية يتمتعون بمستوى أعلى من المهارات الاجتماعية.

هدفت دراسة **أيمن** (2020) بعنوان "دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الثاني"، تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 25 طالب. بينت النتائج أن حصص التربية الرياضية والبدنية لها دور إيجابي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلبة، مثل تعزيز روح التعاون، والانتماء الاجتماعي، وتنمية التعاون بين الطلبة، بالإضافة إلى تطوير التواصل الفعال.

سعت دراسة **بن ستيتي** (2017) بعنوان "دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية : دراسة ميدانية على مستوى متوسطات دائرتي عين كبير– بني عزيز، سطيف"، تم استخدام المنهج الوصفي، واعتمد الاستبيان كأداة أساسية في جمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من 30 أستاذ تربية بدنية ورياضية على مستوى متوسطات دائرتي عين الكبيرة وبني عزيز. أظهرت النتائج أن حصص التربية البدنية والرياضية لها دور إيجابي في تحسين المهارات الاجتماعية، وتحقيق التعاون بين الطلبة، وتعزز روح التعاون بين الطلبة، بالإضافة إلى تحسين الانتماء الاجتماعي بينهم.

أوضحت دراسة **ناصري** (2017) بعنوان "دور الأنشطة البدنية الرياضية التربوية في تنمية المهارات الاجتماعي عند تلاميذ المرحلة المتوسطة 14-15 سنة"، وقد تم تطبيق اختبار لقياس المهارات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من 60 طالب ممارس، و60 طالب غير ممارس من طلبة مرحلة المتوسط. وأظهرت النتائج أن مستوى المهارات الإجتماعية لدى الطلبة الذين يمارسون الأنشطة البدنية الرياضية كان مرتفع، والطلبة الغير ممارسين لديهم مستوى منخفض من المهارات الاجتماعية. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات الاجتماعية بين الطلبة الممارسين وغير الممارسين للأنشطة الرياضية.

التعقيب على الدِّراسات السّابِقة

بعد فحص الأدبيات المتعلقة بتأثير التربية البدنية والرياضة على النمو البدني والاجتماعي للأفراد، أشارت الباحثة إلى أن العديد من الدراسات لها نهج منهجي مماثل للدراسة الحالية. ومن بين هؤلاء نصار ونحلة (2026)، ودراسة دا سيلفا وآخرون (da Silva et al., 2025)، ودراسة فو وآخرون (Fu et al., 2025)، وماجد (2023)، وحسونة (2022)، وحملاوي (2021)، ودردون واللمتوي (2021)، والمحذوري (2020)، وبن ستيتي (2017)، والناصري (2017).

كل هذه الدراسات تدعم نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بالأثر الإيجابي لفصول التربية البدنية والرياضة على تطوير المهارات الاجتماعية، بما في ذلك التواصل والتعاون والعمل الجماعي والانتماء الاجتماعي، لدى الطلاب. ويتجلى ذلك في الأبحاث التي أجراها نصار ونحلة (2026) وماجد (2023) وحسونة (2022) ودراسة دا سيلفا وآخرون (da Silva et al., 2025) ودراسة فو وآخرون (Fu et al., 2025). تدعم دراسات أخرى، مثل ماجد (2023) والمحذوري (2020) ، اللياقة البدنية والفوائد الصحية للنشاط البدني؛ تتوافق هذه النتائج مع الغرض من الدراسة الحالية.

ومع ذلك، هناك مجالات تختلف فيها الدراسة الحالية والدراسات السابقة فيما يتعلق بحجم العينة. قد يكون هذا أحد أهم الاختلافات، حيث يختلف حجم عينة الدراسة الحالية المستخدمة عن أحجام العينات المستخدمة في الدراسات السابقة، حيث تتراوح أحجام العينات من الصغيرة إلى الكبيرة.

تختلف الدراسات أيضا حسب السكان المستهدفين. استخدمت معظم الأبحاث السابقة كمعلومات مستهدفة للمدرسة الإعدادية أو مجموعات الشباب، كما هو الحال في الناصري (2017) وبن ستيتي (2017). من ناحية أخرى، تركز هذه الدراسة على الفتيات في المدارس الثانوية، مما يجعلها أكثر تخصصا.

بالإضافة إلى ذلك، يختلف تركيز البحث. استخدم جزء كبير من الدراسات السابقة التركيز على المهارات الاجتماعية والحياتية، مثل المحذوري (2020) ودردون وملتيوي (2021). ستميز الدراسة الحالية نفسها من خلال تضمين اللياقة البدنية والمهارات الاجتماعية كواحد من متغيراتها الأساسية، مما يوفر درجة أكبر من الاتساع في البحث مما تم اختباره في الأبحاث السابقة.

ترتبط الاختلافات التي تساعد على التمييز بين هذه الدراسة بالسياق التعليمي والموقع الجغرافي. ركزت هذه الدراسة البحثية على منطقة شمال فلسطين وبيئتها التعليمية وخصائصها الثقافية والمؤسسية. لذلك، قد تختلف النتائج عند مقارنتها بأبحاث أخرى أجريت في دول مثل الجزائر وعمان والبحرين.

كما هو موضح أعلاه، فإن هذه الدراسة البحثية فريدة أيضا في تقديم آراء معلمات التربية البدنية فيما يتعلق ببرامج التربية البدنية، بالإضافة إلى ذلك، يجمع هذا البحث بين إطار مفاهيمي محدد بوضوح مع استخدام أساليب جمع البيانات الميدانية؛ في النهاية، الهدف من هذه الدراسة هو إنتاج نتائج صحيحة وقابلة للتعميم والتي ستكون مفيدة لتحسين برامج التربية البدنية في سياقات مماثلة.

الدراسة الفنية :

أولاً: مجتمع الدراسة وتوزيع العينة

تم اختيار عينة قصدية ممثلة من معلمات التربية الرياضية في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة التابعة لمديريات التربية والتعليم في شمال فلسطين (نابلس، جنين، طولكرم، قلقيلية، طوباس) .

1. حجم العينة الكلي:

حجم العينة المستجيبة كلياً والمكتملة أداة الدراسة بلغ (**120معلمة**) من معلمات التربية الرياضية للمرحلة الثانوية . من خلال توزيع الاستبيان الكترونيا.

2. التوزيع الجندري (الجنس):

- **مجتمع الإناث بنسبة 100 :%**نظراً لأن الدراسة تستهدف حصرياً قياس درجة الإسهام لدى **طالبات** المرحلة الثانوية في شمال فلسطين ، وحيث إن النظام التعليمي في فلسطين يعتمد نظام الفصل الجندري في مدارس الإناث الثانوية وتقتصر الهيئة التدريسية فيها على المعلمات الإناث فقط، فإن عينة الدراسة تتكون من **(120 معلمة) بنسبة 100% إناث**، ولا وجود للمعلّمين الذكور في هذه العينة نظراً لطبيعة الخصوصية الثقافية والمؤسسية للميدان المدرسي المستهدف .

3.توزيع أفراد العينة وفق المتغيرات الديموغرافية

(جدول رقم 1)

المتغير الديموغرافي	الفئة	التكرار(N)	النسبة المئوية(%)
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	35	29.2%
	من 5 إلى 10 سنوات	50	41.6%
	أكثر من 10 سنوات	35	29.2%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	95	79.2%
	دراسات عليا (دبلوم عالي/ماجستير)	25	20.8%
		120	100%
الإجمالي	**120 معلمة**	التكرار(N)	النسبة المئوية(%)

📈 **ثانياً: التحليلات الإحصائية واختبار الفرضيات**

لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار الفرضيات الصفرية، اعتُمد المحك الإحصائي الآتي لتفسير الدرجات (منخفضة: 1 – 2.33، متوسطة: 2.34 – 3.66، كبيرة: 3.67 – 5).

1. الإجابة عن السؤال الأول: درجة الإسهام في تنمية اللياقة البدنية

(جدول رقم 2)

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإسهام	الرتبة
تنمية اللياقة البدنية (ككل)	4.12	0.54	كبيرة	2
1. تحسين عنصر التحمل القلبي التنفسي	4.25	0.61	كبيرة	1
2. زيادة القوة العضلية والقدرة الحركية	4.08	0.58	كبيرة	2
3. تعزيز المرونة والمطاطية العضلية	4.03	0.65	كبيرة	3

- **التفسير الفني** :يُعزى الإسهام الكبير (4.12) إلى تركيز المناهج الفلسطينية على التمارين السويدية البدنية كجزء أساسي وثابت من الطابور الصباحي والإحماء الأولي لحصة التربية الرياضية .

2. الإجابة عن السؤال الثاني: درجة الإسهام في تنمية المهارات الاجتماعية

(جدول رقم 3)

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإسهام	الرتبة
المهارات الاجتماعية (ككل)	4.31	0.48	كبيرة	1
1.تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي	4.45	0.51	كبيرة جداً	1
2.تطوير كفايات التواصل الفعال بين الطالبات	4.28	0.53	كبيرة	2

3.القدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية	4.20	0.59	كبيرة	3

- **التفسير الفني** :احتلت المهارات الاجتماعية المرتبة الأولى بمتوسط (4.31)، وهو مؤشر قوي جداً على أن حصة الرياضة تمثل المتنفس التفاعلي الوحيد للطالبات داخل المدرسة الثانوية لكسر جمود المواد الأكاديمية وممارسة الاتصال الإنساني .

ثالثاً: نتائج اختبار الفرضيات الإحصائية

1. اختبار الفرضية الأولى (متغير سنوات الخبرة):

- **الإجراء** :تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن الفروق .
- **النتيجة الرقمية** :تبين أن قيمة دلالة الاختبار (Sig) بلغت (**0.021**)وهي أقل من مستوى الدلالة المعياري a (≤ 0.05).
- **القرار المنهجي** :**رفض الفرضية الصفرية**، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات تعزى لسنوات الخبرة، وجاءت الفروق لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات) عبر اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية .

2.اختبار الفرضية الثانية (متغير المؤهل العلمي):

- **الإجراء** :تم استخدام اختبار (T-Test) للعينات المستقلة المقارنة بين البكالوريوس والدراسات العليا .
- **النتيجة الرقمية** :بلغت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة (**0.342**) (Sig) وهي أكبر من مستوى الدلالة) a (≤ 0.05).
- **القرار المنهجي** :**قبول الفرضية الصفرية**، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، فالخبرة والممارسة الميدانية والبيئة المدرسية المتشابهة هي الحكم الأساسي في توظيف المنهاج .

3. اختبار الفرضية الثالثة (العلاقة الارتباطية بين البدني والاجتماعي):

- **الإجراء** :تم استخدام معامل ارتباط بيرسون .(Pearson Correlation)
- **النتيجة الرقمية** :أظهرت الحسابات أن معامل الارتباط(r)بين المحورين بلغ (**0.68^**) عند مستوى دلالة (0.000)، وهي علاقة ارتباطية إيجابية (طردية) قوية ودالة إحصائياً .
- **القرار المنهجي** :**رفض الفرضية الصفرية** ، مما يثبت فنياً وتطبيقياً أن التحسن في الكفاءة البدنية للطالبة يدعم بشكل مباشر نضجها السلوكي والاجتماعي ويقلل الاغتراب النفسي .

أولاً: نتائج الدراسة

بناءً على المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة واستجابات أفراد العينة المكونة من (120 معلمة) في شمال فلسطين، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1. أظهرت النتائج أن درجة إسهام برامج التربية الرياضية في تنمية **المهارات الاجتماعية** لدى طالبات المرحلة الثانوية في شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمات جاءت **بدرجة (كبيرة)** وبمتوسط حسابي بلغ .(**4.31**)واحتل محور "تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي" المرتبة الأولى، مما يؤكد أن حصة الرياضة تمثل بيئة تفاعلية خصبة تتيح للطالبات ممارسة الاتصال الإنساني وكسر العزلة الاجتماعية.
2. تبين أن درجة إسهام البرامج في تنمية **اللياقة البدنية** جاءت أيضاً **بدرجة (كبيرة)** وبمتوسط حسابي بلغ .(**4.12**) واحتل عنصر "التحمل القلبي التنفسي" المرتبة الأولى يليه عنصر "القوة العضلية"، مما يشير إلى فاعلية الأنشطة والتمارين البدنية الحركية المتضمنة في المنهاج.
3. أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة حول درجة الإسهام تعزى لمتغير **سنوات الخبرة**، وجاءت الفروق لصالح المعلمات الأكثر خبرة (أكثر من 10 سنوات)، مما يدل على أن الخبرة المتراكمة تمنح المعلمة قدرة أعلى على توظيف أدوات التربية الرياضية لتحقيق الأهداف البدنية والاجتماعية معاً.

4. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) تعزى لمتغير **المؤهل العلمي** (بكالوريوس، دراسات عليا)، وهو ما يُفسر فنيّاً بأن طبيعة المناهج المطبقة والبيئة المدرسية المتاحة تفرض واقعاً تطبيقياً متماثلاً ينعكس على رؤية المعلمات بغض النظر عن مؤهلاتهن العليا.
5. كشفت النتائج عن وجود **علاقة ارتباطية موجبة وطردية دالة إحصائياً** بين نمو اللياقة البدنية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطالبات، مما يثبت أن الارتفاع في الكفاءة الحركية والثقة البدنية يؤدي مباشرة إلى زيادة فاعلية الاندماج الاجتماعي لدى طالبات هذه المرحلة.

ثانياً: توصيات

في ضوء النتائج المستخلصة، توصي الباحثة بمجموعة من الإجراءات التنفيذية والتربوية الموجهة لجهات الاختصاص:

1. إلى وزارة التربية والتعليم ومخططي المناهج:

- العمل على تطوير مناهج التربية الرياضية للمرحلة الثانوية من خلال تضمينها استراتيجيات وألعاباً تعاونية مقننة تستهدف صراحة مهارات الذكاء الاجتماعي، والقيادة، والعمل الجماعي، وعدم الاقتصار على المهارات الحركية الصرفة.
- إعادة النظر في الخطط الدراسية لزيادة الوقت المخصص لحصص التربية الرياضية أو تفعيل حصص لاصفية منظمة لمواجهة قصر زمن الحصة الحالي.

2. إلى إدارات المدارس والمشرفين التربويين في شمال فلسطين:

- توفير الدعم اللوجستي وتجهيز الملاعب والصالات الرياضية المغلقة والمستورة المخصصة لمدارس الإناث، بما يضمن لهن بيئة آمنة ومريحة تمنحهن الحرية الكاملة للممارسة الحركية المستدامة وتنمية اللياقة.
- تنظيم منافسات وملتقيات رياضية دورية بين مدارس الإناث على مستوى المديريات في شمال فلسطين لتعزيز روابط التواصل الاجتماعي وتنمية الروح الرياضية لديهن.

3. إلى معلمات التربية الرياضية:

- ضرورة وعي المعلمة (خاصة حديثات التخرج) بالأثر النفسي والاجتماعي للرياضة، وتصميم مواقف تعليمية داخل الحصة تحث على الحوار الفعال، وتقبل الخسارة، والمسؤولية الاجتماعية.
- تصميم أنشطة مرنة تراعي تباين القدرات البدنية للطالبات لضمان إشراك الجميع وتجنب انطواء أو إحباط الطالبات الأقل لياقة.

4. التوصية بالدراسات المستقبلية (للباحثين):

- إجراء دراسة تجريبية تتضمن "برنامجاً رياضياً مقترحاً" وقياس أثره المباشر على خفض حدة الخجل الاجتماعي أو الاغتراب النفسي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة مقارنة لدرجة إسهام برامج التربية الرياضية بين مدارس الإناث ومدارس الذكور في فلسطين للوقوف على تباين التحديات والمخرجات.

المراجع:

المراجع عربية:

1. **أيمن، عريبي** .(2020) .*دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الثاني* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
2. **بن ستيتي، عمر** .(2017) .*دور حصة التربية البدنية والرياضية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور المتوسط من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
3. **بن سعيد، محمود** .(2021) .أثر ألعاب شبه رياضية مقترحة في تحقيق التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد .*المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، 13(3)، 280-289.
4. **حرشاوي، ملحة شيماء** .(2021) .*دور النشاط البدني الرياضي في تحسين التفاعل الاجتماعي عند الطفل التوحدي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.

5. **حسونة، أيمن** .(2022) .حصة *التربية البدنية والرياضية وأثرها في تنمية بعض المهارات الاجتماعية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

6. **حسيني، محمد عبده، وعبد الرحمن، نورة عبد الوهاب** .(2025) .دور الأنشطة الرياضية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 156(1)، 371-398.

7. **الحيلة، محمد محمود** .(2015) .*تصميم التعليم: نظرية وتطبيق* .عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

8. **حملاوي، محمد** .(2021) .دور الأنشطة الرياضية اللاصفية في تنمية المهارات الاجتماعية والحد من السلوك العدواني عند تلاميذ المرحلة الثانوية (15–18 سنة) .*مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، 22(2)، 387.410–

9. **درادكة، أسامة إبراهيم علي** .(2025) .تحليل علمي لدور التربية الرياضية في المنظومة التعليمية والصحية .*مجلة روافد للدراسات والأبحاث في علوم الرياضة*، 5(2)، 19.33–

10. **الدرسي، أحمد عبد الله يونس، ووريث، محمد علي طيوش** .(2021) .الدروس التطبيقية ودورها في تطوير عناصر اللياقة البدنية لطلاب كلية التربية البدنية وأثرها على كفاءتهم في تدريس الأنشطة المدرسية بعد التخرج (دراسة تتبعية) . *مجلة القرطاس*،)الجزء الأول.(

11. **زغلول، عاطف حامد** .(2022) .فعالية برنامج قائم على استراتيجية التعلم باللعب في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المدمجين .*المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد*، 1(24)، 128.169–

12. **زيتون، حسن حسين** .(2003) .*التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية* .القاهرة: عالم الكتب.

13. **شاربي، بلقاسم** .(2016) .واقع الرياضة المدرسية من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية بالجزائر .*مجلة المنظومة الرياضية*، 2(3)، 81-92.

14. **شرادقة، أحمد طلال أحمد** .(2018) .*فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة سعودية من ذوي اضطراب طيف التوحد* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

15. **صالح، أسامة عوض عبد الغني إبراهيم**. (2025). اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة لطلاب علوم الرياضة جامعة بنها: دراسة مقارنة. *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة*، 298-322.

16. **الطاهر، لعور، والنظاراتي، محمد حسين**. (2025). الرياضة المدرسية ودورها في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالخجل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (إناث). *مجلة جامعة البيضاء*، 7(1).

17. **ضو، علي إبراهيم علي**. (2024). صعوبات الرياضة المدرسية التي تواجه معلمي التربية الرياضية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمدينة سبها. *المجلة الأفروآسيوية للبحث العلمي*، 2(3)، 372.384–

18. **فتح الله، عزوز، وبوخراز، رضوان**. (2018). دراسة تحليلية لتقويم بعض عناصر اللياقة البدنية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. *المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية*، 17(1)، 149-261.

19. **القشانين، هيلة بنت سعيد بن محمد**. (2022). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك النمطي لدى أطفال التوحد في مدينة نجران. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 6(24)، 111-128.

20. **لمتيوي، فاطمة الزهرة إيمان، ودردون، كنزة**. (2021). تأثير الأنشطة الرياضية الجماعية في تطوير العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ في الطور المتوسط. *المجلة الدولية للدراسات والأبحاث في علوم الرياضة والتدريب*، 2(2)، 41.51–

21. **ماجد، السيد محمد مختار ماجد شبر**. (2023). دور حصة التربية الرياضية في تنمية بعض المهارات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين. *مجلة الجمعية العربية للبحوث في التربية وعلم النفس*، 9(116)، 147. 176–
https://doi.org/10.21608/JAAR.2023.208613.1426

22. **المحذوري، خالد بن حميد بن سيف**. (2020). دور ممارسة الأنشطة الرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الشباب العماني. *المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية*، 6(3)، 15.33–

23. **ناصري، جمال**. (2017). دور الأنشطة البدنية الرياضية التربوية في تنمية المهارات الاجتماعية عند تلاميذ المرحلة المتوسطة (14–15 سنة). *مجلة علوم الرياضة والتدريب*، 3(3)، 147.163–

24. **نصار، رجاء إبراهيم، ونخلة، إخلاص إبراهيم**. (2026). واقع استخدام الألعاب الرياضية التعاونية وأثرها المدرك على مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الدولية للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، 7(2)، 413. https://doi.org/10.53796/hnsj72/24 –433.

References المراجع أجنبية

1. **Alves**, **J**., **et al**. (2025). More than movement: A systematic review of moral and social development in adolescents' physical education. *BMC Public Health*, 25(1), 1–15. https://doi.org/10.1186/s12889-025-23169-2
2. **da Silva**, **J**. **M**., **et al**. (2025). Effects of a school-based physical activity intervention on mental health indicators in adolescents. *BMC Public Health*, 25(1), 1–12. https://doi.org/10.1186/s12889-025-21620-y
3. **Fu**, **S**., **Wen**, **P**., **Wu**, **J**., **& Li**, **Z**. (2025). The effects of physical activity on social-emotional competence in primary school students: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1657165. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1657165
4. **Koszałka-Silska**, **A**., **Korcz**, **A**., **& Wiza**, **A**. (2021). The impact of physical education based on the adventure education programme on social competences of adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), Article 3021. https://doi.org/10.3390/ijerph18063021
5. **Neil-Sztramko**, **S**., **Caldwell**, **H**., **& Dobbins**, **M**. (2021). School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2021(9), Article CD007651. https://doi.org/10.1002/14651858.CD007651.pub3

درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان

بلقيس سليمان عماشه

جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

balkees_567@hotmail.com

00972524747982

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في ضوء مدخل (STEAM)في المدارس العربية في هضبة الجولان، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الإعدادية الواقعة في هضبة الجولان خلال العام الدراسي (2026/2025)، والبالغ عددهم (1256) طالباً وطالبة، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (100) طالب وطالبة، واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في ضوء مدخل STEAM جاءت بدرجة متوسطة على جميع المجالات، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة تعزيز توظيف مدخل STEAM في العملية التعليمية، وتضمين مهارات التفكير التصميمي والإبداعي بصورة أكثر وضوحاً في المناهج الدراسية، وتدريب المعلمين على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة القائمة على التعلم بالمشروعات وحل المشكلات، وتوفير بيئات تعليمية داعمة للإبداع والابتكار، وإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول التفكير التصميمي في المراحل التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية :التفكير التصميمي، الإبداع، مدخلSTEAM ، طلبة المرحلة الإعدادية، المدارس العربية في هضبة الجولان، مهارات القرن الحادي والعشرين.

The degree to which middle school students in the Golan Heights possess design thinking skills in light of the STEAM approach

Balkees Sliman Amasha

An-Najah National University - Nablus - Palestine

Abstract

This study aimed to identify the degree to which middle school students possess design thinking and creativity skills in light of the STEAM approach in Arab schools in the Golan Heights. To achieve the objectives of the study, the descriptive survey method was employed. The study population consisted of all middle school students enrolled in middle schools in the Golan Heights during the 2025/2026 academic year, totaling 1,256 students. A simple random sample of 100 students was selected.

A questionnaire was used as the primary instrument for data collection. The findings revealed that the degree of students' possession of design thinking and creativity skills in light of the STEAM approach was moderate across all domains. The results also indicated that there were no statistically significant differences in students' possession of design thinking and creativity skills attributable to gender or grade level.

In light of these findings, the study recommended enhancing the integration of the STEAM approach into the educational process, incorporating design thinking and creativity skills more explicitly into school curricula, training teachers in modern instructional strategies based on project-based learning and problem-solving, providing educational environments that support creativity and innovation, and conducting further studies on design thinking at different educational levels.

Keywords: Design Thinking, Creativity, STEAM Approach, Middle School Students, Arab Schools in the Golan Heights, Twenty-First Century Skills.

المقدمة

تعيش الأنظمة التعليمية في القرن الحادي والعشرين تحولات متسارعة فرضتها الثورة المعرفية والتكنولوجية، مما أدى إلى إعادة النظر في أهداف التعليم ومخرجاته، والانتقال من التركيز على حفظ المعرفة واسترجاعها إلى تنمية مهارات التفكير العليا والإبداع والابتكار وحل المشكلات، وفي هذا السياق، أصبحت المؤسسات التربوية مطالبة بإعداد متعلمين قادرين على التعامل مع التحديات المعقدة في بيئات متغيرة، من خلال توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة تسهم في بناء شخصيات منتجة ومبدعة وقادرة على اتخاذ القرار والتكيف مع المستجدات العالمية، كما أن تنمية مهارات التفكير والابتكار تمثل أحد المرتكزات الأساسية لتطوير التعليم وتحقيق التنمية المستدامة (International Commission on the Futures of Education, 2021).

ومن بين الاتجاهات التربوية الحديثة التي حظيت باهتمام متزايد خلال السنوات الأخيرة مدخلSTEAM ، الذي يقوم على التكامل بين العلوم(Science) ، والتكنولوجيا(Technology) ، والهندسة(Engineering) ، والفنون(Arts) ، والرياضيات(Mathematics) ، بهدف تقديم خبرات تعليمية مترابطة تساعد المتعلمين على فهم المشكلات الواقعية ومعالجتها بطرق إبداعية، ويُنظر إلى هذا المدخل بوصفه إطاراً تربوياً يسهم في تنمية التفكير النقدي والتفكير الإبداعي والتعلم القائم على المشروعات، كما يعزز قدرة الطلبة على الربط بين المعارف النظرية والتطبيقات العملية في الحياة اليومية (Epstein et al., 2024).

وفي إطار تطبيق مدخل STEAM برز التفكير التصميمي (Design Thinking) باعتباره منهجية تعليمية تركز على الإنسان وتساعد المتعلمين على التعامل مع المشكلات بصورة منظمة وإبداعية، من خلال المرور بمراحل متتابعة تشمل التعاطف مع المستخدمين، وتحديد المشكلة، وتوليد الأفكار، وبناء النماذج الأولية، واختبار الحلول وتطويرها، ويسهم التفكير التصميمي في تعزيز قدرة الطلبة على الاستقصاء والتجريب والتعاون والعمل الجماعي، كما يوفر بيئة تعليمية تتيح لهم ممارسة التفكير بصورة واقعية ترتبط بقضايا ومواقف حياتية حقيقية (Vieira, 2024).

وقد أشارت الأدبيات التربوية الحديثة إلى وجود علاقة وثيقة بين مدخل STEAM والتفكير التصميمي، إذ يُعد التفكير التصميمي أحد المداخل الرئيسة التي تدعم تنفيذ الأنشطة والمشروعات التكاملية في بيئات STEAM التعليمية، كما أن دمج التفكير

التصميمي في تعليم العلوم ومجالات STEAM يسهم في تنمية الإبداع والابتكار ومهارات القرن الحادي والعشرين، ويعزز مشاركة الطلبة في التعلم النشط وحل المشكلات المعقدة بصورة أكثر فاعلية (Saseendran & Thomas, 2025).

كما أظهرت دراسات حديثة أن توظيف أنشطة التفكير التصميمي ضمن بيئات STEAM ينعكس إيجاباً على تنمية التفكير التحليلي والإبداعي، وزيادة الدافعية نحو التعلم، وتعزيز الثقة بالقدرة على الإنجاز لدى الطلبة، وأن مشاركة المتعلمين في تصميم الحلول والنماذج الأولية للمشكلات الواقعية تسهم في بناء خبرات تعليمية أكثر عمقًا واستدامة مقارنة بالأساليب التقليدية التي تركز على التلقي والحفظ (عطير وعليان، 2024).

وتكتسب المرحلة الإعدادية أهمية خاصة في هذا المجال؛ إذ تمثل مرحلة انتقالية مهمة في النمو المعرفي والانفعالي للطلبة، تتشكل خلالها العديد من مهارات التفكير والاتجاهات نحو التعلم والابتكار، ومن ثم فإن الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM يعد خطوة أساسية لفهم واقع هذه المهارات وتحديد جوانب القوة والاحتياجات التطويرية لدى الطلبة، بما يسهم في تطوير الممارسات التعليمية وتعزيز جودة مخرجات التعليم.

وانطلاقاً من أهمية التفكير التصميمي بوصفه إحدى المهارات المرتبطة بالتعلم في القرن الحادي والعشرين، وأهمية مدخل STEAM في بناء بيئات تعليمية تكاملية قائمة على الإبداع والابتكار، جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان، بما يوفر قاعدة معرفية يمكن الاستناد إليها في تطوير البرامج التعليمية والممارسات التدريسية الموجهة لهذه الفئة من الطلبة.

مشكلة الدراسة

شهدت النظم التعليمية في السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، ومن أبرزها مهارات التفكير التصميمي التي تُسهم في تعزيز قدرة المتعلمين على التعاطف مع المشكلات، وتحديدها، وتوليد الأفكار الإبداعية، وتصميم النماذج الأولية، واختبار الحلول المناسبة لها، كما يُعد مدخل STEAM من المداخل التعليمية الحديثة التي تركز على التكامل بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات، بهدف إعداد متعلمين قادرين على الإبداع والابتكار ومواجهة تحديات الحياة المعاصر، كما أن بيئات التعلم القائمة على STEAM توفر فرصاً حقيقية لتنمية مهارات التفكير العليا والتعلم القائم على المشروعات وحل المشكلات الواقعية.

وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة للتفكير التصميمي في العملية التعليمية، إلا أن هناك تباين في مستويات امتلاك الطلبة لهذه المهارات، حيث كشفت دراسة سلمان وآخرون (2025) عن انخفاض مستوى التفكير التصميمي لدى عينة من الطلبة الجامعيين، كما أن أهمية توظيف التعلم القائم على المشروعات والأنشطة التكاملية في تنمية هذه المهارات لدى المتعلمين.

وفي ضوء ما يشهده التعليم من توجه متزايد نحو تطبيق مدخلSTEAM ، وما يتطلبه من امتلاك الطلبة لمهارات التفكير التصميمي، تبرز الحاجة إلى التعرف على واقع هذه المهارات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، خاصة أن هذه المرحلة تمثل مرحلة حاسمة في بناء القدرات العقلية والإبداعية للمتعلمين، كما أن الدراسات العربية التي تناولت التفكير التصميمي في البيئة المدرسية، ولا سيما في هضبة الجولان بحدود اطلاع الباحثة، ما تزال محدودة، الأمر الذي يبرز وجود فجوة بحثية تستدعي المزيد من الدراسة والبحث.

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان، وذلك من خلال التعرف إلى مستوى امتلاكهم لهذه المهارات، بما يسهم في تقديم مؤشرات علمية يمكن الإفادة منها في تطوير المناهج والممارسات التعليمية الداعمة لمدخل.STEAM

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول :ما درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في ضوء منهج (STEAM) في المدارس العربية في هضبة الجولان؟

السؤال الثاني :هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي والتفاعل بينهما؟

فرضيات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم صياغة الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في المدارس العربية في هضبة الجولان تُعزى لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي.

أهداف الدراسة

جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في ضوء منهج (STEAM) في المدارس العربية في هضبة الجولان.
2. الكشف عن وجود فروق بين متوسطات استجابات العينة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي والتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة

تندرج أهمية هذه الدراسة من المتغيرات الحديثة التي تتناولها، وتكمن أهميتها في جانبين أساسيين، هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

تضيف هذه الدراسة محتوى جديد الى المكتبات التربوية والنفسية، إذ تحاول الربط بين المداخل التعليمية التكاملية الحديثة وخاصه مدخل (STEAM) من جهة، وتنمية المهارات العقلية والعملية والإبداعية لدى الطلبة من جهة أخرى. مما يميزها أيضا (في حدود ما اطلعت عليه من دراسات سابقه)، أنها من الأبحاث الأولى التي ناقشت درجة امتلاك مهارات التفكير التصميمي وعلاقتها بمدخل STEAM لدى طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس العربية في هضبة الجولان.

إن الدراسة تركز على شريحة طلابية معينه، وهي المرحلة الإعدادية التي لم ينلها قدر كاف من البحث الميداني في هذه المنطقة تحديدا بحيث تعد هذه الدراسة إضافة حقيقيه للفكر التربوي العربي، لأنها تكشف متغيرات حديثه ومتشابكه تواكب متطلبات القرن الحادي والعشرين، وتفتح الطريق امام الباحثين الراغبين في تكرار تجربتها أو توسيعها في مراحل دراسية أخرى أو بيئات جغرافية مختلفة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

على المستوى التطبيقي، تقدم الدراسة ماده علميه (تغذية راجعة) يمكن لمديري المدارس وصناع القرار الاعتماد عليها كمراجعه حقيقيه لواقع المناهج الحديثة في هضبة الجولان. وأيضا، يعين هذا البحث المعلمين على فهم قيمة دمج التخصصات المختلفة (العلوم، الرياضيات، التكنولوجيا، الهندسة، الفنون) داحل غرفة الصف بطرق مبتكره.

بالإضافة لذلك يلفت البحث الانتباه الى ضرورة تزويد الطلبة بأدوات التفكير التصميمي والإبداعي، كي يتحولوا من مجرد متلقين للمعرفة إلى مشاركين فاعلين في تحليلها وإنتاجها.

وبالتالي يمكن النظر الى نتائج هذه الدراسة على انها خطوه أوليه التي قد تسهم في تحديث طرق التدريس والأنشطة اللامنهجية في المدارس، وتفتح الباب أمام التخطيط لدورات تدريبيه موجهه للمعلمين، التي تهدف الى صقل مهاراتهم في استراتيجيات التفكير التصميمي.

توفر أيضا هذه الدراسة أداة قياس (استبيان) ذات أسس علمية يمكن للباحثين والمشرفين التربويين الاستفادة منها في الأبحاث والدراسات والتقييمات المستقبلية.

مصطلحات الدراسة

التفكير التصميمي (Design Thinking):

التعريف النظري: تُعرفه ديلي (Dilli, 2025,p.1)بأنه "طريقة تفكير منهجية وجديدة لحل المشكلات، تختلف عن الأساليب التقليدية المتعارف عليها حيث تشجيع العمليات الإبداعية التي هدفها إكساب المتعلمين مهارات لتحديد المشكلات وإيجاد حلول مبتكرة لها".

التعريف الإجرائي هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في استبانة التفكير التصميمي المستخدمة في هذه الدراسة.

مدخل STEAM

التعريف النظري: عرفه عبد الستار والمراغي (2025,ص.413) على أنه "مدخل تعليمي تكاملي يقوم على دمج مجالات العلوم، التكنولوجيا، الهندسة، الفنون، الرياضيات. بهدف تنمية الممارسات العلمية والهندسية والتفكير الإبداعي لدى الطلبة عبر سياقات تعلم واقعية".

التعريف الإجرائي: هو الإطار التعليمي الذي تطبقه المدارس الإعدادية في هضبة الجولان والذي يدمج التخصصات الخمسة (STEAM)، ويمثل الأسلوب الذي يمارس من خلاله الطلبة مهارات التفكير التصميمي.

مهارات التفكير الإبداعي (Creative Thinking Skills)

التعريف النظري: بحسب لي وتشان:(Li & Zhan, 2022,p.1) هي "كفايات القرن الحادي والعشرين الأساسية التي تمكّن المتعلم من إنتاج أفكار تتسم بالأصالة والطلاقة والمرونة عند مواجهة مشكلات غير مألوفة في بيئة التعلم القائمة على التصميم".

التعريف الاجرائي: هي قدرة الطالب على تقديم حلول غير تقليدية ومتنوعة للمهام الموكلة إليه ضمن منهج STEAM، وتظهر نتائجها من خلال تحليل استجابات الطلبة في الأداة البحثية.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية وتشمل في إطارها الحدود الآتية:

الحد الزمني: أُجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2025-2026.

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على المدارس الإعدادية في قرى هضبة الجولان.

الحد البشري: تم تطبيق الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية (السابع، الثامن، والتاسع).

الحد المفاهيمي: تقتصر الدّراسة على الحدود المفاهيميّة والمصطلحات الواردة في الدراسة (التفكير التصميمي، ومنهج STEAM).

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

مدخل STEM في التعليم

يُعد مدخل STEAM أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تقوم على التكامل بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات، بهدف تقديم تعلم متعدد التخصصات يسهم في تمكين المتعلمين من فهم المشكلات الواقعية ومعالجتها بطرق إبداعية، ويقوم هذا المدخل على تحويل التعلم من نمط تقليدي قائم على الحفظ والتلقين إلى تعلم نشط قائم على الاستقصاء والتجريب وحل المشكلات، كما أن مدخل STEAM يسهم في تعزيز التفكير الإبداعي والتفكير النقدي، وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، من خلال الأنشطة التعليمية القائمة على المشروعات والتجريب العملي، مما يجعل المتعلم أكثر قدرة على الربط بين المعرفة النظرية والتطبيقات الحياتية، وأن تطبيق مدخل STEAM في التعليم يؤدي إلى تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي من خلال توظيف التعلم القائم على المشكلات والمشروعات التعليمية (Abueita et al., 2022).

أهمية مدخل STEAM في التعليم

تنبع أهمية مدخل STEAM من كونه يسهم في إعداد متعلمين قادرين على التعامل مع التحديات المعقدة في الحياة الواقعية، من خلال دمج المعرفة بين التخصصات المختلفة بشكل تكاملي، كما يساعد على تنمية مهارات التفكير العليا مثل التفكير التحليلي والإبداعي، إضافة إلى تعزيز الدافعية نحو التعلم، كما أن هذا المدخل يُعد استجابة لمتطلبات التحول في التعليم المعاصر الذي يركز على الابتكار والإبداع، حيث يتيح للطلبة فرصاً للتعلم من خلال العمل الجماعي، والتجريب، وتصميم الحلول للمشكلات الواقعية (الزكري، 2023).

التفكير التصميمي(Design Thinking)

يُعد التفكير التصميمي أحد المداخل الحديثة في التعليم التي تركز على إيجاد حلول إبداعية للمشكلات من خلال مجموعة من المراحل المنظمة، تشمل: التعاطف، تحديد المشكلة، توليد الأفكار، بناء النماذج الأولية، واختبار الحلول، ويتميز هذا المدخل بتركيزه على المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، كما يتيح التفكير التصميمي للطلبة فرصاً للتعلم النشط القائم على التجربة والخطأ، مما يسهم في تنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات، ويعزز من قدرتهم على العمل التعاوني والتفكير النقدي، وأن توظيف التفكير التصميمي في التعليم يسهم في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الابتكاري لدى الطلبة (عبدالحميد، 2023).

مهارات التفكير التصميمي

تتكون مهارات التفكير التصميمي من مجموعة من المهارات الفرعية التي تشكل عملية متكاملة لحل المشكلات، وتشمل التعاطف مع المستخدم وفهم احتياجاته، وتحديد المشكلة بدقة، وتوليد الأفكار الإبداعية، وبناء النماذج الأولية، واختبار الحلول وتحسينها، وتسهم هذه المهارات في تحويل المتعلم من متلقٍ للمعرفة إلى منتج لها، كما تعزز من قدرته على الإبداع والتفكير التحليلي في الوقت نفسه (Zarei et al., 2022).

العلاقة بين مدخل STEAM والتفكير التصميمي

تشير الدراسات إلى وجود علاقة تكاملية قوية بين مدخل STEAM والتفكير التصميمي، حيث يُعد التفكير التصميمي أحد الأدوات التطبيقية الأساسية داخل بيئات STEAM التعليمية، فمدخل STEAM يوفر سياقاً تعليمياً تكاملياً، بينما يوفر التفكير التصميمي آلية عملية لحل المشكلات داخل هذا السياق، كما أن دمج التفكير التصميمي في بيئات STEAM يسهم في تعزيز الإبداع والابتكار، وتحسين مهارات حل المشكلات، وتنمية التفكير العلمي لدى الطلبة، إضافة إلى رفع مستوى المشاركة النشطة في التعلم، وأن دمج STEAM مع التفكير التصميمي يعزز من مهارات الإبداع والتفكير التحليلي لدى الطلبة بشكل ملحوظ مقارنة بالطرق التقليدية (الـرنتيسـي وآخرون, 2022).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة **أبو عودة وأبو موسى (2021)** إلى الكشف عن أثر توظيف التعلم القائم على المشروع وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات التفكير التصميمي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة (قبلي–بعدي)، واعتمدت بطاقة ملاحظة لمهارات التفكير التصميمي كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مديرية شرق خان يونس بفلسطين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية التعلم القائم على المشروع وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات التفكير التصميمي، وأوصت الدراسة بتوظيف التعلم القائم على المشروع والتكامل بين التخصصات في تدريس المواد المختلفة وفي المراحل التعليمية المتنوعة.

هدفت دراسة **جبارين (2021)** إلى التعرف إلى مستوى استخدام التفكير التصميمي في التدريس لدى معلمي العلوم في محافظة جنين، والكشف عن أثر بعض المتغيرات الديموغرافية في ذلك. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبقت استبانة على

عينة من معلمي العلوم في مدارس محافظة جنين. وأظهرت النتائج أن مستوى استخدام التفكير التصميمي جاء بدرجة متوسطة، كما بينت الحاجة إلى تعزيز توظيف هذا النوع من التفكير داخل البيئة الصفية. وأوصت الدراسة بعقد برامج تدريبية للمعلمين وتضمين مهارات التفكير التصميمي في برامج إعداد المعلمين.

هدفت دراسة **سلمان وآخرون (2025)** إلى التعرف إلى مستوى التفكير التصميمي لدى طلبة أقسام التربية الخاصة، والكشف عن الفروق تبعًا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وقاموا ببناء مقياس للتفكير التصميمي، وتكونت العينة من (120) طالباً وطالبة من كليات التربية الأساسية. وأظهرت النتائج أن مستوى التفكير التصميمي لدى الطلبة كان أقل من المستوى المأمول، مما يشير إلى الحاجة إلى استراتيجيات تعليمية تدعم هذه المهارات، وأوصت الدراسة بتضمين أنشطة التفكير التصميمي في البرامج الجامعية وإجراء مزيد من الدراسات حوله.

هدفت دراسة **عبد الكريم والعمري (2024)** إلى الكشف عن دور استراتيجية تدريسية قائمة على التفكير التصميمي في تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، واعتمدت على الملاحظة والمقابلات والأسئلة التأملية، وتكونت العينة من (23) طالباً في إحدى مدارس مدينة الرياض، وأظهرت النتائج أن التفكير التصميمي أسهم في تحسين مهارات التواصل والتعاون والتفكير الإبداعي لدى الطلبة، وأوصت الدراسة بتوسيع استخدام استراتيجيات التفكير التصميمي في المراحل الدراسية المختلفة.

الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة **لن وآخرون (2025) .Lin et al** إلى التعرف إلى أثر التعليم القائم على دمج التفكير التصميمي مع مدخل STEAM (DT-STEAM)في تعلم الذكاء الاصطناعي والإبداع لدى الطلبة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين، وشارك فيها (59) طالباً جامعياً، واعتمدت أدوات لقياس التعلم والإبداع قبل التجربة وبعدها، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التي تعلمت وفق نموذج DT-STEAM في الإبداع والتحصيل مقارنة بالمجموعة الضابطة، وأوصت الدراسة بدمج التفكير التصميمي في مناهج STEAM التعليمية.

هدفت دراسة **سكوفرونسكاي وآخرون (2025) .Skovronskyi et al** إلى فحص أثر دمج التفكير التصميمي في مناهج STEAM على التفكير الإبداعي وحل المشكلات والتحصيل الأكاديمي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي،

وطبقت على (52) مشاركاً موزعين بين مجموعة تجريبية وضابطة. وأظهرت النتائج تحسنا ملحوظا في الإبداع والتفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات لدى أفراد المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بتوسيع تطبيق التفكير التصميمي في المناهج المدرسية القائمة علىSTEAM

هدفت دراسة **أوزكان و توبسكال (2021) ozkan & topsakal** إلى استقصاء أثر عمليات التصميم ضمن بيئات STEAMعلى تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة المتوسطة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقت اختبارات الإبداع اللفظي والشكلي على مجموعة من طلبة المرحلة المتوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي تعلمت من خلال عمليات التصميم في بيئات STEAM وأوصت الدراسة بزيادة توظيف أنشطة التصميم في تعليم العلوم والرياضيات.

كما هدفت دراسة **ساسيندران وآخرون (2025) .Saseendran et al** إلى تحليل البحوث العالمية المتعلقة بتطبيق التفكير التصميمي في تعليم العلوم و STEM/STEAMخلال الفترة 2011–2024. استخدمت الدراسة المراجعة المنهجية والتحليل الببليومتري، وشملت (113) دراسة مفهرسة في قواعد بيانات Scopus وأظهرت النتائج أن التفكير التصميمي يسهم بصورة كبيرة في تنمية الإبداع، وحل المشكلات، والتعاون، والتواصل، والكفاءات المستقبلية لدى المتعلمين، وأوصت الدراسة بدمج التفكير التصميمي بصورة أكثر منهجية في المناهج الدراسية.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بمهارات التفكير التصميمي ومدخلSTEAM ، يتضح أن هناك اهتماماً متزايداً في الأدبيات التربوية المعاصرة بتوظيف المداخل التعليمية الحديثة التي تسهم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة، وفي مقدمتها التفكير التصميمي بوصفه مدخلاً قائماً على الإبداع وحل المشكلات، ومدخل STEAM بوصفه إطاراً تكاملياً يربط بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات.

وقد أظهرت الدراسات السابقة وجود اتفاق واضح حول الأهمية التربوية للتفكير التصميمي ودوره في تنمية مهارات الإبداع والتفكير النقدي والتفكير التحليلي وحل المشكلات والتعاون والتواصل لدى المتعلمين، كما بينت نتائج العديد من الدراسات العربية والأجنبية

أن توظيف التفكير التصميمي في المواقف التعليمية يؤدي إلى تحسين نواتج التعلم وزيادة دافعية الطلبة نحو التعلم، فضلاً عن تعزيز قدرتهم على التعامل مع المشكلات الواقعية من خلال اتباع خطوات منظمة تبدأ بفهم المشكلة وتنتهي باختبار الحلول وتطويرها.

كما أظهرت الدراسات التي تناولت مدخل STEAM أن هذا المدخل يسهم في بناء بيئات تعليمية تكاملية قائمة على التعلم النشط والاستقصاء والمشروعات، ويعزز قدرة الطلبة على الربط بين المعرفة النظرية والتطبيقات العملية، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تنمية مهارات التفكير العليا لديهم، وقد أكدت العديد من الدراسات أن التكامل بين مدخل STEAM والتفكير التصميمي يوفر بيئة تعليمية داعمة للابتكار والإبداع، ويسهم في تطوير قدرات الطلبة على إنتاج حلول جديدة للمشكلات التي تواجههم.

ويلاحظ أن معظم الدراسات السابقة اعتمدت المنهج التجريبي أو شبه التجريبي للكشف عن أثر برامج أو استراتيجيات تعليمية قائمة على التفكير التصميمي أو مدخل STEAM في تنمية متغيرات مختلفة مثل التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، والتحصيل الدراسي، والدافعية نحو التعلم، كما تنوعت أدواتها بين الاختبارات، والمقاييس، وبطاقات الملاحظة، والاستبانات، الأمر الذي وفر قاعدة معرفية مهمة حول فاعلية هذه المداخل التعليمية.

وعلى الرغم من أهمية ما توصلت إليه الدراسات السابقة، إلا أنها ركزت بصورة أكبر على قياس أثر البرامج التعليمية والتدخلات التجريبية، في حين أن الدراسات التي تناولت الكشف عن مستوى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير التصميمي ما تزال محدودة نسبياً، وخاصة في البيئات العربية، كما يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM لدى طلبة المرحلة الإعدادية تحديداً، الأمر الذي يشير إلى وجود حاجة لإجراء مزيد من الدراسات الوصفية التي ترصد واقع هذه المهارات لدى الطلبة.

كذلك يتضح من مراجعة الأدب التربوي أن معظم الدراسات السابقة أجريت في بيئات تعليمية مختلفة، مثل الجامعات أو المدارس في دول عربية وأجنبية متعددة، بينما لم يُعثر على دراسات تناولت درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان، مما يشير إلى وجود فجوة بحثية تتطلب مزيدًا من الدراسة والبحث.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري المتعلق بمهارات التفكير التصميمي ومدخلSTEAM ، وتحديد أبعاد التفكير التصميمي المناسبة للدراسة، وصياغة مشكلة الدراسة وأسئلتها، واختيار المنهج الملائم وأداة الدراسة، فضلاً عن الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير النتائج ومناقشتها.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تسعى إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان، في حين ركزت معظم الدراسات السابقة على قياس أثر برامج أو استراتيجيات تعليمية معينة، كما تتميز باستهدافها فئة المرحلة الإعدادية في بيئة تعليمية لم تحظَ باهتمام بحثي كافٍ في هذا المجال، الأمر الذي يمنح الدراسة الحالية أهمية علمية وتطبيقية ويسهم في إثراء الأدب التربوي العربي المتعلق بالتفكير التصميمي ومدخل STEAM

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها المتمثلة في الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان. ويُعد المنهج الوصفي المسحي من أكثر المناهج استخداماً في البحوث التربوية التي تهدف إلى وصف الظواهر التربوية وتحليلها كما هي في الواقع، وجمع البيانات المتعلقة بها بصورة منظمة ودقيقة، من أجل الوصول إلى نتائج تسهم في تفسيرها وفهمها.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الإعدادية الواقعة في هضبة الجولان خلال العام الدراسي (2026/2025)، والبالغ عددهم (1256) طالباً وطالبة موزعين على الصفوف الإعدادية المختلفة.

وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في هضبة الجولان.

أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، وذلك لملاءمتها لطبيعة الدراسة وتحقيق أهدافها المتمثلة في الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخل STEAM في هضبة الجولان.

وقد قامت الباحثة بتطوير الاستبانة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بالتفكير التصميمي ومدخل STEAM، والاستفادة من المقاييس والأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، بما يضمن شمول الأداة لأبعاد التفكير التصميمي التي تسعى الدراسة إلى قياسها.

وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من قسمين رئيسين:

القسم الأول :البيانات الديموغرافية، ويتضمن مجموعة من المتغيرات الشخصية المتعلقة بأفراد العينة، مثل: الجنس، والصف الدراسي.

القسم الثاني :فقرات الاستبانة الخاصة بقياس مهارات التفكير التصميمي في ضوء مدخلSTEAM ، وقد تم توزيع الفقرات على خمسة أبعاد رئيسة تمثل مراحل التفكير التصميمي

الصدق للأداة

للتحقق من صدق أداة الدراسة، تم استخدام الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات لأهداف الدراسة وأبعادها، ومدى وضوح صياغتها اللغوية وسلامتها، وانتماء كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه.

كما تم التحقق من صدق البناء من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية، من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، كما في الجدول التالي:

جدول (1): نتائج التحليل العاملي الاستكشافي للاستبانة ومجالاتها

الفقرات	المجالات						التباين المفسر
	مهارة التعاطف وفهم احتياجات المستخدم	مهارة تحديد المشكلة	مهارة توليد الأفكار	مهارة بناء النماذج الأولية	مهارة الاختبار والتقويم	توظيف مدخل STEAMفي التفكير التصميمي	
أستطيع تحديد احتياجات الآخرين عند مواجهة مشكلة معينة.	0.717						14.11
أحرص على فهم وجهات نظر المستخدمين قبل البدء بحل أي مشكلة.	0.744						

أجمع معلومات من الأشخاص المتأثرين بالمشكلة قبل اقتراح الحلول.	0.736						
أتعاطف مع المستخدمين عند تصميم أي فكرة أو مشروع.	0.709						
أستطيع وصف المشكلة من وجهة نظر المستخدمين وليس من وجهة نظري فقط.	0.707						
أستطيع تحديد المشكلة بشكل واضح ودقيق قبل البحث عن الحل.		0.706					11.96
أميز بين المشكلة الأساسية والمشكلات الفرعية المرتبطة بها.		0.703					
أصوغ المشكلة بطريقة تساعد على إيجاد حلول إبداعية.		0.711					
أستخدم المعلومات التي أجمعها لتحديد جوهر المشكلة.		0.679					
أعيد صياغة المشكلة إذا لم تكن واضحة بما يكفي.		0.768					
أقترح العديد من الأفكار المختلفة لحل المشكلة الواحدة.			0.689				11.91
أشارك أفكاري بحرية دون خوف من الخطأ.			0.634				
أستفيد من التعاون مع زملائي لتوليد أفكار جديدة.			0.746				
أستخدم المعرفة العلمية والتكنولوجية في ابتكار حلول.			0.762				
أبحث عن حلول غير تقليدية للمشكلات التي أواجهها.			0.727				
أحاول تحويل أفكاري إلى نماذج أو رسومات بسيطة.				0.697			10.89
أستخدم الأدوات المتاحة لصنع نموذج أولي للحل				0.718			
أطور أفكاري من خلال التجريب العملي.				0.707			
أعدل النموذج الأولي بناءً على الملاحظات.				0.720			
أتعلم من الأخطاء أثناء بناء النموذج الأولي.				0.745			
أختبر الحلول التي أطورها قبل اعتمادها.					0.756		9.97
أقبل ملاحظات الآخرين لتحسين أفكاري.					0.722		
أقارن بين عدة حلول لاختيار الأفضل.					0.766		
أعدل الحلول بناءً على نتائج التجريب.					0.757		
أستفيد من التغذية الراجعة في تحسين عملي.					0.758		
أستخدم مفاهيم العلوم في فهم المشكلات وحلها.						0.685	9.1
أدمج الرياضيات في تحليل البيانات عند حل المشكلات.						0.733	
أستفيد من التكنولوجيا في تطوير الحلول.						0.735	
أستخدم الفنون لتوضيح أفكاري بشكل إبداعي.						0.690	
أربط بين أكثر من مجال (علوم، تكنولوجيا، هندسة، فن، رياضيات) عند حل المشكلات.						0.641	
	الكلي						67.96

أظهرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لاختبار صدق البناء أن الاستبانة تكونت من ستة عوامل رئيسة، فسرت مجتمعة ما نسبته (67.96%) من التباين الكلي، وقد تراوحت نسب التباين المفسر للعوامل بين (9.10%–14.11%)، وجاء العامل

الأول (توظيف مدخل STEAM في التفكير التصميمي) في المرتبة الأولى من حيث التباين المفسر، يليه عامل مهارة الاختبار والتقويم، ثم مهارة بناء النماذج الأولية، فمهارة توليد الأفكار، ثم مهارة تحديد المشكلة، وأخيراً مهارة التعاطف وفهم احتياجات المستخدم، كما أظهرت معاملات تشبع الفقرات على عواملها قيماً مرتفعة تراوحت بين (0.63–0.76)، وهي قيم تتجاوز الحد الأدنى المقبول في الدراسات التربوية، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي وصدق البناء للأداة.

الثبات

جدول (2): قيم معامل ثبات الاستبانة ومجالاتها بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
مهارة التعاطف وفهم احتياجات المستخدم	5	.83
مهارة تحديد المشكلة(**Problem Definition**)	5	.80
مهارة توليد الأفكار(**Ideation**)	5	.83
مهارة بناء النماذج الأولية(**Prototyping**)	5	.84
مهارة الاختبار والتقويم(**Testing & Evaluation**)	5	.86
توظيف مدخل **STEAM** في التفكير التصميمي	5	.80
الدرجة الكلية	**30**	**.96**

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة تراوحت ما بين (.80 – .86)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.96). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمت معالجة بيانات الدراسة وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS) ، حيث استُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1. التحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis – EFA) للتحقق من الصدق البنائي لأداة الدراسة واستخراج العوامل الكامنة المكونة للاستبانة وتحديد تشبعات الفقرات على مجالاتها .
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتحقق من ثبات أداة الدراسة ومجالاتها .
3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في ضوء مدخل STEAM.

4. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-test) لفحص دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس .

5. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول

والذي ينص" ما درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في ضوء منهج (STEAM) في المدارس العربية في هضبة الجولان؟"

وللإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات الاستبانة كما في الجدول الآتي:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات الاستبانة ككل وفقرات كل مجال.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	3	أجمع معلومات من الأشخاص المتأثرين بالمشكلة قبل اقتراح الحلول.	3.03	1.32	60.6	متوسطة
2	2	أحرص على فهم وجهات نظر المستخدمين قبل البدء بحل أي مشكلة.	3.01	1.25	60.2	متوسطة
3	1	أستطيع تحديد احتياجات الآخرين عند مواجهة مشكلة معينة.	2.97	1.17	59.4	متوسطة
4	5	أستطيع وصف المشكلة من وجهة نظر المستخدمين وليس من وجهة نظري فقط.	2.92	1.33	58.4	متوسطة
5	4	أتعاطف مع المستخدمين عند تصميم أي فكرة أو مشروع.	2.67	1.24	53.4	متوسطة
		مهارة التعاطف وفهم احتياجات المستخدم	2.92	0.99	58.4	متوسطة
1	9	أستخدم المعلومات التي أجمعها لتحديد جوهر المشكلة.	2.99	1.25	59.8	متوسطة
2	6	أستطيع تحديد المشكلة بشكل واضح ودقيق قبل البحث عن الحل.	2.86	1.30	57.2	متوسطة
3	10	أعيد صياغة المشكلة إذا لم تكن واضحة بما يكفي.	2.85	1.24	57	متوسطة
4	7	أميز بين المشكلة الأساسية والمشكلات الفرعية المرتبطة بها.	2.83	1.29	56.6	متوسطة
5	8	أصوغ المشكلة بطريقة تساعد على إيجاد حلول إبداعية.	2.75	1.32	55	متوسطة
		مهارة تحديد المشكلة(Problem Definition)	2.85	0.99	57	متوسطة
1	15	أبحث عن حلول غير تقليدية للمشكلات التي أواجهها.	3.12	1.32	62.4	متوسطة

2	11	أقترح العديد من الأفكار المختلفة لحل المشكلة الواحدة.	2.95	1.25	59	متوسطة
3	12	أشارك أفكاري بحرية دون خوف من الخطأ.	2.90	1.33	58	متوسطة
4	13	أستفيد من التعاون مع زملائي لتوليد أفكار جديدة.	2.88	1.28	57.6	متوسطة
5	14	أستخدم المعرفة العلمية والتكنولوجية في ابتكار حلول.	2.86	1.33	57	متوسطة
		مهارة توليد الأفكار(Ideation)	2.94	1.01	58.8	متوسطة
1	20	أتعلم من الأخطاء أثناء بناء النموذج الأولي.	3.16	1.28	63.2	متوسطة
2	17	أستخدم الأدوات المتاحة لصنع نموذج أولي للحل	3	1.27	60	متوسطة
3	19	أعدل النموذج الأولي بناءً على الملاحظات	2.91	1.32	58.2	متوسطة
4	18	أطور أفكاري من خلال التجريب العملي.	2.89	1.23	57.8	متوسطة
5	16	أحاول تحويل أفكاري إلى نماذج أو رسومات بسيطة.	2.82	1.31	56.4	متوسطة
		مهارة بناء النماذج الأولية(Prototyping)	2.95	1.01	59	متوسطة
1	24	أعدل الحلول بناءً على نتائج التجريب.	3.07	1.28	61.4	متوسطة
2	25	أستفيد من التغذية الراجعة في تحسين عملي	2.96	1.35	59.2	متوسطة
3	21	أختبر الحلول التي أطورها قبل اعتمادها.	2.92	1.24	58.4	متوسطة
4	22	أقبل ملاحظات الآخرين لتحسين أفكاري.	2.90	1.36	58	متوسطة
5	23	أقارن بين عدة حلول لاختيار الأفضل.	2.89	1.33	57.8	متوسطة
		مهارة الاختبار والتقويم(Testing & Evaluation)	2.94	1.05	58.8	متوسطة
1	28	أستفيد من التكنولوجيا في تطوير الحلول	3.06	1.31	61.2	متوسطة
2	26	أستخدم مفاهيم العلوم في فهم المشكلات وحلها.	2.98	1.35	59.6	متوسطة
3	27	أدمج الرياضيات في تحليل البيانات عند حل المشكلات	2.91	1.34	58.2	متوسطة
4	30	أربط بين أكثر من مجال (علوم، تكنولوجيا، هندسة، فن، رياضيات) عند حل المشكلات	2.87	1.18	57.4	متوسطة
5	29	أستخدم الفنون لتوضيح أفكاري بشكل إبداعي.	2.85	1.24	57	متوسطة
		توظيف مدخل STEAM في التفكير التصميمي	2.93	0.97	58.6	متوسطة

بناءً على النتائج الواردة في الجدول، يتضح أن جميع أبعاد مهارات التفكير التصميمي وتوظيف مدخل STEAM جاءت ضمن درجة متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد بين (2.85–3.06)، وبنسب مئوية متقاربة تعكس درجة متجانسة في امتلاك الطلبة لهذه المهارات.

فقد حصل بعد مهارة التعاطف وفهم احتياجات المستخدم على متوسط حسابي مقداره (2.92)، وبنسبة مئوية (58.4%)، مما يشير إلى امتلاك متوسط لهذه المهارة لدى الطلبة، كما بلغ بعد مهارة تحديد المشكلة متوسطا حسابيا قدره (2.85) وبنسبة (57%)، وهي من أقل الأبعاد نسبيا، مما يدل على حاجة الطلبة إلى تعزيز قدرتهم على صياغة المشكلة وتحليلها بعمق.

أما بُعد مهارة توليد الأفكار فقد سجلت متوسطا حسابيا (2.94) بنسبة (58.8%)، مما يعكس مستوى متوسط في القدرة على إنتاج أفكار متنوعة وحلول إبداعية، وفيما يتعلق ببعد مهارة بناء النماذج الأولية فقد بلغ المتوسط (2.95) وبنسبة (59%)، وهو ما يشير إلى قدرة متوسطة على تحويل الأفكار إلى نماذج تطبيقية.

كما جاءت بعد مهارة الاختبار والتقويم بمتوسط (2.94) ونسبة (58.8%)، مما يدل على امتلاك متوسط لمهارات تقييم الحلول وتحسينها بناءً على التغذية الراجعة، وأخيرا، حقق مدخل STEAM في التفكير التصميمي أعلى متوسط حسابي بين الأبعاد (2.93) وبنسبة (58.6%)، مما يعكس توظيفاً متوسطاً لمفاهيم STEAM في معالجة المشكلات.

وقد يكون السبب في هذه النتيجة إلى هيمنة الأساليب التدريسية التقليدية التي تركز على التلقين والحفظ أكثر من التركيز على التعلم القائم على الاستقصاء وحل المشكلات، وهو ما يقلل من فرص ممارسة الطلبة لمهارات التفكير التصميمي مثل التعاطف، وتحديد المشكلات، وتوليد الأفكار، وبناء النماذج الأولية، فهذه المهارات تحتاج إلى بيئة صفية مرنة تسمح بالتجريب والخطأ والتعلم التشاركي، وهو ما قد لا يتوفر بشكل كافٍ في كثير من المدارس، كما قد يكون السبب وراء ذلك إلى ضعف توظيف مدخل STEAM بشكل تكاملي حقيقي داخل المقررات الدراسية، حيث يتم تدريس المواد (العلوم، التكنولوجيا، الهندسة، الفنون، الرياضيات) بصورة منفصلة، مما يحد من قدرة الطلبة على الربط بين المعرفة وتطبيقها في مواقف حياتية واقعية، وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة جبارين (2021) التي أوضحت أن مستوى توظيف التفكير التصميمي في التدريس جاء متوسطا، مما يعكس محدودية الدمج العملي لهذه المهارات داخل الصفوف.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء ضعف التدريب المهني للمعلمين على استراتيجيات التفكير التصميمي وSTEAM، إذ إن تمكين الطلبة من هذه المهارات يتطلب معلمين يمتلكون خبرة عملية في تطبيق التعلم القائم على المشروعات والتصميم، وليس مجرد معرفة نظرية به، وقد أشارت دراسة أبو عودة وأبو موسى (2021) إلى أن التعلم القائم على المشروع وفق المنحى التكاملي يؤدي إلى تنمية واضحة في مهارات التفكير التصميمي، ما يؤكد أن غياب هذا النوع من التدريس يؤدي إلى بقاء المستوى في حدود المتوسط، ويمكن أن ترتبط النتيجة بطبيعة المناهج الدراسية الحالية التي تركز على تحقيق التحصيل الأكاديمي أكثر من تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، مما يقلل من فرص تضمين أنشطة تصميم حقيقية تتطلب من الطلبة تحليل مشكلات واقعية وبناء حلول

مبتكرة، وهذا ما يتسق مع نتائج دراسة سلمان وآخرون (2025) التي بينت أن مستوى التفكير التصميمي لدى الطلبة كان أقل من المستوى المأمول، مما يعكس وجود فجوة بين أهداف التعليم ومخرجاته الفعلية.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قلة الأنشطة التطبيقية والعملية داخل الصفوف، خاصة تلك التي تعتمد على بناء النماذج الأولية (Prototyping)أو التجريب العملي، حيث إن هذه المهارات تحتاج إلى بيئات تعليمية مجهزة ووقت كافٍ للتطبيق، وهو ما قد يكون محدودا في الواقع المدرسي بسبب كثافة المنهاج وضيق الوقت، مكن تفسير ذلك من خلال ضعف ثقافة التعلم القائم على الخطأ والتجريب لدى الطلبة، إذ إن التفكير التصميمي يتطلب بيئة تسمح بالمحاولة والخطأ وإعادة التصميم، بينما قد يركز النظام التعليمي على الإجابة الصحيحة الواحدة، مما يحد من جرأة الطلبة في طرح أفكار مبتكرة أو غير تقليدية، وهذا ما يتسق مع نتائج الدراسات الأجنبية مثل Lin et al. (2025) و Skovronskyi et al. (2025)التي أكدت أن بيئات STEAM المدعومة بالتفكير التصميمي تعزز الإبداع وحل المشكلات بشكل ملحوظ عندما يتم تطبيقها بشكل منهجي وتفاعلي.

وتشير دراسة Ozkan & Topsakal (2021) إلى أن أنشطة التصميم داخل بيئات STEAM ترفع مستوى الإبداع بشكل واضح، مما يعني أن غياب هذه الأنشطة أو ضعف تطبيقها في السياق الحالي قد يكون سببًا مباشرًا في بقاء مستوى المهارات عند الحد المتوسط، كما توضح دراسة Saseendran et al. (2025) من خلال التحليل الببليومتري العالمي أن التفكير التصميمي يرتبط بشكل قوي بتنمية مهارات التعاون والتواصل والإبداع، إلا أن تحقيق هذه النتائج يتطلب دمجا منهجيا ومستمرا داخل المناهج، وليس تطبيقات جزئية أو عشوائية، وهو ما قد لا يتوفر بشكل كافٍ في البيئة التعليمية محل الدراسة.

وبناءً على ذلك، ترى الباحثة أن حصول الطلبة على مستوى متوسط في مهارات التفكير التصميمي وتوظيف مدخل STEAM يعكس فجوة واضحة بين الإمكانات النظرية لهذا المدخل وبين واقع التطبيق الفعلي في المدارس، كما تعتقد الباحثة أن تحسين هذه المهارات يتطلب إعادة بناء بيئة التعلم لتصبح أكثر انفتاحا على التعلم النشط، وتفعيل التعلم القائم على المشروعات، وتدريب المعلمين على استراتيجيات التفكير التصميمي بشكل عملي، بالإضافة إلى إعادة النظر في المناهج لتصبح أكثر تكاملاً وارتباطاً بالمشكلات الحياتية الواقعية.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته

وينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات العينة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي؟"

وللإجابة عن السؤال الثاني تم وضع الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)بين متوسطات استجابات العينة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في المدارس العربية في هضبة الجولان تُعزى لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي.

ولفحص الفرضية حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في المدارس العربية في هضبة الجولان، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي.

المتغير	المستوى	الإحصائي	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	2.82
		الانحراف المعياري	0.97
	أنثى	المتوسط الحسابي	3
		الانحراف المعياري	0.91
الصف الدراسي	7	المتوسط الحسابي	3.01
		الانحراف المعياري	0.89
	8	المتوسط الحسابي	2.95
		الانحراف المعياري	0.97
	9	المتوسط الحسابي	2.82
		الانحراف المعياري	0.95

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة على المحور،

وللكشف عن هذه الفروق أجري اختبار ت لعينتين مستقلتين Independent t test لمتغير الجنس والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغير الجنس

	المتغير	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	الجنس	-0.91	98	0.36

يبين الجدول (5) أن قيمة (ت) لمتغير الجنس بلغت (-0.91) بمستوى دلالة (0.36) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبذلك نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات العينة لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي في المدارس العربية في هضبة الجولان تُعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مهارات التفكير التصميمي والإبداعي تُعد مهارات عامة غير مرتبطة بالنوع الاجتماعي، بل تتأثر بشكل أساسي بالخبرات التعليمية والبيئة الصفية وأساليب التدريس المستخدمة، أكثر من تأثرها بمتغير الجنس، أي أن كلًا من الطلبة الذكور والإناث يتعرضون لنفس الظروف التعليمية تقريبا داخل المدرسة، من حيث المحتوى الدراسي، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة الصفية، مما يؤدي إلى تقارب مستوياتهم في هذه المهارات، كما قد تعود هذه النتيجة إلى أن فرص التعلم والتفاعل داخل الصفوف متكافئة بين الجنسين، ولا توجد ممارسات تعليمية تميّز بين الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير التصميمي، خاصة في ظل اعتماد المعلمين على أساليب تدريس موحدة لجميع الطلبة دون تخصيص أنشطة مختلفة تبعا للجنس، وهذا ما يجعل اكتساب هذه المهارات مرتبطاً بالخبرة التعليمية العامة وليس بالخصائص الديموغرافية.

كما يمكن الإشارة إلى أن عدم وجود فروق قد يعكس أيضا تقارب الخلفيات الثقافية والاجتماعية والتعليمية للطلبة في مجتمع الدراسة، مما يؤدي إلى تشابه في أنماط التفكير وأساليب التعامل مع المشكلات التعليمية، وبالتالي تقارب في مستويات امتلاكهم لهذه المهارات، وبناءً على ذلك، ترى الباحثة أن متغير الجنس لا يُعد عاملا مؤثرا في درجة امتلاك مهارات التفكير التصميمي والإبداعي، وإنما تبقى العوامل الأكثر تأثيرا هي جودة التدريس، وتوظيف مدخلSTEAM ، ونوعية الأنشطة التعليمية المقدمة داخل الصفوف، والتي تمثل المحرك الأساسي لتنمية هذه المهارات لدى جميع الطلبة دون تمييز.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جبارين (2021) ودراسة سلمان وآخرون (2025) اللتين لم تجدا فروقًا دالة تبعًا للجنس، كما تدعمها نتائج الدراسات الأجنبية مثل Lin et al. (2025) و Skovronskyi et al. (2025) التي أكدت أن تأثير مدخل STEAM والتفكير التصميمي يظهر بشكل عام لدى جميع المتعلمين دون ارتباط بالجنس، وبناءً عليه، يمكن تفسير ذلك بأن تنمية هذه المهارات تعتمد أساسا على أساليب التدريس وبيئة التعلم أكثر من اعتمادها على المتغيرات الديموغرافية.

وللكشف عن الفروق في متغير الصف الدراسي تم اجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق لدرجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى لمتغير الصف الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.63	2	0.31	0.35	0.70
خلال المجموعات	86.85	97	0.89		
المجموع	87.48	99			

يتضح من جدول (6) أن قيمة (ف)= (0.35) بمستوى دلالة (0.70) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التفكير التصميمي والإبداعي تعزى للصف الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال عدة اعتبارات تربوية وتعليمية، فقد يعود ذلك إلى أن المناهج الدراسية المقدمة للطلبة في المرحلة الإعدادية تتشابه في أهدافها العامة ومحتواها وأنشطتها التعليمية، ولا تتضمن تدرجا واضحا ومقصودا في تنمية مهارات التفكير التصميمي والإبداعي من صف إلى آخر، مما يجعل فرص اكتساب هذه المهارات متقاربة بين جميع الطلبة بغض النظر عن صفوفهم

الدراسية، كما أن التركيز في العديد من المواقف التعليمية قد ينصب على اكتساب المعرفة الأكاديمية وتحقيق التحصيل الدراسي أكثر من التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا، الأمر الذي يحد من إمكانية ظهور فروق بين الصفوف المختلفة.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تشابه أساليب التدريس المستخدمة من قبل المعلمين في مختلف الصفوف الدراسية، حيث غالبا ما يتلقى الطلبة أنماطا متقاربة من الخبرات التعليمية والأنشطة الصفية، الأمر الذي يؤدي إلى تقارب مستوياتهم في مهارات التفكير التصميمي والإبداعي، فتنمية هذه المهارات لا ترتبط بالعمر أو الصف الدراسي بقدر ارتباطها بطبيعة الممارسات التعليمية التي يتعرض لها الطالب ومدى مشاركته في أنشطة قائمة على الاستقصاء والتجريب وحل المشكلات والتعلم بالمشروعات.

ومن التفسيرات المحتملة أيضاً أن مهارات التفكير التصميمي والإبداعي تُعد مهارات تراكمية تحتاج إلى وقت طويل وممارسة مستمرة حتى تظهر فروق واضحة بين المتعلمين، وبالتالي فإن الفارق الزمني المحدود بين صفوف المرحلة الإعدادية قد لا يكون كافيا لإحداث اختلافات جوهرية في مستوى هذه المهارات، خاصة إذا لم تكن هناك برامج أو أنشطة نوعية تستهدف تنميتها بصورة منهجية في كل صف دراسي.

وقد تعكس هذه النتيجة كذلك محدودية تطبيق مدخل STEAM بصورة متدرجة عبر الصفوف الدراسية، إذ إن غياب التخطيط المنهجي لتكامل العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات قد يؤدي إلى حصول الطلبة في مختلف الصفوف على خبرات تعليمية متشابهة نسبياً، مما يفسر تقارب مستوياتهم في التفكير التصميمي والإبداعي، فتوكد الدراسات الحديثة أن مجرد الانتقال من صف إلى آخر لا يضمن نمو هذه المهارات ما لم يصاحبه تعرض متزايد لأنشطة التصميم وحل المشكلات الواقعية والمشروعات التكاملية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سلمان وآخرون (2025) التي لم تُظهر فروقا جوهرية في مستوى التفكير التصميمي تبعا للمرحلة الدراسية، مما يشير إلى أن هذه المهارات لا تتأثر تلقائيا بالتقدم الأكاديمي، وإنما تتطلب ممارسات تعليمية مقصودة ومستمرة، كما تنسجم مع دراسة جبارين (2021) التي أكدت أن مستوى التفكير التصميمي يرتبط بطبيعة البيئة التعليمية واستراتيجيات التدريس المستخدمة أكثر من ارتباطه بالخصائص الديموغرافية للمتعلمين.

كذلك تتوافق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسات الأجنبية، حيث أوضحت دراسة Lin et al. (2025) أن التحسن في مهارات التفكير التصميمي والإبداع تحقق نتيجة تطبيق برنامج تعليمي قائم على دمج التفكير التصميمي مع مدخل STEAM ، وليس نتيجة اختلاف المستوى الدراسي للطلبة، كما بينت دراسة Skovronskyi et al. (2025) أن تنمية الإبداع وحل المشكلات ارتبطت بالتدخلات التعليمية القائمة على التفكير التصميمي أكثر من ارتباطها بالعمر أو المرحلة الدراسية، وأكدت دراسة Ozkan & Topsakal (2021) أن مشاركة الطلبة في أنشطة التصميم ضمن بيئات STEAM هي العامل الرئيس في تنمية الإبداع، وليس مجرد تقدمهم في الصفوف الدراسية.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق بين الصفوف الدراسية يشير إلى أن المدارس توفر خبرات تعليمية متقاربة لجميع طلبة المرحلة الإعدادية، إلا أن هذه الخبرات لا تبدو كافية لإحداث نمو متدرج وواضح في مهارات التفكير التصميمي والإبداعي مع التقدم الدراسي، لذلك فإن تنمية هذه المهارات تتطلب تضمينها بصورة أكثر وضوحا في المناهج الدراسية، وتوظيف استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات والتصميم، وتوفير أنشطة عملية تتناسب مع خصائص كل صف دراسي، بما يضمن حدوث تطور حقيقي ومتدرج في هذه المهارات عبر المراحل التعليمية المختلفة.

التوصيات

1. تعزيز توظيف مدخل STEAM في العملية التعليمية من خلال تصميم أنشطة ومشروعات تكاملية تربط بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات في مواقف تعليمية واقعية.
2. تضمين مهارات التفكير التصميمي والإبداعي بصورة أكثر وضوحا في المناهج الدراسية للمرحلة الإعدادية، مع التركيز على مهارات التعاطف، وتحديد المشكلات، وتوليد الأفكار، وبناء النماذج الأولية، والاختبار والتقويم.
3. تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس القائمة على التفكير التصميمي ومدخل STEAM، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتطبيقها داخل البيئة الصفية.
4. التوسع في استخدام التعلم القائم على المشروعات والتعلم القائم على حل المشكلات لما لهما من دور فاعل في تنمية الإبداع والتفكير التصميمي لدى الطلبة.

5. تهيئة بيئات تعليمية محفزة للإبداع والابتكار تسمح للطلبة بالتجريب والاستكشاف والعمل التعاوني وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات الواقعية.

المراجع

- الـرنتيسـي, م., صنـدوقـة, ر., & حسـين, ف. (2022). فاعلية منحى ستيم (STEAM) في تنمية مهارات التفكير الجانبي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بغزة. *مجلة العلوم التربوية و الدراسات الإنسانية*, (26), 222–242. https://doi.org/10.55074/hesj.v0i26.567 .
- سلمان, أ. ب., عبد الحسين, هـ., & حبيب, ع. (2025). التفكير التصميمي لدى طلبة قسم التربية الخاصة. *مجلة أبحاث الذكاء*, *19*(40), 49–65. https://doi.org/10.36302/irj.v19i40.876 .
- أبو عودة، محمد، وأبو موسى، أحمد. (2021). أثر توظيف التعلم القائم على المشروع وفق المنحى التكاملي في تنمية مهارات التفكير التصميمي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12(33)، 1–12.
- جبارين، رائد. (2021). درجة توظيف معلمي العلوم لمهارات التفكير التصميمي في التدريس في مدارس محافظة جنين. جامعة النجاح الوطنية (رسالة ماجستير غير منشورة).
- سلمان، حمادة، وعبد الحسين، هبة، وحبيب، علاء. (2025). التفكير التصميمي لدى طلبة قسم التربية الخاصة. مجلة أبحاث الذكاء، 19(40)، 49–65.
- محمد، وجدان سامي عبد الحميد. (2023). أثر تطبيق نموذج STEAM على تنمية مهارات التفكير التصميمي والكفاءة الذاتية لدى طلاب التدريب الميداني. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، 66(2)، 245–278.
- رنتيسي، محمود، وسندوقة، رجاء، وحسين، فتنة. (2023). فاعلية مدخل STEAM في تنمية التفكير الجانبي لدى طلبة المرحلة الأساسية. مجلة العلوم التربوية، 31(4)، 115–142.
- الزكري، حميدة بنت أحمد. (2023). فاعلية النمذجة الرقمية ثلاثية الأبعاد في أنشطة STEAM التعليمية على تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.

- Abueita, J., Al Fayez, M., Alsabeelah, A., & Humaidat, M. (2022). The Impact of (STEAM) Approach on the Innovative Thinking and Academic Achievement of the Educational Robot Subject among Eighth Grade Students in Jordan. *Journal of Educational and Social Research*, *12*(1), 188. https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0016
- Epstein, E., Ngaosi, N., Khalayleh, N., Garces, L. M., & Pedota, J. (2024). Beyond Legal Constraints: Understanding Barriers to Humanizing Responses in the Aftermath of Hate Speech at Private Universities. *Education Sciences*, *14*(2), 175. https://doi.org/10.3390/educsci14020175
- International Commission on the Futures of Education. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO. https://doi.org/10.54675/ASRB4722
- Saseendran, A., & Thomas, M. (2025). Design thinking in science and integrated STEM/STEAM education: Trends, challenges, and future directions from a systematic review. *STEM Education*, *5*(6), 1058–1101. https://doi.org/10.3934/steme.2025046

- Vieira, M. (2024). How Design Thinking can make STEM education thrive in the AI era. *Teaching Science*, *70*(1).
- Lin, Y., Chen, H., & Wang, P. (2025). Design Thinking Integrated with STEAM Education for Artificial Intelligence Learning and Creativity Development. International Journal of Technology and Design Education, 35(2), 451–472.
- Özkan, G., & Umdu Topsakal, Ü. (2021). Exploring the Effectiveness of STEAM Design Processes on Middle School Students' Creativity. International Journal of Technology and Design Education, 31(1), 95–116.
- Zarei, M., Zainailpour, H., & Samavi, A. (2022). Designing a STEAM-based Educational Learning Package of Social Sciences Textbooks Based on the Thinking Design Model and Evaluating its Effectiveness on Problem-Solving Ability, Creativity, and Attitudes of Primary School Students. *Iranian Journal of Educational Sociology*, *5*(3), 54-66.

دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان: دراسة وصفية تحليلية لآراء المعلمين والمرشدين والمشرفين التربويين

رجا معين سليم أبو شاهين
جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين
Raja.jawlany@gmail.com
00972506545980

جبر ماجد جبر حبوس
جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين
jabrhabos7@gmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع في المرحلة الثانوية في الجولان من وجهة نظر المعلمين والمرشدين بموضوع الرياضيات والمشرفين التربويين، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات والمرشدين بموضوع الرياضيات والمشرفين التربويين العاملين في المدارس الثانوية في الجولان للعام الدراسي (2026/2025)، والبالغ عددهم (49) فرداً، موزعين على (38) معلماً ومعلمة، و(7) مرشدين، و(4) مشرفين تربويين، تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل، بحيث شملت الدراسة جميع أفراد المجتمع لضمان دقة النتائج وشموليتها، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات،

أظهرت نتائج الدراسة أن دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع جاء بدرجة **مرتفعة** بشكل عام، كما بينت النتائج أن مجال الإرشاد والتوجيه الأكاديمي جاء في المرتبة الأولى من حيث مستوى الممارسة، يليه مجال توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات، ثم مجال تعزيز الوعي بأهمية الرياضيات، في حين جاء مجال التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور في المرتبة الأخيرة، مع ملاحظة وجود بعض الضعف النسبي في إشراك أولياء الأمور والاستعانة بالخبرات الخارجية مقارنة ببقية الجوانب.

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج الإرشاد الأكاديمي بشكل أكثر تنظيماً وفاعلية داخل المدارس الثانوية، وتكثيف الجهود التوعوية بأهمية دراسة الرياضيات وربطها بالتخصصات المستقبلية، إضافة إلى تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور بشكل

أكبر، وتطوير قدرات المعلمين في استخدام استراتيجيات تدريس حديثة ومبتكرة، فضلاً عن تعزيز الاستعانة بالخبراء والمتخصصين لدعم الطلبة في اتخاذ قراراتهم الأكاديمية، بما يسهم في رفع مستوى توجه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع.

الكلمات المفتاحية: الإدارة المدرسية، التوجيه التربوي، الرياضيات بتوسع، المرحلة الثانوية، الإرشاد الأكاديمي، البيئة المدرسية، أولياء الأمور، المعلمون، الجولان.

The role of school administration in guiding students towards studying mathematics extensively in secondary school in the Golan: A descriptive and analytical study of the opinions of teachers, counselors, and educational supervisors.

Raja Mu'in Saleem Abu Shaheen

Jabr magid jabr habos

An-Najah National University - Nablus – Palestine

Abstract

This study aimed to identify the role of school administration in directing students toward studying advanced mathematics in the secondary stage in the Golan, from the perspectives of teachers, educational counselors, and supervisors. The study adopted the descriptive analytical approach due to its suitability for the nature and objectives of the research. The study population consisted of all mathematics teachers, mathematics coaches, and supervisors working in secondary schools in the Golan during the academic year (2025/2026), totaling (49) individuals, distributed as (38) teachers, (7) mathematics coaches, and (4) supervisors. Given the small size of the population, a comprehensive (census) sampling method was used, covering all members of the population to ensure accuracy and comprehensiveness of the results. The study relied on a questionnaire as the main tool for data collection.

The results showed that the role of school administration in directing students toward studying advanced mathematics was generally high. The findings also indicated that the domain of academic guidance and counseling ranked first in terms of practice level, followed by providing a supportive school environment for studying mathematics, then raising awareness of the importance of mathematics. In contrast, the domain of cooperation with teachers and parents ranked last, with some relative weakness observed in involving parents and utilizing external expertise compared to other aspects.

In light of these findings, the study recommended strengthening academic guidance programs in a more organized and effective manner within secondary schools, intensifying awareness efforts regarding the importance of studying mathematics and linking it to future academic specializations, enhancing

partnership with parents, developing teachers' skills in using modern and innovative teaching strategies, and increasing the involvement of experts and specialists to support students in making their academic decisions, thereby improving students' orientation toward studying advanced mathematics.

Keywords: School administration, educational guidance, advanced mathematics, secondary stage, academic counseling, school environment, parents, teachers, Golan.

المقدمة

تُعد الرياضيات من الركائز الأساسية التي تقوم عليها المنظومة التعليمية الحديثة، لما لها من دور محوري في تنمية مهارات التفكير المنطقي والتحليل والاستدلال وحل المشكلات، فضلاً عن إسهامها في إعداد الطلبة للتخصصات العلمية والتكنولوجية والهندسية التي تشكل أساس التنمية الاقتصادية والمعرفية في المجتمعات المعاصرة، وقد ازداد الاهتمام العالمي بتعليم الرياضيات في ظل الثورة الرقمية والتقدم التكنولوجي المتسارع، حيث أصبحت الكفايات الرياضية من المتطلبات الرئيسة للنجاح الأكاديمي والمهني في القرن الحادي والعشرين، كما تشير نتائج بعض الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات ومستوى تحصيلهم الأكاديمي واختيارهم للمسارات العلمية المستقبلية (Al-Mutairi & Bennour, 2022).

وتُعد المرحلة الثانوية من المراحل التعليمية الحاسمة التي تتبلور فيها ميول الطلبة واتجاهاتهم نحو التخصصات الأكاديمية والمهنية المستقبلية، إذ يواجه الطلبة خلالها قرارات تتعلق باختيار المساقات والتخصصات التي ستؤثر في مسارهم الجامعي والمهني لاحقا، وفي هذا السياق، تبرز أهمية دراسة الرياضيات بمستويات متقدمة أو موسعة بوصفها مدخلاً أساسياً للالتحاق بالتخصصات العلمية والهندسية والطبية والتكنولوجية، الأمر الذي يجعل تشجيع الطلبة على التوسع في دراسة الرياضيات مسؤولية تربوية مشتركة بين المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور (القحطاني، 2024).

وتؤدي الإدارة المدرسية دوراً محورياً في توجيه العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، من خلال توفير البيئة التعليمية الداعمة للتعلم، وتعزيز ثقافة التميز الأكاديمي، وتطوير البرامج الإرشادية التي تساعد الطلبة على اتخاذ قرارات تعليمية واعية تتناسب مع قدراتهم وميولهم واحتياجات المجتمع، كما تسهم الإدارة المدرسية في تحفيز الطلبة نحو التخصصات الأكاديمية المختلفة عبر التخطيط الفعال، والتواصل مع المعلمين وأولياء الأمور، وتوفير الأنشطة والبرامج التوجيهية التي تساعدهم على إدراك أهمية بعض المجالات الدراسية ومتطلباتها المستقبلية، كما أن القيادة المدرسية الفاعلة تسهم في تحسين مخرجات التعلم، وتعزيز دافعية الطلبة، ودعم مشاركتهم في التخطيط لمساراتهم التعليمية والمهنية المستقبلية (Sabayleh, 2024a).

وفي مجال الرياضيات على وجه الخصوص، يمكن للإدارة المدرسية أن تسهم في تعزيز توجه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع من خلال نشر الوعي بأهمية الرياضيات في الحياة المعاصرة، وتوفير بيئة مدرسية تشجع التفوق في المواد العلمية، وتنظيم لقاءات وورش عمل وبرامج إرشادية تسلط الضوء على الفرص التعليمية والمهنية المرتبطة بالتخصصات التي تتطلب مستويات متقدمة من الرياضيات،

كما يمكنها دعم المعلمين في تطبيق استراتيجيات تعليمية جاذبة وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو المادة، الأمر الذي ينعكس على رغبتهم في مواصلة دراستها بمستويات أعلى (بخيت، 2024).

وتكتسب هذه القضية أهمية خاصة في مدارس الجولان، حيث تمثل الرياضيات أحد المؤشرات المهمة على جاهزية الطلبة للانخراط في التخصصات العلمية المتقدمة، إلا أن التوجه نحو دراسة الرياضيات بتوسع قد يتأثر بعدد من العوامل المدرسية والإدارية والأكاديمية والاجتماعية، ومن هنا تبرز الحاجة إلى دراسة دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، المرشدين والمشرفين التربويين، باعتبارهم الأكثر قرباً من واقع الممارسات الإدارية والتربوية داخل المدارس، بما يسهم في الكشف عن مستوى هذا الدور وتحديد السبل الكفيلة بتعزيزه بما يخدم مصلحة الطلبة والمؤسسات التعليمية والمجتمع.

مشكلة الدراسة

تُعد الرياضيات من المواد الأساسية التي تسهم في تنمية التفكير المنطقي وحل المشكلات، كما تشكل أساساً للعديد من التخصصات العلمية والتكنولوجية والهندسية التي يعتمد عليها التقدم الاقتصادي والمعرفي في المجتمعات الحديثة، وقد أكدت نتائج الدراسات الدولية في الرياضيات أهمية تعزيز مشاركة الطلبة في دراسة الرياضيات بمستويات متقدمة لما لذلك من أثر في فرصهم التعليمية والمهنية المستقبلية (Von Davier et al., 2024) .

وتُعد المرحلة الثانوية مرحلة حاسمة في تشكيل التوجهات الأكاديمية والمهنية للطلبة، حيث يتخذون خلالها قرارات تتعلق باختيار المسارات الدراسية والتخصصات المستقبلية، كما أن نجاح الطلبة في اتخاذ هذه القرارات يتأثر بدرجة كبيرة بما توفره المدرسة من خدمات إرشادية وتوجيهية تساعدهم على فهم قدراتهم وميولهم ومتطلبات سوق العمل (القحطاني، 2024).

وتؤدي الإدارة المدرسية دوراً محورياً في توجيه الطلبة نحو الخيارات الأكاديمية المختلفة من خلال توفير بيئة تعليمية داعمة، وتعزيز ثقافة التميز الأكاديمي، وتنفيذ البرامج الإرشادية التي تساعد الطلبة على اتخاذ قرارات تعليمية واعية، إضافة إلى التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لدعم المسيرة التعليمية للطلبة وتوجيههم نحو التخصصات التي تتوافق مع قدراتهم واحتياجات المجتمع (سدة، 2023).

وعلى الرغم من أهمية دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو التخصصات المختلفة، إلا أن الممارسات الإدارية المتعلقة بتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسع قد تختلف من مدرسة إلى أخرى، مما قد يؤثر في توجهاتهم نحو المسارات العلمية، كما أن

الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع بصورة مباشرة ما زالت محدودة، خاصة في البيئة التعليمية في الجولان، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى دراسة هذا الدور من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

وفي مدارس الجولان، تبرز الحاجة إلى الوقوف على واقع دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع، خاصة في ظل محدودية الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، الأمر الذي يستدعي إجراء دراسة تسهم في الكشف عن مستوى هذا الدور وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير بما يخدم العملية التعليمية ويعزز توجه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بمستويات متقدمة.

أسئلة الدراسة

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان: دراسة وصفية تحليلية لآراء المعلمين، المرشدين والمشرفين التربويين؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما دور الإدارة المدرسية في تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسّع لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجولان؟
2. ما دور الإدارة المدرسية في تقديم الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع؟
3. ما دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية؟
4. ما دور الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسّع؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. معرفة دور الإدارة المدرسية في تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسّع لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجولان.
2. معرفة دور الإدارة المدرسية في تقديم الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع.
3. الكشف عن دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية.

4. الكشف عن دور الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسّع.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول موضوعاً تربوياً معاصراً يرتبط بدور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية، وهي مرحلة تعليمية مفصلية في تحديد المسارات الأكاديمية والمهنية المستقبلية للطلبة، وتبرز أهمية الرياضيات في كونها أساساً رئيساً للعديد من التخصصات الجامعية العلمية والتقنية، مما يجعل تعزيز اتجاهات الطلبة نحوها قضية تربوية ذات أبعاد استراتيجية في بناء الكفاءات المستقبلية.

وتتمثل الأهمية النظرية للدراسة في أنها تسهم في إثراء الأدب التربوي المتعلق بالإدارة المدرسية ودورها في التوجيه الأكاديمي، من خلال تسليط الضوء على أحد الجوانب غير المتناولة بشكل كافٍ، وهو توجيه الطلبة نحو التوسع في دراسة الرياضيات تحديداً، كما تقدم إطاراً معرفياً يمكن أن يستفيد منه الباحثون في دراسات لاحقة تتناول متغيرات مشابهة أو بيئات تعليمية مختلفة.

أما الأهمية التطبيقية، فتتمثل في إمكانية استفادة مديري المدارس والمشرفين التربويين من نتائج الدراسة في تطوير ممارساتهم الإدارية والتوجيهية، بما يسهم في تعزيز اهتمام الطلبة بالرياضيات وزيادة إقبالهم على دراستها بمستويات متقدمة، ويمكن أن تساعد نتائج الدراسة في تحسين برامج الإرشاد التربوي داخل المدارس، وتطوير استراتيجيات تدعم الطلبة في اتخاذ قرارات أكاديمية أكثر وعياً وارتباطاً بميولهم وقدراتهم.

وتبرز أهمية الدراسة كذلك في أنها توفر تغذية راجعة لصانعي القرار التربوي حول واقع دور الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية، مما قد يسهم في تطوير السياسات التعليمية المتعلقة بالتوجيه الأكاديمي وتعزيز جودة التعليم في مادة الرياضيات على وجه الخصوص.

مصطلحات الدراسة

الإدارة المدرسية: هي عبارة عن الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة بهدف تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، التي تنطبق مع أهداف الدولة من تربية أبناءها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة، وهي أيضاً عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة من أجل تطور وتقدم التعليم فيها(قعايمة، 2022).

وتُعرَّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة (المعلمون، المرشدون والمشرفون التربويون) على أداة الدراسة التي تقيس دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة.

التوجيه الأكاديمي: هو مجموعة الخدمات والأنشطة الإرشادية التي تقدمها المدرسة لمساعدة الطلبة على فهم قدراتهم وميولهم واختيار المسارات الدراسية المناسبة لهم بما يتوافق مع إمكاناتهم ومتطلبات المرحلة المستقبلية. ويُقاس في هذه الدراسة من خلال استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة.

حدود الدراسة

سعت هذه الدّراسة الى الحدود الآتية:

- **الحدود الزمانيّة**: أجريت هذه الدّراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2025 – 2026 م).
- **الحدود المكانيّة**: تم تطبيق هذه الدّراسة في المدارس الثانوية في هضبة الجولان.
- **الحدود البشريّة**: تم تطبيق هذه الدّراسة على المعلمين والمرشدين والمشرفين في المدارس الثانوية في هضبة الجولان.
- **الحد الموضوعي**: اقتصرت هذه الدراسة على بحث دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

مفهوم الإدارة المدرسية وأهميتها التربوية

تُعد الإدارة المدرسية الإطار التنظيمي الذي يضمن سير العملية التعليمية داخل المدرسة بكفاءة وفاعلية، حيث تشمل مجموعة من العمليات مثل التخطيط والتنظيم والتوجيه والإشراف والتقويم. وتبرز أهميتها في كونها الحلقة التي تربط بين السياسات التعليمية والتطبيق الفعلي داخل المدرسة، مما يجعلها مسؤولة بشكل مباشر عن جودة التعليم. كما أن الإدارة المدرسية الفاعلة تسهم في خلق بيئة

تعليمية منظمة ومحفزة تساعد على تحسين تعلم الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، ونجاح المدرسة يرتبط بدرجة كبيرة بنوعية القيادة الإدارية فيها وقدرتها على اتخاذ القرارات التربوية المناسبة (Leithwood et al,2020).

القيادة المدرسية ودورها في تحسين جودة التعليم

تُعتبر القيادة المدرسية جزءاً أساسياً من الإدارة التعليمية، حيث يركز القائد المدرسي على التأثير في المعلمين والطلبة لتحقيق أهداف المدرسة. وتشير الدراسات إلى أن القيادة الفعالة لا تقتصر على الجوانب الإدارية فقط، بل تشمل أيضاً بناء رؤية تعليمية واضحة، وتحفيز العاملين، وتطوير الممارسات التدريسية داخل الصفوف، كما أن القيادة المدرسية تسهم في رفع جودة التعليم من خلال دعم المعلمين وتوفير بيئة مدرسية إيجابية تشجع على الإبداع والتعلم النشط، وبالتالي فإن القيادة المدرسية الفاعلة تُعد عاملاً حاسماً في تحسين مخرجات التعلم (Hallinger et al., 2020).

التوجيه الأكاديمي ودوره في مساعدة الطلبة

يُعد التوجيه الأكاديمي من العمليات التربوية المهمة التي تهدف إلى مساعدة الطلبة على اختيار المسارات الدراسية المناسبة لقدراتهم وميولهم. ويشمل ذلك تقديم الإرشاد والمعلومات حول التخصصات المختلفة ومتطلباتها، إضافة إلى دعم الطلبة في اتخاذ قرارات تعليمية مستقبلية، كما يسهم التوجيه الأكاديمي في تقليل التشتت الدراسي وزيادة وضوح الرؤية لدى الطلبة حول مستقبلهم التعليمي، ووجود برامج توجيه فعالة داخل المدرسة يعزز من دافعية الطلبة نحو التعلم ويزيد من نجاحهم الأكاديمي (القحطاني، 2024).

أهمية المرحلة الثانوية في تشكيل مستقبل الطلبة

تُعد المرحلة الثانوية مرحلة انتقالية مهمة في حياة الطلبة، حيث يتم فيها تحديد المسار الأكاديمي أو المهني الذي سيتبعه الطالب لاحقاً، وفي هذه المرحلة تتشكل اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية المختلفة بناءً على خبراتهم المدرسية والدعم الذي يتلقونه، كما أن القرارات التي تُتخذ في هذه المرحلة، مثل اختيار المواد المتقدمة، تؤثر بشكل مباشر على فرص القبول الجامعي والتخصصات المستقبلية، لذلك، فإن جودة التعليم والتوجيه في هذه المرحلة تُعد عاملا حاسما في بناء مستقبل الطلبة (OECD, 2023).

أهمية الرياضيات في التعليم الحديث

تُعتبر الرياضيات من المواد الأساسية في النظام التعليمي، حيث تسهم في تنمية التفكير المنطقي والتحليلي وحل المشكلات، كما أنها تشكل الأساس العلمي للعديد من التخصصات مثل الهندسة، والفيزياء، وعلوم الحاسوب، وتحسين مستوى تعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية يرتبط بشكل مباشر بزيادة الإقبال على التخصصات العلمية والتكنولوجية، لذلك، فإن تعزيز تعلم الرياضيات بتوسّع يعد هدفاً استراتيجياً في تطوير التعليم الحديث (Von Davier et al., 2024) .

توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع

إن توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية يمثل أحد المؤشرات المهمة على جودة العملية التعليمية، ويتأثر هذا التوجه بعدة عوامل منها دور الإدارة المدرسية، والمعلمين، والبيئة الصفية، والدعم الأسري، كما أن تعزيز هذا الاتجاه يسهم في إعداد طلبة قادرين على الالتحاق بالتخصصات العلمية والهندسية في التعليم العالي، وتشير الأدبيات إلى أن اختيار الرياضيات المتقدمة في المرحلة الثانوية يرتبط بشكل مباشر بالمسارات الأكاديمية المستقبلية خاصة في مجالات STEM (Nitzan & Kohen, 2022).

دور الإدارة المدرسية في تشكيل اتجاهات الطلبة

تلعب الإدارة المدرسية دوراً مهماً في تشكيل اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية من خلال توفير بيئة تعليمية داعمة ومحفزة للتعلم. كما تسهم في تعزيز التواصل بين المدرسة والأسرة، وتنظيم الأنشطة المدرسية التي تنمي دافعية الطلبة، والإدارة المدرسية الفاعلة قادرة على التأثير في اختيارات الطلبة الأكاديمية من خلال دعمهم وتوجيههم نحو التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم واحتياجات المجتمع. وبالتالي فإن الإدارة المدرسية تمثل عنصراً أساسياً في بناء الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم (Sabayleh, 2024b).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة **أبو هلال (2025)** إلى تحليل دور التكنولوجيا الرقمية في تطوير القيادة المدرسية في مدارس محافظة القدس. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية في محافظة القدس، وتم اختيار عينة من المديرين وفق أسلوب العينة المتاحة، واعتمدت الدراسة على استبانة لقياس مستوى توظيف التكنولوجيا الرقمية في تطوير القيادة المدرسية. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من توظيف التكنولوجيا في عمليات التخطيط والتواصل الإداري، كما أكدت أهمية التكنولوجيا في تعزيز كفاءة القيادة المدرسية. وأوصت الدراسة بتوسيع برامج التدريب الرقمي للقيادات المدرسية.

سعت دراسة **القحطاني (2024)** إلى التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في توجيه طلاب المرحلة الثانوية نحو التخصصات التي يحتاجها سوق العمل السعودي، والكشف عن أبرز المعوقات التي تحد من هذا الدور. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من (400) معلم من معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، واختيرت عينة عشوائية طبقية بلغت (51) معلماً. واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن الإدارة المدرسية تؤدي دوراً مرتفعاً في توجيه الطلبة نحو التخصصات المناسبة، كما كشفت عن وجود عدد من المعوقات المرتبطة بقلة الوقت المخصص للإرشاد وصعوبة الحصول على معلومات محدثة عن احتياجات سوق العمل. وأوصت الدراسة بزيادة البرامج الإرشادية وتعزيز دور الإدارة المدرسية في التوجيه الأكاديمي والمهني.

هدفت دراسة بخيت (2024) إلى التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في حل مشكلات المتعلمين في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية، حيث تم اختيار عينة مكونة من (39) معلماً من مختلف التخصصات التعليمية موزعين على خمس مدارس ثانوية. واعتمدت الدراسة على الاستبانة أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن الإدارة المدرسية تؤدي دوراً فاعلاً في معالجة المشكلات التي يواجهها الطلبة في المرحلة الثانوية، كما بينت أن الدور الأكثر فاعلية للإدارة المدرسية يتمثل في التعامل مع المشكلات السلوكية لدى الطلبة، نظراً لما تمثله من أهمية خاصة في هذه المرحلة العمرية. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز دور الإدارة المدرسية في تشخيص مشكلات الطلبة والتعامل معها من خلال التعاون مع المعلمين والمرشدين التربويين وأولياء الأمور، وتطوير البرامج الوقائية والعلاجية التي تسهم في الحد من هذه المشكلات وتحسين البيئة التعليمية.

بينما هدفت دراسة **الحامدى، (2021)** إلى التعرف إلى دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمان. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس ومساعديهم، وبلغت العينة (119) مديراً ومساعد مدير. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تم إعدادها لهذا الغرض. وأظهرت النتائج أن دور القيادة المدرسية في تحسين جودة التعليم والتعلم جاء بدرجة مرتفعة جداً، كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمعظم المتغيرات الديموغرافية. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج إعداد القيادات المدرسية وتطوير مهاراتها في تحسين البيئة التعليمية.

هدفت دراسة **بوش (2024) Bush,** إلى تحليل أثر القيادة المدرسية في تحسين نتائج الطلبة الأكاديمية. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي القائم على مراجعة الدراسات والبحوث السابقة(Meta-analysis) ، واعتمدت على مجموعة كبيرة من الدراسات الدولية المتعلقة بالقيادة المدرسية. وأظهرت النتائج أن القيادة المدرسية الفعالة تسهم بصورة مباشرة وغير مباشرة في رفع التحصيل الأكاديمي للطلبة من خلال دعم المعلمين وتحسين الممارسات التدريسية وبناء بيئة تعليمية إيجابية. وأوصت الدراسة بزيادة الاستثمار في تطوير القيادات المدرسية بوصفها أحد أهم عوامل تحسين جودة التعليم.

هدفت دراسة صبايلة (2024) Sabayleh إلى التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تعزيز المخرجات التعليمية وتحسين فاعلية العملية التعليمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على استبانة أُعدت لجمع البيانات من أفراد الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في المؤسسات التعليمية، حيث تم اختيار عينة عنقودية عشوائية بلغت (226) مشاركاً. وأظهرت النتائج أن دور الإدارة المدرسية في تحسين المخرجات التعليمية جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، في حين تبين أن مديري المدارس يؤدون أدوارهم الوظيفية بدرجة مرتفعة، بينما قيّم المعلمون مستوى فاعلية الإدارة المدرسية بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج أن الدور الفني والإداري للإدارة المدرسية كان البعد الأكثر بروزاً، في حين جاء التعاون والتواصل مع أولياء الأمور في المرتبة الأخيرة من حيث مستوى الممارسة. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير الاستراتيجيات الإدارية داخل المدارس، وتعزيز الشراكة والتعاون مع أولياء الأمور، بما يسهم في تحسين جودة المخرجات التعليمية ورفع مستوى فاعلية التعليم.

وهدفت دراسة **نتزون تمار وكوهن (2022) Nitzan-Tamar & Kohen,** إلى فحص العلاقة بين دراسة الرياضيات المتقدمة في المرحلة الثانوية والالتحاق بالتخصصات والمهن المرتبطة بمجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات .(STEM) استخدمت الدراسة المنهج الطولي(Longitudinal Study) ، وشمل مجتمع الدراسة طلبة المدارس الثانوية في إسرائيل، حيث تم تتبعهم عبر عدة سنوات. واعتمد الباحثان على قواعد بيانات تعليمية وطنية وتحليل السجلات الأكاديمية. وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين درسوا الرياضيات بمستويات متقدمة كانوا أكثر احتمالاً للالتحاق بالتخصصات العلمية والهندسية في التعليم العالي مقارنة بغيرهم. وأوصت الدراسة بتشجيع المدارس على توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات المتقدمة منذ المراحل الدراسية المبكرة.

التعقيب على الدراسات السابقة

ركزت دراسة أبو هلال (2025) على دور التكنولوجيا الرقمية في تطوير القيادة المدرسية، في حين تناولت دراسة القحطاني (2024) دور الإدارة المدرسية في توجيه طلبة المرحلة الثانوية نحو التخصصات التي يحتاجها سوق العمل. كما اهتمت دراسة الحامدي (2021) بدور القيادة المدرسية في تحسين جودة التعليم والتعلم، بينما ركزت دراسة Bush (2024) على أثر القيادة المدرسية في تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة. أما دراسة Nitzan-Tamar & Kohen (2022) فقد تناولت العلاقة بين دراسة الرياضيات المتقدمة في المرحلة الثانوية والاتجاه نحو التخصصات العلمية والهندسية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغير الإدارة المدرسية أو القيادة المدرسية بوصفها عاملاً مؤثراً في القرارات الأكاديمية للطلبة وفي جودة المخرجات التعليمية، كما تتفق معها في اعتماد المنهج الوصفي أو التحليلي للكشف عن واقع الممارسات الإدارية والتربوية داخل المدارس، وتؤكد نتائج هذه الدراسات مجتمعة أهمية الدور الذي تؤديه الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة ودعم نجاحهم الأكاديمي.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تركز بصورة مباشرة على دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان، وهو موضوع لم تتناوله الدراسات السابقة بصورة مباشرة، حيث ركزت معظم الدراسات على القيادة المدرسية بشكل عام، أو التوجيه نحو التخصصات المهنية والأكاديمية، أو تحسين جودة التعليم، دون التركيز على التوسع في دراسة الرياضيات تحديداً. كما تتميز الدراسة الحالية باعتمادها على آراء كل من المعلمين، المرشدين والمشرفين التربويين، الأمر الذي يوفر رؤية أكثر شمولاً لواقع الممارسات الإدارية المرتبطة بتوجيه الطلبة نحو الرياضيات المتقدمة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء إطارها النظري، وتحديد متغيراتها وأبعادها، وصياغة أسئلتها، واختيار المنهج الوصفي التحليلي، وتطوير أداة الدراسة، فضلاً عن الاستفادة من نتائج تلك الدراسات في تفسير النتائج المتوقعة ومناقشتها في ضوء الأدب التربوي ذي الصلة، كما أسهمت الدراسات السابقة في إبراز الفجوة البحثية التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها والمتمثلة في محدودية الدراسات التي تناولت دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في البيئة التعليمية في الجولان.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها، ومعرفة دور الإدارة المدرسية في توجيه لطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان من وجهة نظر المعلمين والمرشدين التربويين.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات ومرشدي الموضوع والمشرفين التربويين العاملين في المدارس الثانوية في الجولان خلال العام الدراسي (2026/2025)، والبالغ عددهم (49) فرداً، منهم (38) معلماً ومعلمة، و(7) مرشدين بموضوع الرياضيات، و(4) مشرفين تربويين.

ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل، حيث شملت عينة الدراسة جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (49) فرداً، منهم (38) معلماً ومعلمة، و(7) مرشدين، و(4) مشرفين تربويين، وذلك لضمان تمثيل جميع الفئات المستهدفة والحصول على بيانات دقيقة وشاملة حول موضوع الدراسة.

أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة على الاستبانة أداةً رئيسة لجمع البيانات، نظراً لملاءمتها لطبيعة الدراسة وأهدافها، وقام الباحثان بتطوير الاستبانة بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الإدارة المدرسية والتوجيه الأكاديمي، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من قسمين:

القسم الأول :البيانات الديموغرافية لأفراد الدراسة، وتشمل: المسمى الوظيفي (معلم، مرشد، مشرف تربوي)، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

القسم الثاني :فقرات الاستبانة المتعلقة بدور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان، وقد توزعت على أربع مجالات رئيسية، وقد تم تصميم فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، بحيث تأخذ الاستجابات الأوزان الآتية: (5) موافق بشدة، (4) موافق، (3) محايد، (2) غير موافق، (1) غير موافق بشدة، وذلك لقياس درجة تقدير أفراد الدراسة لدور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع.

صدق الأداة

للتحقق من صدق الاستبانة قام الباحثان باتباع عدة إجراءات منهجية لضمان قياسها للمتغيرات بدقة وموضوعية، حيث تم التأكد من الصدق الظاهري من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وبلغ عددهم (5) محكمين، وطُلب منهم فحص مدى وضوح صياغة الفقرات، ومدى وملاءمتها للأبعاد، ومدى سلامتها لغوياً، وتم الأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم بتعديل صياغة بعض الفقرات،

كما تم التحقق من صدق البناء من خلال التحليل العاملي الاستكشافي بعد تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (30) فرداً من غير عينة الدراسة، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): نتائج التحليل العاملي الاستكشافي

رقم الفقرة	الفقرات	المجالات				التباين المفسر
		تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات	التوجيه والإرشاد	توفير بيئة مدرسية داعمة	التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور	
1	تنظم الإدارة المدرسية لقاءات توعوية حول أهمية دراسة الرياضيات بتوسّع	0.65				16.3
2	تحرص الإدارة المدرسية على إبراز أهمية الرياضيات في الحياة اليومية	0.70				
3	توضح الإدارة المدرسية للطلبة أهمية الرياضيات في التخصصات الجامعية المختلفة	0.68				
4	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على تنمية اتجاهات إيجابية نحو الرياضيات	0.16				
5	تسهم الإدارة المدرسية في تعزيز ثقة الطلبة بقدراتهم في الرياضيات	0.74				
6	توفر الإدارة المدرسية مواد تثقيفية حول أهمية الرياضيات ومستقبلها المهني	0.39				
7	تحفز الإدارة المدرسية الطلبة المتميزين في الرياضيات على الاستمرار في التوسع فيها	0.79				
8	تسهم الإدارة المدرسية في تصحيح المفاهيم السلبية المرتبطة بدراسة الرياضيات	0.64				
9	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على المشاركة في الأنشطة والمسابقات الرياضية	0.35				
10	توضح الإدارة المدرسية العلاقة بين الرياضيات ومتطلبات سوق العمل	0.56				
11	تقدم الإدارة المدرسية إرشاداً أكاديمياً يساعد الطلبة على اختيار الرياضيات بتوسّع		0.56			14.2
12	تزود الإدارة المدرسية الطلبة بمعلومات كافية حول متطلبات دراسة الرياضيات المتقدمة		0.50			
13	تنظم الإدارة المدرسية برامج توجيهية خاصة بالمسارات العلمية		0.61			
14	تساعد الإدارة المدرسية الطلبة على اتخاذ قرارات أكاديمية مبنية على قدراتهم وميولهم		0.12			
15	تتابع الإدارة المدرسية الطلبة الراغبين في دراسة الرياضيات بتوسّع		0.53			
16	تشارك الإدارة المدرسية أولياء الأمور في توجيه أبنائهم نحو دراسة الرياضيات		0.33			
17	تستعين الإدارة المدرسية بمتخصصين لتوعية الطلبة بأهمية الرياضيات		0.67			

18	توفر الإدارة المدرسية معلومات حول التخصصات الجامعية المرتبطة بالرياضيات		0.55			
19	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على التخطيط المبكر لمسارهم الأكاديمي		0.47			
20	تراعي الإدارة المدرسية الفروق الفردية عند توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع		0.50			
21	توفر الإدارة المدرسية بيئة تعليمية تشجع على تعلم الرياضيات			0.25		11.5
22	تدعم الإدارة المدرسية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس الرياضيات			0.63		
23	توفر الإدارة المدرسية الإمكانات اللازمة لتنفيذ الأنشطة الرياضية			0.27		
24	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة في الرياضيات			0.51		
25	تحرص الإدارة المدرسية على توفير مصادر تعلم متنوعة في الرياضيات			0.82		
26	تدعم الإدارة المدرسية البرامج الإثرائية للطلبة المتميزين في الرياضيات			0.62		
27	تهيئ الإدارة المدرسية مناخاً مدرسياً يشجع على التفوق في الرياضيات			0.27		
28	تسهم الإدارة المدرسية في معالجة الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم الرياضيات			0.31		
29	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على العمل الجماعي في الأنشطة الرياضية			0.70		
30	تدعم الإدارة المدرسية المبادرات التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الرياضي			0.57		
31	تتعاون الإدارة المدرسية مع معلمي الرياضيات لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسّع				0.30	10.8
32	تشرك الإدارة المدرسية أولياء الأمور في دعم توجه أبنائهم نحو الرياضيات				0.67	
33	تعقد الإدارة المدرسية اجتماعات دورية لمناقشة سبل تعزيز الإقبال على الرياضيات				0.34	
34	تستفيد الإدارة المدرسية من مقترحات المعلمين لتطوير برامج التوجيه نحو الرياضيات				0.52	
35	تعزز الإدارة المدرسية التواصل المستمر مع أولياء الأمور فيما يتعلق بمستوى أبنائهم في الرياضيات				0.19	
36	تشجع الإدارة المدرسية تنفيذ أنشطة مشتركة بين المدرسة والأسرة لدعم تعلم الرياضيات				0.32	
37	تعمل الإدارة المدرسية على بناء شراكات مجتمعية تدعم تعليم الرياضيات				0.59	
38	تحفز الإدارة المدرسية المعلمين على اكتشاف الطلبة الموهوبين في الرياضيات ورعايتهم				0.54	
39	تتعاون الإدارة المدرسية مع المشرفين التربويين لتطوير برامج دعم الرياضيات				0.36	
40	تسهم الإدارة المدرسية في توفير الدعم اللازم للطلبة الراغبين في دراسة الرياضيات بتوسّع				0.66	
	الكلي					52.8

يتضح من جدول (1) أن هناك بعض الفقرات حذفت مثل فقرة رقم (4، 6، 9، 14، 16، 19، 21، 23، 27، 28، 31، 33، 35، 36، 39) وذلك لأن معامل التشبع لديها كان أقل من (0.50)، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من 25 فقرة موزعة على 4 مجالات.

الثبات

للتأكد من ثبات مجالات الاستبانة، استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (25) فقرة، والجدول (2) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة ككل ومجالاتها، كما في الآتي:

جدول (2): قيم معامل ثبات الاستبانة ومجالاتها بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسع	7	.63
التوجيه والإرشاد الأكاديمي نحو دراسة الرياضيات	7	.65
توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات	6	.70
التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات	5	.50
الدرجة الكلية	25	.69

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة تراوحت ما بين (.50 – .63)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.69). وتعد هذه القيم المقبولة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

إجراءات الدراسة

تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات المنظمة الآتية:

1. مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. الاطلاع على أحدث الكتب والمقالات العلمية لدعم الإطار النظري.
3. تفصيل تصميم المنهج وتحديد أدوات جمع البيانات.
4. تحديد مجتمع الدراسة وحساب حجم العينة وفق أسس إحصائية مناسبة.
5. إعداد أدوات الدراسة (الاستبانة) والتحقق من الصدق والثبات.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة المختارة.
7. إدخال البيانات الكمية إلى برنامج إحصائي ومعالجتها باستخدام الأساليب الوصفية والاستدلالي.
8. صياغة النتائج النهائية وتحليلها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة.
10. كتابة التوصيات والمقترحات البحثية المستقبلية بناءً على النتائج.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

1. **الإحصاء الوصفي** :التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك لوصف خصائص العينة وتقدير الأوزان النسبية لفقرات الاستبانة.
2. **قياس الثبات** :استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتحقق من اتساق فقرات الاستبانة.
3. . التحليل العاملي الاستكشافي لفحص صدق البناء.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

نتائج السؤال الرئيس

والذي ينص" ما دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان: دراسة وصفية تحليلية لآراء المعلمين والمشرفين التربويين؟"

للإجابة عن السؤال الرئيس تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية في الجولان، ويوضح الجدول (3) ذلك

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمتغير دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات ككل ومجالاته.

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدور
1	2	التوجيه والإرشاد الأكاديمي نحو دراسة الرياضيات	3.53	0.26	70.6	**مرتفع**
2	3	توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات	3.49	0.24	69.8	**مرتفع**
3	1	تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسع	3.48	0.24	69.6	**مرتفع**
4	4	التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات	3.47	0.19	69.4	**مرتفع**
		الكلي	3.49	0.15	69.8	**مرتفع**

يبين الجدول (3) أن دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات ككل جاء بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.49) وبنسبة مئوية (69.8%)، مما يشير إلى أن إدارات المدارس تمارس دوراً فاعلاً ومؤثراً في تعزيز توجه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع، كما يتضح أن جميع المجالات الفرعية حصلت على درجة مرتفعة، حيث جاء مجال التوجيه والإرشاد الأكاديمي

نحو دراسة الرياضيات في المرتبة الأولى بمتوسط (3.53) وبنسبة (70.6%)، يليه مجال توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بمتوسط (3.49)، ثم مجال تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسع بمتوسط (3.48)، وأخيراً مجال التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور بمتوسط (3.47). وتشير هذه النتائج إلى تقارب نسبي في تقديرات أفراد العينة لجميع المجالات، مما يعكس وجود ممارسة متوازنة نسبياً لأدوار الإدارة المدرسية المختلفة، مع تفوق طفيف في جانب الإرشاد والتوجيه الأكاديمي مقارنة ببقية الجوانب.

تدل النتائج على أن الإدارة المدرسية في مدارس المرحلة الثانوية في الجولان تقوم بدور فعّال في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع، ويُعزى ذلك إلى عدة أسباب تربوية وتنظيمية ومجتمعية.

أولاً: يعكس ارتفاع دور التوجيه والإرشاد الأكاديمي اهتمام الإدارات المدرسية بعملية الإرشاد التربوي، من خلال تقديم النصائح للطلبة حول أهمية اختيار مسار الرياضيات، وربطه بالتخصصات الجامعية المستقبلية مثل التخصصات العلمية والهندسية، كما أن وجود المرشدين التربويين وتفعيل دورهم داخل المدرسة أسهم في رفع هذا البعد بشكل واضح.

ثانياً: جاء مجال توفير البيئة المدرسية الداعمة بدرجة مرتفعة، وهو ما يشير إلى اهتمام الإدارة بتوفير مناخ تعليمي محفّز، مثل تجهيز المختبرات، دعم الأنشطة الصفية واللاصفية المرتبطة بالرياضيات، وتشجيع استخدام أساليب تعليم حديثة، مما يسهم في تقليل رهبة الطلبة من المادة وزيادة إقبالهم عليها.

ثالثاً: يعكس مجال تعزيز الوعي بأهمية الرياضيات دور الإدارة في نشر الثقافة الأكاديمية بين الطلبة، من خلال الندوات، والإعلانات المدرسية، واللقاءات التوعوية التي توضح أهمية الرياضيات في الحياة اليومية وفي سوق العمل، إلا أن هذا الدور جاء أقل نسبياً من الإرشاد المباشر، مما يشير إلى أنه ما زال بحاجة إلى تعزيز أكبر.

أما مجال التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور فجاء في المرتبة الأخيرة نسبياً، رغم بقائه ضمن مستوى مرتفع، ويُفسر ذلك بأن هذا النوع من التعاون قد لا يكون منظماً بالشكل الكافي أو قد يقتصر على مواقف محددة دون وجود برامج شراكة مستمرة وممنهجة، الأمر الذي يحد من أثره المباشر في توجيه الطلبة.

ويرى الباحثان أن ارتفاع مستوى دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع يُعد مؤشراً إيجابياً على وعي الإدارات المدرسية بأهمية هذا التخصص في بناء مستقبل الطلبة الأكاديمي والمهني، إلا أن هذا الدور، رغم ارتفاعه، ما زال بحاجة إلى

تعزيز التكامل بين أبعاده الأربعة، بحيث لا يقتصر على الإرشاد الأكاديمي فقط، بل يشمل بناء شراكة حقيقية وفاعلة مع أولياء الأمور، وتفعيل برامج توعوية مستمرة، وتطوير البيئة التعليمية بشكل أكثر ابتكاراً واستدامة.

كما يرى الباحثان أن استمرار التركيز على الرياضيات بوصفها مادة أساسية في التخصصات المستقبلية يتطلب من الإدارة المدرسية أن تتحول من دورها التقليدي إلى دور قيادي استراتيجي قادر على التأثير في قرارات الطلبة الأكاديمية منذ المراحل المبكرة.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني (2024) التي أكدت أن الإدارة المدرسية تلعب دوراً مرتفعاً في توجيه الطلبة نحو التخصصات المناسبة، مما يعكس أهمية الدور الإرشادي للإدارة في توجيه المسارات الأكاديمية للطلبة. كما تتفق مع دراسة الحامدي (2021) التي أظهرت أن القيادة المدرسية تسهم بدرجة مرتفعة جداً في تحسين جودة التعليم والتعلم، وهو ما ينسجم مع نتائج الدراسة الحالية في جانب توفير البيئة الداعمة.

كذلك تتقاطع النتائج مع دراسة بوش (Bush, 2024) التي أكدت أن القيادة المدرسية الفاعلة تسهم في تحسين التحصيل الأكاديمي من خلال دعم المعلمين وتوفير بيئة تعليمية إيجابية، وهو ما ينسجم مع دور الإدارة في تشجيع دراسة الرياضيات بتوسع.

أما دراسة صبايلة (2024) فقد أشارت إلى أن دور الإدارة المدرسية في تحسين المخرجات التعليمية جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، وهو ما يختلف جزئياً مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت مستوى مرتفعاً، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بطبيعة السياق الجغرافي والتعليمي في الجولان أو اختلاف مجال الدراسة (الرياضيات تحديداً مقابل المخرجات العامة).

كما تدعم دراسة Nitzan-Tamar & Kohen (2022) النتائج الحالية، حيث أكدت وجود علاقة إيجابية بين دراسة الرياضيات المتقدمة في المرحلة الثانوية والالتحاق بالتخصصات العلمية المستقبلية، مما يعزز أهمية الدور الذي تقوم به الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو هذا المسار.

نتائج السؤال الأول

وينص على " ما دور الإدارة المدرسية في تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسّع لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجولان؟"

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدور الإدارة المدرسية في تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسّع لدى المرحلة الثانوية في الجولان، ويوضح الجدول (4) ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمتغير دور الإدارة المدرسية في تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسّع لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجولان.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدور
1	2	تحرص الإدارة المدرسية على إبراز أهمية الرياضيات في الحياة اليومية	3.59	0.64	71.8	مرتفع
2	6	تسهم الإدارة المدرسية في تصحيح المفاهيم السلبية المرتبطة بدراسة الرياضيات.	3.59	0.70	71.8	مرتفع
3	1	تنظم الإدارة المدرسية لقاءات توعوية حول أهمية دراسة الرياضيات بتوسّع	3.57	0.70	71.4	مرتفع
4	7	توضح الإدارة المدرسية العلاقة بين الرياضيات ومتطلبات سوق العمل	3.53	0.73	70.6	مرتفع
5	4	تسهم الإدارة المدرسية في تعزيز ثقة الطلبة بقدراتهم في الرياضيات	3.49	0.58	69.8	مرتفع
6	5	تحفز الإدارة المدرسية الطلبة المتميزين في الرياضيات على الاستمرار في التوسع فيها	3.39	0.75	67.8	متوسط
7	3	توضح الإدارة المدرسية للطلبة أهمية الرياضيات في التخصصات الجامعية المختلفة	3.37	0.63	67.4	متوسط
		الكلي	3.48	0.24	69.6	مرتفع

يُبين جدول (4) أن دور الإدارة المدرسية في تعزيز الوعي بأهمية دراسة الرياضيات بتوسع لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجولان جاء بدرجة مرتفعة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.48) وبنسبة مئوية.(69.6%)

وعند النظر إلى الفقرات التفصيلية، يتضح أن أعلى الفقرات جاءت بدرجة مرتفعة أيضاً، حيث جاءت فقرة "تحرص الإدارة المدرسية على إبراز أهمية الرياضيات في الحياة اليومية" وفقرة "تسهم الإدارة المدرسية في تصحيح المفاهيم السلبية المرتبطة بدراسة الرياضيات" بمتوسط حسابي (3.59) لكل منهما وفي المرتبة الأولى، مما يشير إلى تركيز واضح من الإدارات المدرسية على الجانب التوعوي العام المرتبط بتغيير اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات.

في المقابل، جاءت بعض الفقرات بدرجة متوسطة وفي المرتبة الأخيرة كفقرة "تحفيز الطلبة المتميزين على الاستمرار في التوسع في الرياضيات" وفقرة "توضيح أهمية الرياضيات في التخصصات الجامعية المختلفة" وهذا يعكس وجود تباين نسبي في تطبيق استراتيجيات التوعية، بحيث يركز الجانب الإداري على التوعية العامة أكثر من التوجيه الأكاديمي المتخصص أو التحفيز الفردي.

ويُعزى ارتفاع مستوى الوعي في هذا المجال إلى عدة عوامل، من أبرزها:

أولاً: اهتمام الإدارات المدرسية بتقديم رسائل تربوية عامة حول أهمية الرياضيات في الحياة اليومية، مما يسهم في ربط المادة بواقع الطلبة، وبالتالي تحسين اتجاهاتهم نحوها وتقليل الشعور بصعوبتها.

ثانياً: قيام الإدارة المدرسية بدور فاعل في تصحيح المفاهيم السلبية المرتبطة بالرياضيات، مثل الاعتقاد بأنها مادة صعبة أو مقتصرة على فئة محددة من الطلبة، وهو ما يعكس وعياً تربوياً بأهمية بناء الاتجاهات قبل المهارات.

ثالثاً: تنظيم لقاءات وأنشطة توعوية داخل المدرسة يسهم في تعزيز الإدراك العام لأهمية الرياضيات، إلا أن هذه الجهود تبدو أقوى على مستوى التوعية الجماعية منها على مستوى التوجيه الفردي أو التخطيط المستقبلي.

في المقابل، يمكن تفسير انخفاض بعض الفقرات إلى المستوى المتوسط، مثل تحفيز الطلبة المتميزين أو ربط الرياضيات بالتخصصات الجامعية، بوجود قصور نسبي في برامج الإرشاد الأكاديمي المتخصص، حيث قد تفتقر بعض المدارس إلى خطط ممنهجة لتوجيه الطلبة نحو المسارات العلمية بشكل فردي ومستمر، أو قد يكون هذا الدور موزعاً بين أطراف متعددة داخل المدرسة دون تكامل واضح.

يرى الباحثان أن النتائج تعكس وجود وعي إداري جيد بأهمية بناء الاتجاهات الإيجابية نحو الرياضيات، إلا أن هذا الوعي ما زال بحاجة إلى الانتقال من مستوى التوعية العامة إلى مستوى التوجيه الاستراتيجي العميق، الذي يربط بين ميول الطلبة ومساراتهم الأكاديمية المستقبلية بشكل أكثر دقة.

كما يعتقد الباحثان أن التركيز الحالي على الجانب التوعوي دون تعزيز كافٍ للتحفيز الفردي والتوجيه الجامعي قد يقلل من فاعلية هذا الدور على المدى البعيد، خاصة في مرحلة حساسة مثل المرحلة الثانوية التي تُعد مرحلة اتخاذ القرار الأكاديمي، لذلك، يرى الباحثان ضرورة تطوير برامج إرشاد رياضي داخل المدارس تقوم على المتابعة الفردية، وتقديم نماذج مهنية واقعية، وربط الرياضيات بشكل مباشر بالتخصصات الجامعية وسوق العمل.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أبو هلال (2025) التي أكدت أهمية توظيف الجوانب التوعوية في تطوير الممارسات الإدارية داخل المدارس، حيث أشارت إلى أن تعزيز الفهم والإدراك يعد من أهم أدوات القيادة المدرسية الفاعلة، كما تتفق مع دراسة القحطاني (2024) التي بينت أن الإدارة المدرسية تلعب دوراً مهماً في توجيه الطلبة نحو التخصصات المستقبلية، وهو ما يتقاطع مع نتائج الدراسة الحالية في جانب رفع الوعي بأهمية المسارات العلمية، وتتوافق كذلك مع دراسة بوش (Bush, 2024) التي أكدت أن القيادة المدرسية تسهم في تحسين التحصيل من خلال بناء بيئة داعمة وموجهة، وهو ما ينسجم مع نتائج تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو الرياضيات.

وفي المقابل، يمكن ملاحظة أن انخفاض بعض الفقرات في الدراسة الحالية يتقاطع جزئياً مع نتائج دراسة صبايلة (2024) التي أشارت إلى أن بعض جوانب الدور الإداري، خاصة المتعلقة بالتواصل والتوجيه المتخصص، جاءت أقل من غيرها، مما يؤكد أن جانب التحفيز والتوجيه الفردي ما زال بحاجة إلى تطوير في كثير من البيئات التعليمية.

نتائج السؤال الثاني

وينص على " ما دور الإدارة المدرسية في تقديم الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع؟"

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدور الإدارة المدرسية في تقديم الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع، ويوضح الجدول (5) ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمتغير دور الإدارة المدرسية في تقديم الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدور
1	11	تتابع الإدارة المدرسية الطلبة الراغبين في دراسة الرياضيات بتوسّع	3.67	0.68	73.4	**مرتفع**
2	9	تزود الإدارة المدرسية الطلبة بمعلومات كافية حول متطلبات دراسة الرياضيات المتقدمة	3.65	0.69	73	**مرتفع**
3	14	تراعي الإدارة المدرسية الفروق الفردية عند توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسّع	3.61	0.64	72.2	**مرتفع**
4	10	تنظم الإدارة المدرسية برامج توجيهية خاصة بالمسارات العلمية	3.55	0.67	71	**مرتفع**
5	8	تقدم الإدارة المدرسية إرشاداً أكاديمياً يساعد الطلبة على اختيار الرياضيات بتوسّع	3.49	0.58	69.8	**مرتفع**
6	13	توفر الإدارة المدرسية معلومات حول التخصصات الجامعية المرتبطة بالرياضيات	3.47	0.61	69.4	**مرتفع**
7	12	تستعين الإدارة المدرسية بمتخصصين لتوعية الطلبة بأهمية الرياضيات	3.43	0.61	68.6	**مرتفع**
		الكلي	3.53	0.26	70.6	**مرتفع**

يُظهر جدول (5) أن دور الإدارة المدرسية في تقديم الإرشاد والتوجيه الأكاديمي نحو دراسة الرياضيات بتوسع جاء بدرجة مرتفعة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.53) وبنسبة مئوية.(70.6%)

وعند تحليل الفقرات يتبين أن أعلى مستويات الممارسة كانت لصالح الفقرات التي ترتبط بالمتابعة المباشرة للطلبة وتقديم الدعم المعلوماتي، إذ جاءت فقرة "تتابع الإدارة المدرسية الطلبة الراغبين في دراسة الرياضيات بتوسع" في المرتبة الأولى بمتوسط (3.67)، مما يشير إلى وجود اهتمام واضح بعملية المتابعة والإشراف الفردي على الطلبة المهتمين بهذا المسار، بينما جاءت بعض الفقرات بدرجات أقل نسبياً، مثل "الاستعانة بمتخصصين لتوعية الطلبة بأهمية الرياضيات(3.43) " يشير ذلك إلى أن جانب الاستفادة من الخبرات الخارجية ما زال أقل ممارسة مقارنة بالأدوار الداخلية داخل المدرسة.

يُفسر هذا الارتفاع بعدة عوامل، من أهمها وجود وعي إداري بأهمية الإرشاد الأكاديمي في هذه المرحلة العمرية الحساسة، حيث تُعد المرحلة الثانوية مرحلة حاسمة في تحديد المسار الجامعي والمهني للطلبة، مما يدفع الإدارات المدرسية إلى تكثيف المتابعة والتوجيه، واعتماد المدارس على المرشدين والمعلمين في تقديم معلومات أكاديمية تساعد الطلبة على فهم طبيعة دراسة الرياضيات المتقدمة، مما يعزز من جودة التوجيه الفردي، واهتمام الإدارة بتقديم معلومات تتعلق بالتخصصات الجامعية المرتبطة بالرياضيات، وهو ما يساعد الطلبة على ربط اختياراتهم الأكاديمية بمستقبلهم المهني، ويزيد من دافعية التوسع في دراسة الرياضيات.

وفي المقابل، يمكن تفسير انخفاض فقرة الاستعانة بمتخصصين خارجيين إلى وجود اعتماد أكبر على الكوادر الداخلية في المدرسة، إما بسبب محدودية الإمكانات أو ضعف الشراكات مع مؤسسات التعليم العالي أو المختصين في المجال العلمي، مما يقلل من تنوع مصادر التوجيه الأكاديمي، كما أن بعض الفقرات، رغم ارتفاعها، ما زالت بحاجة إلى تعزيز من حيث التنظيم المؤسسي، مثل تحويل الإرشاد من جهود فردية إلى برامج ممنهجة طويلة المدى.

ويرى الباحثان أن النتائج تعكس وجود نظام إرشاد أكاديمي فعال نسبياً داخل المدارس في الجولان، حيث يظهر اهتمام واضح بمتابعة الطلبة وتزويدهم بالمعلومات الضرورية لاتخاذ قراراتهم الأكاديمية، إلا أن هذا الدور ما زال بحاجة إلى تطوير من خلال الانتقال من الإرشاد التقليدي إلى الإرشاد المؤسسي المتكامل، الذي يعتمد على خطط واضحة، وشراكات خارجية، واستخدام أدوات حديثة في التوجيه الأكاديمي مثل المقابلات الفردية المنظمة والبرامج التخصصية، كما يرى الباحثان أن تعزيز الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في مجال الرياضيات والتوجيه الأكاديمي من شأنه أن يرفع من جودة القرار الأكاديمي لدى الطلبة، ويزيد من إقبالهم على دراسة الرياضيات بتوسع.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة القحطاني (2024) التي أكدت ارتفاع دور الإدارة المدرسية في توجيه الطلبة نحو التخصصات المناسبة، ومع دراسة أبو هلال (2025) التي أبرزت أهمية التطوير الإداري في دعم عمليات التوجيه واتخاذ القرار الأكاديمي، كما تنسجم مع دراسة الحامدي (2021) التي أشارت إلى إسهام القيادة المدرسية في تحسين جودة التعليم من خلال دعم الإرشاد التربوي، في المقابل، تتقاطع جزئياً مع دراسة صبايلة (2024) التي أوضحت أن بعض جوانب التوجيه، خاصة التعاون مع الجهات الخارجية، ما تزال أقل فاعلية، وهو ما ظهر في انخفاض الاستعانة بالمتخصصين في الدراسة الحالية.

نتائج السؤال الثالث

وينص على " ما دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية، ويوضح الجدول (6) ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمتغير دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بتوسّع في المرحلة الثانوية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدور
1	20	تدعم الإدارة المدرسية المبادرات التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الرياضي	3.53	0.73	70.6	**مرتفع**
2	17	تحرص الإدارة المدرسية على توفير مصادر تعلم متنوعة في الرياضيات	3.51	0.68	70.2	**مرتفع**
3	18	تدعم الإدارة المدرسية البرامج الإثرائية للطلبة المتميزين في الرياضيات	3.45	0.54	69	**مرتفع**
4	15	تدعم الإدارة المدرسية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس الرياضيات	3.43	0.70	68.6	**مرتفع**
5	19	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة على العمل الجماعي في الأنشطة الرياضية	3.43	0.57	68.6	**مرتفع**
6	16	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة في الرياضيات	3.41	0.67	68.2	**متوسط**
		الكلي	3.49	0.24	69.8	**مرتفع**

يوضح جدول (6) أن دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية الداعمة لدراسة الرياضيات بتوسع في المرحلة الثانوية جاء بدرجة مرتفعة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.49) وبنسبة مئوية(69.8%) ، وتبين أن أعلى الفقرات جاءت لصالح دعم المبادرات التي تنمي التفكير الرياضي بمتوسط (3.53)، تليها فقرة توفير مصادر تعلم متنوعة في الرياضيات بمتوسط (3.51)، مما يشير إلى اهتمام الإدارة المدرسية بتعزيز الجوانب المعرفية والمهارية المرتبطة بتعلم الرياضيات.

كما جاءت بقية الفقرات بدرجة مرتفعة أيضاً، مثل دعم البرامج الإثرائية والوسائل التعليمية الحديثة والعمل الجماعي، في حين حصلت فقرة تشجيع المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة على أدنى متوسط (3.41) وبدرجة متوسطة، مما يعكس أن هذا الجانب تحديداً أقل ممارسة نسبياً مقارنة ببقية عناصر البيئة المدرسية الداعمة.

ويُعزى هذا المستوى المرتفع إلى عدة أسباب، كاهتمام الإدارات المدرسية بتوفير بيئة تعليمية محفزة تساعد الطلبة على تنمية مهارات التفكير الرياضي، من خلال دعم الأنشطة والمبادرات التي تعزز التعلم النشط، وحرص المدارس على تنويع مصادر التعلم مثل الوسائل الرقمية، والأنشطة الصفية، والمواد التعليمية الإثرائية، مما يسهم في تحسين فهم الطلبة للرياضيات ويزيد من تفاعلهم معها، ودعم

البرامج الإثرائية الموجهة للطلبة المتميزين يعكس وجود توجه نحو رعاية الفئات المتفوقة، إلا أن هذا الدعم ما زال بحاجة إلى توسيع ليشمل جميع الطلبة بشكل أكثر شمولية.

في المقابل، يمكن تفسير انخفاض فقرة تشجيع المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة إلى وجود بعض التحديات المرتبطة بالتطوير المهني للمعلمين أو محدودية التدريب المستمر على استراتيجيات التدريس الحديثة، إضافة إلى اعتماد بعض المعلمين على الأساليب التقليدية في تدريس الرياضيات، كما يشير مستوى العمل الجماعي واستخدام الوسائل الحديثة إلى تحسن جيد، لكنه ما زال بحاجة إلى مزيد من التنظيم والتفعيل المستدام داخل المدرسة.

ويرى الباحثان أن النتائج تعكس وجود بيئة مدرسية داعمة بشكل جيد لتعلم الرياضيات بتوسع، إلا أن هذه البيئة ما زالت تميل إلى الدعم المادي والتنظيمي أكثر من تركيزها على التطوير العميق للممارسات التدريسية داخل الصف، كما يرى الباحثان أن تعزيز الابتكار في التدريس يمثل نقطة تطوير أساسية، إذ إن توفير البيئة وحده لا يكفي ما لم يُرافقه تطوير مستمر لاستراتيجيات التدريس وتفعيل دور المعلم في استخدام أساليب حديثة قائمة على التفكير والإبداع.

نتائج السؤال الرابع

وينص على " ما دور الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسّع؟"

للإجابة عن السؤال الرابع تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدور الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسّع، ويوضح الجدول (7) ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمتغير دور الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسّع

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدور
1	24	تحفز الإدارة المدرسية المعلمين على اكتشاف الطلبة الموهوبين في الرياضيات ورعايتهم	3.59	0.67	71.8	مرتفع
2	22	تستفيد الإدارة المدرسية من مقترحات المعلمين لتطوير برامج التوجيه نحو الرياضيات	3.55	0.61	71	مرتفع
3	25	تسهم الإدارة المدرسية في توفير الدعم اللازم للطلبة الراغبين في دراسة الرياضيات بتوسّع	3.55	0.58	71	مرتفع
4	23	تعمل الإدارة المدرسية على بناء شراكات مجتمعية تدعم تعليم الرياضيات	3.45	0.70	69	مرتفع
5	21	تشرك الإدارة المدرسية أولياء الأمور في دعم توجه أبنائهم نحو الرياضيات	3.39	0.83	67.8	متوسط

		الكلي	3.47	0.19	69.4	مرتفع

يبين جدول (7) أن دور الإدارة المدرسية في التعاون مع المعلمين وأولياء الأمور لتشجيع الطلبة على دراسة الرياضيات بتوسع جاء بدرجة مرتفعة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.47) وبنسبة مئوية(69.4%) ، ويتضح أن أعلى الممارسات تمثلت في تحفيز المعلمين على اكتشاف الطلبة الموهوبين في الرياضيات ورعايتهم بمتوسط (3.59)، مما يدل على اهتمام الإدارة المدرسية بدور المعلم كشريك أساسي في اكتشاف وتنمية الموهبة الرياضية، بينما حصلت فقرة إشراك أولياء الأمور في دعم توجه أبنائهم نحو الرياضيات على أدنى متوسط (3.39) وبدرجة متوسطة، مما يشير إلى أن هذا الجانب هو الأضعف نسبياً في مجال التعاون، رغم أهميته في تعزيز قرار الطالب الأكاديمي.

وتعزى هذه النتيجة إلى وجود وعي لدى الإدارات المدرسية بأهمية دور المعلمين في اكتشاف الطلبة الموهوبين في الرياضيات، مما يدفعها إلى تحفيزهم بشكل مستمر وتقدير جهودهم في هذا الجانب، أو اعتماد الإدارة المدرسية على المعلمين كمصدر أساسي للمعلومات التربوية حول الطلبة، الأمر الذي يعزز من تبادل المقترحات والأفكار لتطوير برامج التوجيه نحو الرياضيات، وكذلك تقديم الدعم المباشر للطلبة الراغبين في دراسة الرياضيات يعكس وجود توجه إداري داعم، إلا أن هذا الدعم غالباً ما يكون داخل الإطار المدرسي دون امتداد كافٍ إلى الأسرة والمجتمع.

في المقابل، يمكن تفسير انخفاض مستوى إشراك أولياء الأمور إلى وجود ضعف نسبي في قنوات التواصل المنظمة بين المدرسة والأسرة، أو محدودية البرامج التي تدمج الأهل في اتخاذ القرار الأكاديمي للطلبة، إضافة إلى ضعف الوعي لدى بعض أولياء الأمور بأهمية دراسة الرياضيات بتوسع في المسارات المستقبلية.

كما أن بناء الشراكات المجتمعية جاء بدرجة أقل نسبياً، مما يشير إلى أن التعاون الخارجي ما زال يحتاج إلى تطوير وتعزيز ليصبح أكثر فاعلية واستدامة.

تتفق نتائج الدراسة مع دراسة القحطاني (2024) التي أكدت أهمية تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين في توجيه الطلبة نحو التخصصات الأكاديمية، ومع دراسة أبو هلال (2025) التي أبرزت دور العمل التشاركي داخل المدرسة في دعم القرارات التربوية، إضافة إلى دراسة الحامدي (2021) التي أشارت إلى دور القيادة المدرسية في تعزيز جودة التعليم من خلال دعم العلاقات المهنية. في المقابل، تتقاطع جزئياً مع دراسة صبايلة (2024) التي بينت ضعف التعاون مع أولياء الأمور والشراكات الخارجية، وهو ما ظهر أيضاً في نتائج الدراسة الحالية.

ويرى الباحثان أن النتائج تعكس وجود تعاون داخلي جيد بين الإدارة المدرسية والمعلمين في دعم تعلم الرياضيات، وهو ما يشكل نقطة قوة مهمة في البيئة التعليمية.

لكنه يظهر ضعف نسبي في التعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وهو ما يقلل من شمولية هذا الدور ويحد من تأثيره على قرارات الطلبة الأكاديمية، لذلك يرى الباحثان ضرورة تطوير آليات تواصل أكثر فاعلية مع أولياء الأمور، مثل اللقاءات الدورية، والورش التوعوية، والرسائل الإرشادية، بما يعزز دور الأسرة كشريك أساسي في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع، كما يؤكد الباحثان أهمية توسيع مفهوم التعاون ليشمل المجتمع المحلي والجهات الأكاديمية، بحيث يصبح التوجيه نحو الرياضيات عملية مشتركة وليست مقتصرة على المدرسة فقط.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التربوية والإجرائية على النحو الآتي:

1. تعزيز البرامج الإرشادية الأكاديمية داخل المدارس الثانوية بشكل منظم ومخطط، بما يساهم في توجيه الطلبة نحو دراسة الرياضيات بتوسع وربطها بالتخصصات المستقبلية .
2. تطوير برامج توعوية مستمرة لرفع وعي الطلبة بأهمية الرياضيات في الحياة اليومية وسوق العمل، مع التركيز على تغيير الاتجاهات السلبية نحو المادة .
3. تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور من خلال عقد لقاءات دورية وورش عمل توعوية، بهدف إشراكهم في دعم توجه أبنائهم نحو دراسة الرياضيات .
4. تنمية قدرات المعلمين مهنياً في مجال استراتيجيات تدريس الرياضيات الحديثة، وتشجيعهم على استخدام أساليب مبتكرة تعزز التفكير الرياضي والإبداع .
5. تعزيز الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في مجال الرياضيات والإرشاد الأكاديمي لتقديم محاضرات وبرامج توجيهية للطلبة.

المراجع

- أبو هلال، نسرين. (2025). دور التكنولوجيا الرقمية في تطوير القيادة المدرسية دراسة ميدانية في مدارس محافظة القدس. *مجلة جامعة فلسطين الأهلية للبحوث والدراسات*.*4*(2).
- الحامدى, س. (2021). دور القيادة المدرسية فى تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم فى مدارس التعليم الأساسى للصفوف من (5-9) بمحافظة شمال الباطنة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية* , *5*(22), 489–534 . https://doi.org/10.21608/jasep.2021.181146
- القحطاني, ع. (2024). دور الإدارة المدرسية في توجيه طلاب المرحلة الثانوية نحو التخصصات التي يحتاجها سوق العمل السعودي. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية* , *11* .(106)
- بخيت, ر. (2024). دور الإدارة المدرسية في حل المشكلات عند متعلمي المرحلة الثانوية (الثانويات الخاصّة في منطقة أبي سمراء- طرابلس). *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية* , *4*(1), 111–102 . https://doi.org/10.56961/mejeps.v4i1.599
- قعايمة, ع. (2022). الإدارة التربوية لدى مديري المدارس:, المفهوم والأسس والأهداف. *جرش للبحوث والدراسات* , *23*(1), https://doi.org/10.36091/0550-023-001-0571609 .
- Al-Mutairi, M., & Bennour, K. (2022). *A multilevel Analysis of Saudi Arabian Student 8th Grade Mathematics Achievement TIMSS 2011* (إصدار 1). arXiv. https://doi.org/10.48550/ARXIV.2203.01815
- Bush, T. (2024). School leadership and student outcomes: What do we know? *Educational Management Administration & Leadership*, *52*(1), 3–5. https://doi.org/10.1177/17411432231210364
- Hallinger, P., Gümüş, S., & Bellibaş, M. Ş. (2020). "Are principals instructional leaders yet?" A science map of the knowledge base on instructional leadership, 1940–2018. *Scientometrics*, *122*(3), 1629–1650. https://doi.org/10.1007/s11192-020-03360-5
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, *40*(1), 5–22. https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077

- Nitzan, O., & Kohen, Z. (2022). Secondary school mathematics and entrance into the STEM professions: A longitudinal study. *International Journal of STEM Education*, *9*(1), 63. https://doi.org/10.1186/s40594-022-00381-9
- Nitzan-Tamar, O., & Kohen, Z. (2022). Secondary school mathematics and entrance into the STEM professions: A longitudinal study. *International Journal of STEM Education*, *9*(1), 63. https://doi.org/10.1186/s40594-022-00381-9
- Sabayleh, O. (2024). The role of school administration in enhancing educational outcomes. *International Journal of Innovative Research in Education*, *11*(2), 111–121. https://doi.org/10.18844/ijire.v11i2.9635
- Von Davier, M., Kennedy, A., Reynolds, K., Fishbein, B., Khorramdel, L., Aldrich, C., Bookbinder, A., Bezirhan, U., & Yin, L. (2024). *TIMSS 2023 International Results in Mathematics and Science*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College. https://doi.org/10.6017/lse.tpisc.timss.rs6460
- OECD (2023). *Education at a Glance 2023*

درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية من وجهة نظر المعلمين

مالكه احمد كامل بدران
جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين
1002178946@tzfonet.org.il
00972505603578

رنين عيد رشيد سعده
جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين
1002198503@tzfonet.org.il
00972504706852

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور التكنولوجيا التعليمية في تعزيز دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الخوارزمي في شمالي البلاد.

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة وتحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرات .

تكونت عينة الدراسة من 112 معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية والخاصة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة .

تم استخدام استبانة مكونة من 14 تساؤلاً كأداة رئيسية لجمع البيانات، مقسمة على محورين: التكنولوجيا التعليمية ودافعية التعلم .

أظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمين للتكنولوجيا التعليمية جاء بدرجة مرتفعة .

كما بينت النتائج أن مستوى دافعية التعلم لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة أيضاً، مما يعكس العلاقة الإيجابية ودور التكنولوجيا في تعزيز الدافعية نحو التعلم .

أكدت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة .

أوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في توظيف التكنولوجيا التعليمية في العملية التعليمية، وتوفير البيئة الداعمة والأجهزة الحديثة داخل المدارس، مع عقد دورات تدريبية مستمرة للمعلمين لتطوير مهاراتهم .

الكلمات المفتاحية : التكنولوجيا التعليمية – دافعية التعلم – المرحلة الثانوية – التفكير النقدي – التعلم الذاتي

The degree to which public secondary school principals employ digital technologies from teachers' perspectives

Malka Ahmad Kamel Badran

Raneen Ead Rashed Saada

An-Najah National University - Nablus - Palestine

Abstract

This study aimed to determine the role of educational technology in enhancing learning motivation among secondary school students at Al-Khwarizmi School in the north of the country.

The research relied on a descriptive-analytical approach to describe the phenomenon and determine the nature of the relationship between the variables.

The study sample consisted of 112 male and female teachers from public and private schools, selected using a simple random method.

A 14-item questionnaire was utilized as the main data collection tool, divided into two domains: educational technology and learning motivation.

The findings revealed that the level of educational technology use among teachers was high.

The results also demonstrated a correspondingly high level of learning motivation among students, reflecting the positive relationship and the role of technology in enhancing motivation.

Furthermore, the study confirmed that there were no statistically significant differences in the participants' responses based on gender or years of experience.

The study recommended the continuous integration of educational technology in the educational process, the provision of supportive environments and modern equipment in schools, and the implementation of ongoing training courses to develop teachers' skills.

Keywords : Educational Technology- Learning Motivation- Secondary School- Critical Thinking -Self-learning

المقدمة

لقد شهد العالم، خلال العقدين الماضيين، تحولا جذريا في أنماط إنتاج المعرفة وإدارتها ، مدفوعا بالتطور السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وقد تطلب هذا التحول من العديد من الأنظمة التعليمية إعادة تقييم هيكلها التنظيمي وفلسفتها التعليمية وأهدافها وأدوار لاعبيها الرئيسيين. ونتيجة لذلك، تطورت المدارس من كونها مواقع تعتبر مجرد توفير التعليم لتتطور إلى 'بيئات التعلم الرقمية'، حيث يوجد تفاعل بين المنصات التعليمية والتعلم السحابي والموارد التعليمية المفتوحة وأنظمة إدارة التعلم ووسائل التواصل الاجتماعي. وهذا يتطلب أن تتمتع القيادة المدرسية بالقدرة على القيادة بطريقة تتفق مع التغيير الجذري الذي حدث (منصور وشواهنة،.2026)

أصبحت المهارات الرقمية مطلبا أساسيا للعمل اليومي لأن التكنولوجيا غيرت الطريقة التي نعيش بها على أساس يومي. كان التعليم أحد أعظم المجالات التي تأثرت بهذه التغييرات. وهذا يعني أن أولئك الذين يعملون في مجال التعليم بحاجة إلى إعادة التفكير في كيفية معالجة التعليم والاستفادة من التكنولوجيات الجديدة لتحقيق التعليم في القرن ال 21. وفقا لعمر ومحمد (2012) Mehmet & Omer يعد التحول الرقمي لإدارة المؤسسات التعليمية أمرا بالغ الأهمية في تطوير الثقافة الجامعية وتعزيز جودة التعلم نظرا لأن العديد من الأنشطة الإدارية قد انتقلت من أشكال الاتصال المباشر وجها لوجه إلى أشكال الاتصال الرقمية وكذلك التحول من الأنظمة الورقية والتفاعلات المادية مع الموظفين والطلاب والجمهور إلى نظام رقمي.

وفقا لتوندر وآخرون (Tondeur et al. 2017)، حددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم مؤشرات الأداء المتعلقة بالتكنولوجيا في الإدارة والتي تنعكس في واجبات مديري المدارس. المدارس ودورها الرئيسي، في استخدام التكنولوجيا كجزء من واجباتهم الإدارية أمر ضروري لتحسين التنمية التعليمية وتوفير الإدارة الفعالة لتقدم المجتمع من خلال الإدارة السليمة واستخدام الموارد المتاحة وكذلك الاستفادة من التقدم الذي أحرزه العلماء اليوم. لذلك، فإن دور مدير المدرسة هو المفتاح لتحسين إدارة المدارس؛ لذلك، فهي مفتاح تنفيذ تقنيات جديدة ودمج كفاءات رقمية جديدة في إدارة المدارس.

إن قدرة القائد على استخدام التكنولوجيا الرقمية، وليس مجرد استخدام التكنولوجيا الرقمية وحده، ولكن تعني قدرة القائد على نسج التكنولوجيا في مهمة ورؤية المدرسة، وإنشاء شراكات تعليمية رقمية جديدة للنمو التعليمي، وتحويل الحواجز المتعلقة بالتكنولوجيا إلى إمكانيات تعليمية سنجر (Senger, 2018). أشار الجرايدة (2019) أن الإدارة الرقمية هي نهج حديث للإدارة يتضمن جميع المعلومات الرقمية (تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) لإكمال المسؤوليات الإدارية الرئيسية للمؤسسة على مستويات متعددة. تعتمد

الإدارة الرقمية على قدرة الفرد على الإدارة الفعالة باستخدام العقول الرقمية والتقنيات الرقمية والمجتمعات الرقمية الديكين (Aldeqen, 2021).

بالإضافة إلى ذلك، إرمال وآخرون (Ünal et al. 2015) شدد على أهمية أن يتمكن مديرو المدارس من مواكبة التطورات في التكنولوجيا لأنها أصبحت جزءا ضروريا من التجربة التعليمية. لكي يمتثلوا للنظام العالمي الجديد، يجب على مديري المدارس تطوير أنفسهم، من خلال استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات المختلفة مثل أجهزة الكمبيوتر الشخصية وأجهزة الكمبيوتر المحمولة والبرامج والإنترنت، من أجل دعم تعلم طلابهم. قد تشمل بعض مسؤوليات الوظيفة الجديدة البحث عن أشكال جديدة من التكنولوجيا، وتطوير مختبرات الكمبيوتر، وإعداد المعلمين حول كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فعال في جميع أنحاء المناهج الدراسية. وبما أن التكنولوجيا تستخدم الآن على نطاق واسع من قبل مديري المدارس والمعلمين في إدارة المدرسة وتوفير التعليم للطلاب، فمن المتوقع أن يمتلك المديرون مهارات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويتحملون مسؤوليات جديدة تختلف عن تلك التي كانوا يشغلونها سابقا.

بناء على ما سبق، أصبح إدخال التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس توقعا مهما للمدارس الثانوية العامة. لا يقتصر إدخال التقنيات الرقمية على الوظيفة الإدارية فحسب، بل يشمل أيضا المساعدة في عملية التدريس والتعلم. لذلك، تسعى هذه الدراسة إلى التحقيق في الدرجة التي يستخدم بها مديرو المدارس الثانوية الحكومية التقنيات الرقمية من وجهة نظر المعلمين، مع إعطاء اهتمام خاص لاستخدامها في الممارسات الإدارية وفي دعم التدريس والتعلم.

مشكلة الدراسة

تنبع مشكلة الدراسة من الأهمية المتزايدة للتقنيات الرقمية في المدارس الثانوية الحكومية والحاجة المتزايدة لمديري المدارس لتبني هذه التقنيات في إدارة المدرسة ودعم عملية التدريس والتعلم. في حين أن التقنيات الرقمية قد ترسخت في العمل المدرسي، فإن مستويات استخدام تكنولوجيا المعلومات بين مديري المدارس المختلفة ستظل تختلف وفقا لعوامل مثل القدرات الرقمية، وتوافر الموارد التقنية، وتطبيق استراتيجيات الإدارة الرقمية.

كشفت الأبحاث السابقة عن قضايا مرتبطة بهذا الموضوع، مثل دراسة النهار والمغربي (2023) هدفت إلى التعرف على مدى الكفاءات الرقمية بين مديري المدارس، من وجهة نظر المعلمين. أشارت النتائج إلى أن هذا كان بدرجة معتدلة؛ في الوقت نفسه،

كان المجال المتعلق باستخدام الوسائط الإلكترونية والتقنيات المبتكرة في العملية التعليمية في المواضع السفلية. يوضح ما سبق مدى الحاجة الملحة إلى مزيد من الاهتمام للاستخدام التعليمي للتقنيات الرقمية من قبل مدير المدرسة.

جاء المزيد من البحث في استخدام تقنيات الإدارة الرقمية في الإدارة التعليمية من قبل المديرين باستخدام وجهات نظر المعلم من العلاونة والحراحشة وعموش (2024) الذين أظهرت دراستهم أن المديرين يستخدمون تقنيات الإدارة الرقمية على مستوى معتدل. بالإضافة إلى ذلك، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المديرين على أساس الجنس أو الدرجات الأكاديمية أو عدد سنوات الخدمة، مما يشير إلى أن مجال الإدارة الرقمية يحتاج إلى مزيد من البحث في سياقات تعليمية مختلفة.

وبناءً على ذلك، تتمثل مشكلة الدراسة في أن جميع الدراسات الثلاث السابقة ذات صلة بالبحوث الحالية، لكن الثلاثة ركزت بشكل أساسي على الكفاءة الرقمية أو الإدارة الرقمية، بينما يركز هذا البحث الحالي بشكل خاص على استخدام التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية العامة من منظور المعلمين كعمليات إدارية وكدعم لعملية التدريس والتعلم. لذلك، يسعى هذا البحث الحالي إلى معالجة هذه الفجوة البحثية من خلال التحقيق في استخدام التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية العامة من منظور المعلمين. مما يؤدي ذلك إلى السؤال الرئيسي الآتي: **ما درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية من وجهة نظر المعلمين؟**

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية في الممارسات الإدارية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية في دعم عملية التدريس والتعلم من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمين في درجة توظيف التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمستوى الأكاديمي)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر المعلمين في درجة توظيف التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية الحكومية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر المعلمين في درجة توظيف التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية الحكومية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في وجهات نظر المعلمين في درجة توظيف التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية الحكومية تُعزى لمتغير الجنس.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى

1- التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية من وجهة نظر المعلمين.

2- التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية في الممارسات الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

3- التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية في دعم عملية التدريس والتعلم من وجهة نظر المعلمين.

4- الكشف عن الفروق في تقديرات المعلمين لدرجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية تبعًا لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس).

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في كونها تسهم في إثراء الأدب التربوي المتعلق بدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية بوصفها مجالًا تربويًا متكاملًا، لا يقتصر على استخدام التقنيات الرقمية بشكل عام، بل يمتد ليشمل الممارسات

الإدارية ودعم عملية التدريس والتعلم. كما تقدم هذه الدراسة إطارًا علميًا يربط بين نتائج الدراسات العالمية والسياق الفلسطيني، مما يعزز من فهم طبيعة هذا الدور في البيئات التعليمية المحلية، ويسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بالدور الإداري والتربوي لاستخدام التقنيات الرقمية من قبل مديري المدارس الثانوية الحكومية.

الأهمية التطبيقية

تنبع الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من إمكانية توظيف نتائجها في تطوير توظيف التقنيات الرقمية في المدارس الثانوية الحكومية، بما يسهم في تحقيق أهدافها التربوية بصورة أكثر فاعلية. كما تفيد المعلمين من خلال توعيتهم بكيفية تقييم درجة استخدام مديري المدارس للتقنيات الرقمية، إضافة إلى دعم صانعي القرار التربوي في تعزيز توظيف مديري المدارس الحكومية الثانوية للتقنيات الرقمية.

مصطلحات الدراسة

تُعرف التقنيات الرقمية بأنها الأدوات والأنظمة والمنصات والموارد الرقمية المستخدمة من قبل مديري المدارس لدعم إدارة المدرسة وعمليات التدريس والتعلم (علاونة والحراحشة وعموش، 2024).

ترى الباحثة أن التقنيات الرقمية هي تطبيقات تستخدم لدعم العمليات الإدارية، وتشمل الأنظمة أو الموارد الإلكترونية والخدمات عبر الإنترنت. ستمكن جميع التقنيات الرقمية مديري المدارس الثانوية من إكمال وظائفهم الإدارية. وتشمل التقنيات الرقمية على أدوات الاتصال الرقمي والسجلات الإلكترونية، واستخدام الإنترنت، وإدارة المدرسة، والمنصات التعليمية، وغيرها من أشكال الدعم المتعلقة بالتكنولوجيا المشاركة في عملية التدريس والتعلم.

تُعرف الممارسة الإدارية بأنها العمل الذي يقوم به مديرو المدارس لتنفيذ المهام والوظائف الإدارية لإدارة أعمال المدارس والتواصل والإشراف عليها وتقييمها الديكين (Aldeqen, 2021).

ترى الباحثة أن الممارسات الإدارية هي العمليات والإجراءات التي يتبعها مديرو المدارس للإشراف على وظائف المدرسة، وجدولة العمل، والتواصل مع موظفي المدرسة، والحفاظ على السجلات وتحديثها، وإدارة الميزانيات والموارد، وتقييم أداء الموظف، واتخاذ قرارات أخرى من شأنها تسهيل نجاح المدرسة.

تُعرف دعم عملية التعليم والتعلم بأن هذه المهمة هي دور المدير في مساعدة المعلمين على استخدام الموارد والأساليب والأدوات الرقمية التي تفيد ممارساتهم التعليمية وتعلم الطلبة (النهار والمغربي، 2023).

ترى الباحثة أن دعم عملية التعليم والتعلم يُشير إلى أنه من مسؤولية مدير المدرسة في مساعدة المعلمين في استخدام الاستراتيجيات والأدوات والمواد المناسبة لتعزيز جودة التعليم والتعلم لطلابهم. في سياق التقنيات الرقمية، يشمل ذلك توفير الوصول إلى الموارد الرقمية، وتوفير التطوير المهني للمعلمين لاستخدام التكنولوجيا، وتوفير مناخ مدرسي يساعد على التدريس والتعلم الفعال باستخدام التكنولوجيا.

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على التعرف إلى درجة توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية من وجهة نظر المعلمين.

الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على معلمي المدارس الثانوية الحكومية.

الحدود المكانية:

اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية في شمال فلسطين.

الحدود الزمانية:

طُبقت الدراسة خلال العام الدراسي (2025/2026).

الإطار النظري والدراسات السابقة

التقنيات الرقمية في التعليم

التقنيات الرقمية هي الأدوات الذكية الرقمية والإنترنت ذات الصلة التي تعزز التعليم والتعلم، وتوسيع نطاق التدريس والتعلم خارج حدود الفصول الدراسية التقليدية، وخلق التكنولوجيا تعزيز التعلم في البيئات التعليمية. ومن الأمثلة على هذه الأنواع من الأدوات

اللوحات الذكية والأجهزة الذكية والتطبيقات المستندة إلى الويب والأنشطة التعليمية المدعومة بالتكنولوجيا مهلونغو وآخرون (Mhlongo et al., 2023).

توظيف التقنيات الرقمية في المدارس

تساهم المدارس بشكل كبير في تحقيق أهداف التعليم على المدى القصير والطويل من خلال التحول الرقمي في بيئات التعلم الخاصة بهم. وقد أدى هذا التحول إلى تحسين مخرجات تعلم الطلاب؛ ومع ذلك ، فإنه يتطلب أن تكون المدارس مجهزة بالمعلمين والمدراء الذين يمتلكون المهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة من أجل الاستفادة الفعالة من الموارد المتاحة والقدرة على استخدام التكنولوجيا الحديثة في الجانب التعليمي والإداري، مما يمكن المدارس من تعزيز نموها التعليمي وتطورها وتحقيقها بشكل كبير (قصقصي، 2024).

دور مديري المدارس في توظيف التقنيات الرقمية

يتمثل دور مديري المدارس بشكل أساسي في تنفيذ التقنيات الرقمية الجديدة. ومع ذلك، فإن التنفيذ الناجح للتكنولوجيا يتطلب من مديري المدارس اعتماد نهج لاستخدام التكنولوجيا يلبي احتياجات الطلاب والمعلمين والإداريين. علاوة على ذلك، تقع على عاتق المدير مسؤولية تشجيع الإبداع والابتكار والتميز من خلال التكنولوجيا حيث تساهم هذه العناصر في نمو المدرسة وتحسينها ساهو (Sahu, 2020).

دور التقنيات الرقمية في دعم عملية التعليم والتعلم

تعد التقنيات الرقمية ضرورية لدعم عملية التدريس والتعلم، في المقام الأول من خلال ارتباطها بنهج مركز الطلاب. تحدد التعريفات المتعددة للتعلم الشخصي التقنيات الرقمية باعتبارها بنية رئيسية توفر تعليما وتعلما متمايزين، فضلا عن كونها موردا لإنشاء تعليم وتعلم مرن بينغهام وآخرون، ووكينجتون وبرناكي (Bingham et al., 2018; Walkington & Bernacki, 2020). أشارت الأبحاث السابقة إلى أن التقنيات الرقمية لديها القدرة على دعم بيئات التعلم الشخصية من خلال استخدام أنواع مختلفة من أدوات التكنولوجيا (على سبيل المثال، أنظمة التعلم التكيفي المحمول والكتب الإلكترونية التفاعلية والمنصات) التي تلبي احتياجات تعلم الطلاب شميد، باولي، وبيتكو (Schmid, Pauli, & Petko, 2023).

فيما يتعلق بهذه الدراسة، فإن استخدام التقنيات الرقمية وثيق الصلة بكيفية دعم مديري المدارس الثانوية العامة للتعليم والتعلم. على سبيل المثال، يمكن لمديري المدارس دعم استخدام المعلمين للموارد الرقمية؛ وتشجيع المعلمين على استخدام التكنولوجيا لإشراك الطلاب في تعلمهم؛ ودعم الممارسات المدرسية التي تكيف التدريس مع احتياجات الطلاب. تستخدم بعض المدارس نهجا مدرسيا كاملا لتخصيص التعلم من خلال تنفيذ مجموعة من الأدوات الرقمية التي تفرد الطريقة التي يدرس بها المعلمون؛ وتوفير خيار أكبر للطلاب في كيفية تعلمهم بيتكو وآخرون، وشميد وبيتكو (Petko et al., 2017; Schmid & Petko, 2019).

متطلبات توظيف التقنيات الرقمية في التعليم

يتطلب توظيف التقنيات الرقمية بشكل فعال دورات لتقديم الدعم المستمر والتدريب للقوى العاملة التعليمية. يجب على المؤسسات تقديم الأجهزة والدعم الفني اللازم للمعلمين والمدراء، وكذلك الفرص لتطوير مهاراتهم الرقمية. بالإضافة إلى أن استخدام التكنولوجيا الرقمية يعتمد على مدى توافر الأدوات، فإن التطبيق الناجح للتكنولوجيا الرقمية يعتمد بشكل أكبر على وجود موظفين تربويين يمكنهم تطبيق التكنولوجيا الرقمية بشكل فعال لاستخدامها في التدريس والتعلم والإدارة فالولا وآخرون.، بولي وآخرون (Falola et al., 2022; Polly et al., 2020).

الممارسات الإدارية الرقمية في الإدارة المدرسية

أصبحت التكنولوجيا ضرورة للإدارة الفعالة للمدرسة لأن الأساليب التقليدية لا يمكنها إنجاز معظم المهام في المدرسة. ولتعزيز جودة النتائج المدرسية، يجب على المدارس الاستفادة من التكنولوجيا في العديد من الوظائف الإدارية والقيادية والتعليمية. ويشمل ذلك استخدام التكنولوجيا كوسيلة للتواصل بين المعلمين وطلاب المدرسة، وتسهيل الوصول إلى المعلومات في الوقت المناسب واستخدام النماذج الإلكترونية الحديثة لتسهيل العمليات التعليمية والإدارية دراسي ويونغ (Draissi & Yong, 2020).

تحديات توظيف التقنيات الرقمية في المدارس

على الرغم من أن التقنيات الرقمية مفيدة للتعليم، إلا أن تطبيق هذه الأجهزة قد يشمل تحديات مثل تعلم استخدام جهاز الحاسوب أو دمج التقنيات الرقمية في التعليم، بالإضافة إلى صعوبة موازنة استخدام التكنولوجيا مع المسؤوليات الأخرى، وقد تؤثر الاختلافات

في تجربة المستخدمين الرقمية ومستويات التدريب على الكمبيوتر على فعالية استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم أفغاني، وبولي وآخرون (Afghani, 2021; Polly et al., 2020).

الدراسات السابقة

أشارت دراسة **منصور وشواهنة** (2026) بعنوان "واقع القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الثانوية في الداخل الفلسطيني وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين". تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتماد الاستبانة أداة رئيسية لجمع البيانات، وتكونت الاستبانة من 38 فقرة تم توزيعهم على خمس مجالات مختلفة. تكونت عينة الدراسة من 87 معلم ومعلمة من المدارس الثانوية في منطقة المثلث. بينت النتائج أن مديري المدارس يمارسون القيادة الرقمية بدرجة متوسطة، ومجال التنمية المهنية للمعلمين جاء بالمرتبة الاخيرة، وكان اقل اهتمام من قبل مديري المدارس. بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التربوية تبعاً لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

هدفت دراسة **الجعبري وجاد الله** (2025) بعنوان "التكنولوجيا الرقمية ودورها في تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة في فلسطين". تم اعتماد الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من 30 مدير ومديرة. بالإضافة إلى إجراء مقابلة مع 6 من مديري المدارس الخاصة في فلسطين. أظهرت النتائج أن التقنيات الرقمية لها دور كبير في تطوير الإدارة المدرسية، ومن ثم بُعد التواصل والشراكة المجتمعية، وبالمرتبة الثالثة بُعد القيم والبيئة المدرسية، ومن ثم بُعد الجاهزية الرقمية والتطوير المهني، ويليه بُعد كفاءة العمليات الإدارية، وجاء بُعدي التواصل والشراكة المجتمعية والتعلم التفاعلي بالمستويات الأدنى. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية دور التكنولوجيا الرقمية في تطوير الإدارة المدرسية تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمستوى التعليمي. وعلاوة على ذلك، أكد مديري المدارس أنهم يواجهون صعوبات تتعلق بالجوانب الاقتصادية والإدارية والتقنية، مما يعيق تنفيذ التقنيات الرقمية.

سعت دراسة **قصقصي** (2024) بعنوان "دور مديري المدارس في توظيف التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية داخل الخط الأخضر". تم اعتماد المنهج النوعي، وتم إجراء مقابلات مع 30 معلم ومعلمة في مدارس داخل الخط الأخضر. أظهرت النتائج أن مديري المدارس يستخدمون التقنيات الرقمية بشكل متواصل في الجانب الإداري والتعليمي، واستخدام أدوات تكنولوجية مختلفة

تساهم في طرق التدريس المتنوعة. بالإضافة إلى ذلك، مديري المدارس تلقوا دورات تدريبية بهدف تنمية استخدامهم للمهارات التكنولوجية.

أوضحت دراسة **علاونة، والحراحشة، والعموش** (2024) بعنوان "درجة تطبيق الإدارة الرقمية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق وعلاقتها ببعض المتغيرات". تم اعتماد المنهج الكمي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من 365 معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. أظهرت النتائج أن درجة تطبيق مديري المدارس للتقنيات الرقمية جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت الأربعة أبعاد بدرجة متوسطة (إدارة الموارد البشرية، الرؤية، التمكين الإداري، البيئة الفنية). بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغيرات الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة.

أشارت دراسة **الحليلة وعبيد**Obaid & ,AlHileh ,2024) بعنوان "الممارسات الإدارية الرقمية المستخدمة من قبل مديري المدارس في عمان من وجهة نظر المعلمين". تم اعتماد المنهج الكمي، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 370 معلم ومعلمة من مديرية التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان لواء ماركا. بينت النتائج أن درجة الممارسات الإدارة الرقمية المتبعة من قبل مديري المدارس في عمان جاءت بدرجة متوسطة.

هدفت دراسة **النهار والمغربي** (2023) بعنوان "درجة امتلاك الكفايات الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في لواء ناعور". تم اعتماد المنهج الكمي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 233 معلم ومعلمة. أظهرت النتائج أن درجة امتلاك مديري المدارس للتقنيات الرقمية جاء بدرجة متوسطة. بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

أشارت دراسة **الزغيبي** (2023) بعنوان "تصورات مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جنين لتوظيف تكنولوجيا التعليم في التعلم عن بعد". تم استخدام المنهج الوصفي النوعي، واعتماد المقابلة أداة رئيسية لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من 15 مدير وتم اختيارهم بطريقة قصدية. وأظهرت النتائج حول استخدام تكنولوجيا التعليم في التعلم عن بعد أثناء تفشي كورونا على استخدام تكنولوجيا التعليم على النحو الأمثل. وأشاروا إلى أن استخدام أدوات التكنولوجيا التعليمية والابتكارات والمنصات التعليمية من قبل المعلمين والطلاب للتعلم عن بعد يخدم الغرض التعليمي. كما وصف 40 ٪ من عينة الدراسة توظيف التكنولوجيا التعليمية في التعلم عن بعد بأنه الاستخدام الأمثل لأدوات تكنولوجيا التعليم والابتكارات والمنصات التعليمية من قبل المعلمين والطلاب للتعلم

عن بعد. بينما أشار 40% أيضا إلى أن توظيف التكنولوجيا التعليمية في التعلم عن بعد هو عملية شاملة تقوم على تطبيق إطار من العلم والمعرفة.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الإطلاع على الأدبيات المتعلقة بالتقنيات الرقمية والقيادة الرقمية والإدارة الرقمية وكيفية استخدام مديري المدارس للتكنولوجيا في المدارس، وجد أن العديد من الدراسات التي تم فحصها لها مواضيع ومنهجيات متشابهة بالإضافة إلى تداخلها مع مجتمع البحث المرتبط بهذه الدراسة. من بين الباحثين في الدراسات التي تمت مراجعتها في هذا الأدب منصور وشواهنة (2026)، الجعبري وجاد الله (2025)، القصقصي (2024)، العلاونة، الحراحشة، والعموش (2024)، الحليلة وعبيد (2024) AlHileh, & Obaid، النهار والمغربي (2023)، والزغيبي (2023).

تشير الدراسات التي تمت مراجعتها إلى أن استخدام التقنيات الرقمية مهم للبيئات المدرسية، بغض النظر عن مسار الاستخدام، سواء القيادة الرقمية، الإدارة الرقمية، الكفاءة الرقمية، أو استخدام هذه التقنيات في عمليات التدريس والتعلم. على سبيل المثال، أشار منصور وشواهنة (2026) إلى أن مديري المدارس الثانوية لديهم مستوى معتدل من الممارسة مع القيادة الرقمية؛ ومع ذلك، فإن البحث الذي أجراه علاونة وآخرون. (2024) و الحليلة وعبيد (2024) AlHileh, & Obaid إلى أن مديري المدارس كانوا مستعدين بشكل معتدل لممارسة التقنيات الرقمية والوظائف الإدارية. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت نتائج النهار والمغربي (2023) أن المديرين كانوا لديهم درجة متوسطة فيما يتعلق باستخدام التقنيات الرقمية وأظهروا الكفاءة في استخدام التقنيات الرقمية لتعزيز التعليم. باستخدام النتائج الموجودة في هذه الدراسات، تجدر الإشارة إلى أن هناك حاجة إلى بحث إضافي فيما يتعلق بمدى تكرار استخدام مديري المدارس للتقنيات الرقمية أثناء قيامهم بواجباتهم كقائد مدرسي داخل بيئة المدرسة.

تتعلق الدراسات السابقة أيضا بهذا البحث الحالي من حيث الاهتمام بالبعد الإداري لاستخدام التقنيات الرقمية. علاونة وآخرون. (2024)، الحليلة وعبيد (2024) AlHileh, & Obaid، والجعبري وجاد الله (2025) تضمنت الدراسات التركيز على الإدارة الرقمية فيما يتعلق بإدارة المدرسة، وفحص الممارسات الإدارية الرقمية، وفحص دور التقنيات الرقمية أو غيرها من أشكال التقنيات في تحسين الإدارة المدرسية. هذا مفيد للدراسة الحالية لأن أحد أبعادها الرئيسية يمثل توظيف التقنيات الرقمية في الممارسات

الإدارية. وهي تشير إلى أن استخدام التقنيات الرقمية لديه القدرة على تعزيز الاتصال وكفاءة الإدارة وإدارة الموارد البشرية؛ ومن خلال توفير إطار لتطوير ودعم البيئات التقنية والتطوير المستمر للمدارس.

وبالمثل، ترتبط بعض الأبحاث السابقة بالمكون التعليمي لهذه الدراسة الحالية، والتي تتعلق في المقام الأول بكيفية دعم مديري المدارس لعملية التدريس والتعلم. واكتشفت دراسة قصقصي (2024) كيفية استخدام مديري المدارس للتكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية داخل حدود الخط الأخضر؛ واكتشفت دراسة الزغيبي (2023) تصورات مديري المدارس الثانوية في منطقة جنين، فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا التعليمية لتسهيل التعليم عن بعد. هذه الدراسات مفيدة، لأنها تثبت أن التكنولوجيا ليست فقط ممثلة للواجبات المتعلقة بالقضايا الإدارية ولكنها تمتد لدعم أساليب التدريس والمنصات التعليمية وأدوات التعلم الرقمي وعملية التدريس والتعلم الكاملة.

ومع ذلك، تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب، إحدى الجوانب التي تختلف بها هي أن بعض الدراسات السابقة ركزت على القيادة الرقمية مثل دراسة منصور وشواهنة (2026)، ركز بعضها على الإدارة الرقمية مثل دراسة علاونة وآخرون. (2024) والحليلة وعبيد (2024) AlHileh, & Obaid، بينما ركز آخرون على الكفاءات الرقمية مثل دراسة النهار والمغربي (2023). تركز هذه الدراسة الحالية على مدى استخدام مديري المدارس الثانوية العامة للتقنيات الرقمية في مدارسهم بدلا من مجرد استخدام الإدارة الرقمية وهي أكثر عملية من استخدام مصطلح القيادة الرقمية.

هناك جانب آخر يختلف تتميز به الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة وهي أن لكل منها مجموعة سكانية مختلفة يدرسونها بالإضافة إلى منظور مختلف يفحصون من خلاله المشكلة. على سبيل المثال، ركزت دراسة الجعبري وجاد الله (2025) على كيفية استخدام التكنولوجيا الرقمية لتحسين إدارة المدارس من منظور مديري المدارس الخاصة، بينما بحث الزغيبي (2023) كيف كان مديرو المدارس الثانوية العامة يستخدمون التكنولوجيا الرقمية في مدارسهم لتقديم وجهة نظر المدراء. ومع ذلك، فإن الدراسة الحالية تركز على وجهة نظر المعلمين، وذلك لأن المعلمين يتأثرون بشكل مباشر بالطريقة التي ينفذ بها المدراء استخدام التقنيات الرقمية من خلال إدارتهم لتعزيز التجربة التعليمية للطلاب.

ثالثا، تختلف الدراسة الحالية من حيث نوع المدرسة والسياق الجغرافي. على سبيل المثال، درست الأبحاث السابقة الداخلية الفلسطينية أو الأردن أو الكويت أو دول عربية أخرى بينما تركز هذه الدراسة فقط على المدارس الثانوية الحكومية في شمال فلسطين. وهذا

يعطي هذه الدراسة الحالية أهمية محلية لأنها تبحث في استخدام التقنيات الرقمية في المدارس الثانوية الحكومية في شمال فلسطين من حيث ارتباطها بأوضاعها التعليمية أو الإدارية أو المؤسسية.

استخدمت بعض الدراسات السابقة منهج نوعي مثل دراسة القصقصي (2024) ودراسة الزغيبي (2023)، والتي اعتمدت على المعلومات المقدمة عبر المقابلات. استخدم البعض الاستطلاعات الوصفية باستخدام الاستبيانات مثل دراسة منصور وشواحنة (2026)، ودراسة علاونة وآخرون. (2024)، ودراسة الحليلة وعبيد AlHileh, & Obaid (2024)، ودراسة النهار والمغربي (2023). من ناحية أخرى، تشبه هذه الدراسة الدراسات التي تنتج بيانات الاستبيان لأنها تقيس مقدار استخدام المدراء للتقنيات الرقمية من خلال ردود المعلمين على الاستبيان.

ونتيجة لذلك، تستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد أبعاده الأساسية، وتحديد المتغيرات ذات الصلة بهذه الدراسة (مثل الجنس، ومستوى التعليم، وسنوات الخبرة). ومع ذلك، ومع ذلك، فهي تختلف عنها من خلال الجمع بين بعدين رئيسيين: الممارسات الإدارية ودعم عملية التدريس والتعلم. لذلك، تهدف الدراسة الحالية إلى سد فجوة في الأدبيات من خلال استكشاف كيفية دمج مديري المدارس الثانوية في شمال فلسطين لاستخدام التقنيات الرقمية من منظور المعلمين.

منهجية الدراسة

المنهجية

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الكمي، وذلك انسجامًا مع طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها وأسئلتها البحثية. وقد تم توظيف المنهج الوصفي التحليلي في شقه الكمي، باستخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، بهدف وصف متغيرات الدراسة وتحليلها إحصائيًا، والكشف عن الاتجاهات والأنماط المرتبطة بها.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية في مدارس شمال فلسطين.

عينة الدراسة :

أداة الدراسة

الاستبانة بالاعتماد على الدراسات السابقة، وذلك بما ينسجم مع أهداف الدراسة وطبيعة مدخلاتها.

تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام:

القسم الأول: تكون من المتغيرات الديموغرافية للمعلمين، وشمل الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي.

القسم الثاني: تكون من ثلاثة أبعاد تتعلق في توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية في الممارسات الإدارية (الاتصالات الرقمية وتبادل المعلومات، التنظيم الإداري الرقمي، الرصد والتقييم الرقميان)، وكل بعد شمل على خمس فقرات.

القسم الثالث: تكون من ثلاثة أبعاد تتعلق في توظيف مديري المدارس الثانوية الحكومية للتقنيات الرقمية في دعم عملية التدريس والتعلم (تعزيز استخدام التكنولوجيا الرقمية بين المعلمين، دعم التعلم في الفصول الدراسية من خلال التكنولوجيا الرقمية، التطوير المهني الرقمي للمعلمين)، وكل بعد شمل على خمس فقرات.

الدراسة الفنية:

أولاً: الدراسة الفنية والمنهجية للبحث

المنهج العلمي :اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وهو الخيار الأنسب والمثالي لطبيعة هذه الدراسة، حيث يسمح بوصف الظاهرة (استخدام التكنولوجيا) وتحليل علاقتها بالمتغير التابع (الدافعية) للوصول إلى استنتاجات دقيقة.

أداة القياس :صمم الباحث استبانة محكمة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وتكونت من 14 تساؤلاً مقسمة بالتساوي بين المتغير المستقل (7 فقرات) والمتغير التابع (7 فقرات). التقسيم المتساوي يعكس توازناً في هيكل أداة القياس، ورغم أن الاعتماد على تقييم المعلمين لدافعية الطلبة (بدلاً من سؤال الطلبة أنفسهم) قد يحمل بعض الذاتية، إلا أن خبرة المعلمين (أغلبهم بين 6–10 سنوات) تبرر هذا الاختيار.

مجتمع وعينة الدراسة والخصائص الديموغرافية :تم سحب عينة عشوائية بسيطة مكونة من 112 معلماً ومعلمة من المرحلة الثانوية. ما يميز هذه العينة هو التوازن الديموغرافي التام بين الذكور (50%) والإناث (50%)، والتوزيع الجيد بين المدارس العامة (45.5%) والخاصة (54.5%). هذا التوزيع يمنح نتائج الدراسة موثوقية عالية وقدرة ممتازة على التعميم لتجنبه التحيز لفئة دون أخرى.

وهذا ما توضحه الجداول الديموغرافية التالية:

1. **توزيع العينة حسب الجنس**

جدول رقم 1

الجنس	التكرار	النسبة المئوية.
ذكر	56	%50
أنثى	56	% 50.
المجموع	112	%100

مجتمع وعينة الدراسة والخصائص الديموغرافية

تم سحب عينة عشوائية بسيطة مكونة من (112) معلماً ومعلمة من المرحلة الثانوية. ما يميز هذه العينة هو التوازن الديموغرافي التام بين الذكور (50%) والإناث (50%)، والتوزيع الجيد بين المدارس العامة (45.5%) والخاصة (54.5%). هذا التوزيع يمنح نتائج الدراسة موثوقية عالية وقدرة ممتازة على التعميم لتجنبه التحيز لفئة دون أخرى.

التحليل الفني والإحصائي:

- **التوازن التام** :يُظهر الجدول انقساماً متساوياً تماماً بين أفراد العينة من الذكور والإناث (56 لكل فئة). هذا التطابق العددي (50% لكليهما) يُعد نقطة قوة منهجية بالغة الأهمية تحسب للباحث في عملية سحب العينة.

- **الحد من التحيز** :(**Bias Reduction**) يضمن هذا التوزيع الحياد التام في النتائج، ويلغي أي احتمالية لـ "التحيز الجندري" الذي قد يؤثر على استجابات العينة تجاه المتغيرات المدروسة.
- **قوة المقارنة الاستدلالية** :يوفر هذا التكافؤ أساساً إحصائياً متيناً عند إجراء الاختبارات الاستدلالية (مثل اختبار-T Testللفروق بين المتوسطات)، مما يرفع من مستوى الصدق الداخلي والثقة في النتائج المتعلقة بمتغير الجنس.

2. **توزيع العينة حسب نوع المدرسة**

جدول رقم (2)

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
عامة.	51	%45.5
خاصة	61	%54.5
المجموع	112	% 100.

التمثيل الشامل للميدان التربوي: يوضح الجدول أن العينة تغطي كلا القطاعين (العام والخاص) بنسب متقاربة وجيدة، حيث شكّل معلمو المدارس الخاصة النسبة الأكبر هامشياً (54.5%) مقابل (45.5%) للمدارس العامة.

انعكاس الواقع التعليمي: هذا التوزيع المتقارب يعكس شمولية أداة البحث وقدرتها على قياس الظاهرة في بيئات ذات إمكانات وبنى تحتية تكنولوجية متباينة (المدارس الحكومية مقابل المدارس الخاصة).

القابلية للتعميم (Generalizability): بفضل هذا التنوع، لا تقتصر نتائج الدراسة على قطاع تعليمي واحد ذو خصائص محددة، بل يمكن تعميم استنتاجاتها بثقة وموضوعية أكبر على مجتمع المدارس الثانوية بشقيه في منطقة الدراسة.

3. **توزيع العينة حسب سنوات الخبرة**

جدول ر قم (3)

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من 1-5 سنوات	42	%37.5

من 6-10 سنوات	45	%40.2
أكثر من 10 سنوات	25	%22.3
المجموع	112	%100.0

التركز في فئة الخبرة المتوسطة :يشير الجدول إلى أن الفئة الأكثر تمثيلاً هي فئة ذوي الخبرة (من 6 إلى 10 سنوات) بنسبة 40.2%، تليها فئة حديثي الخبرة (1-5 سنوات) بنسبة 37.5%. هذا يعني أن حوالي 77.7% من العينة هم في مرحلة النضج المهني المبكر والمتوسط، وهي الفئة التي غالباً ما تكون أكثر ديناميكية وتفاعلاً واحتكاكاً مع التقنيات التعليمية الحديثة.

حضور الخبرات التراكمية :تمثيل المعلمين المخضرمين (أكثر من 10 سنوات) بنسبة 22.3% يُعد تمثيلاً كافياً ومقبولاً لضمان وجود وجهة النظر التربوية العميقة التي تقيّم دور التكنولوجيا من منظور الخبرة التراكمية الطويلة.

إثراء التباين الإحصائي :(**Variance**) هذا التدرج الهرمي المنطقي في سنوات الخبرة يثري البيانات ويسمح للباحث برصد تطور الاتجاهات نحو دافعية التعلم عبر أجيال مهنية مختلفة، مما يمنح البحث عمقاً تحليلياً إضافياً عند ربط النتائج بسنوات ممارسة المهنة.

ثانياً: الدراسة التحليلية لنتائج البحث

1. **تحليل نتائج المحور الأول (التكنولوجيا التعليمية):**

أظهرت النتائج أن مستوى استخدام التكنولوجيا مرتفع، حيث تراوحت المتوسطات بين (3.66 و 4.05) كما هو موضح في الجدول أدناه.

- **نقطة القوة (أعلى تقييم)** :تمثلت في قدرة الأنشطة التكنولوجية على تحفيز "الدافعية الذاتية" (بمتوسط 4.05)، يليه دور الوسائط المتعددة في تحسين "الاستيعاب.(4.01) "

الفجوة المحتملة (أقل تقييم) :جاءت فقرة "تحسين فهم المفاهيم المعقدة" كأقل الفقرات تقييماً (3.66). هذا المؤشر التحليلي يدل على أن التكنولوجيا تنجح في جذب الانتباه والتحفيز أكثر من قدرتها على تبسيط النظريات الأكاديمية شديدة التعقيد.

جدول الإحصاء الوصفي للمحور الأول:

جدول رقم 4

فقرات المحور	العدد (N)	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط (Mean)	الانحراف المعياري
تساهم الأنشطة القائمة على التكنولوجيا في تحفيز الدافعية الذاتية...	112	1	5	4.05	0.919
يحسن تقديم الدروس باستخدام الوسائط المتعددة من استيعاب الطلاب.	112	1	5	4.01	0.982
تؤدي استخدام التكنولوجيا التعليمية إلى تطوير مهارات التفكير النقدي...	112	1	5	3.98	0.977
تساعد التكنولوجيا التعليمية في تسهيل وصول الطلاب إلى المعلومات...	112	1	5	3.96	1.165
يعزز استخدام النشاطات التعليمية المبرمجة بشكل دوري دافعية التعلم.	112	1	5	3.96	1.030

فقرات المحور	العدد (N)	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط (Mean)	الانحراف المعياري
تتطلب المناهج التعليمية استخدام تقنيات التعليم بشكل كبير.	112	1	5	3.94	1.059
توفر التكنولوجيا التعليمية الجهد والوقت في إيصال المعلومات.	112	1	5	3.91	1.000
يعزز استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من قدرة الطلاب...	112	1	5	3.88	1.153
يزيد تنويع استخدام التكنولوجيا من فعالية العملية التعليمية.	112	1	5	3.88	0.960
تساهم التكنولوجيا في خلق بيئة تعليمية تفاعلية.	112	1	5	3.83	1.039
يكون استخدام التقنيات الحديثة مشوقاً للطلاب من حيث الإخراج والتفاعل.	112	1	5	3.82	1.125
تشجع التكنولوجيا التعليمية الطلاب على التفاعل والمشاركة أثناء الحصص.	112	1	5	3.80	1.056

فقرات المحور	العدد (N)	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط (Mean)	الانحراف المعياري
تكليف الطلبة بأنشطة عملية تتطلب استخدام السبورة التفاعلية...	112	1	5	3.79	1.050
تدعم التقنيات الحديثة التعلم الذاتي.	112	1	5	3.76	1.195
تسهم التكنولوجيا التعليمية في تحسين فهم الطلاب للمفاهيم المعقدة.	112	1	5	3.66	1.174

2. تحليل نتائج المحور الثاني (دافعية التعلم):

جاءت مستويات الدافعية مرتفعة جداً بمتوسطات تتراوح من (3.63 إلى 4.13).

- **المؤشر الأبرز** :تصدرت مهارة "تطبيق التفكير النقدي عند مواجهة التحديات" التقييم (بمتوسط 4.13). هذا يدل على انتقال الطلبة من التلقين السلبي إلى التفكير النشط بفضل التكنولوجيا.
- في المقابل، تذيل "السعي لتحقيق التفوق الأكاديمي" القائمة (3.63). تحليلياً، هذا يعني أن التكنولوجيا جعلت متعة التعلم واكتساب المهارات (Intrinsic Motivation) تتفوق على مجرد السعي وراء الدرجات (Extrinsic Motivation).

جدول الإحصاء الوصفي للمحور الثاني:

جدول رقم 5

فقرات المحور	العدد (N)	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط (Mean)	الانحراف المعياري
يقوم الطلبة بتطبيق التفكير النقدي عند مواجهة تحديات جديدة.	112	2	5	4.13	0.871
يمتلك الطلبة حب التعلم للتكنولوجيا ومواكبة تطوراتها.	112	1	5	4.07	0.946
يفضل الطلبة العمل مع زملائهم في مشاريع تتطلب التعاون.	112	1	5	4.01	0.944
يفضل الطلبة اختيار نشاطات تتسم بالتحدي.	112	1	5	3.98	1.031
يشعر الطلبة بالتحفيز عند مواجهة تحديات جديدة.	112	1	5	3.96	1.034
يتعامل الطلبة بشكل إيجابي مع العقبات أثناء التعلم.	112	1	5	3.92	1.058
يستطيع الطلاب وضع خطط لكيفية حل المشكلات الصعبة.	112	1	5	3.91	1.197

فقرات المحور	العدد (N)	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط (Mean)	الانحراف المعياري
يتطلع الطلبة بشكل دائم لتعلم الأشياء التي تتطلب تحدياً لقدراتهم.	112	1	5	3.88	1.063
يشعر الطلبة بالخوف عند الحاجة لتعلم برنامج محوسب جديد.	112	1	5	3.88	1.046
يميل الطلبة إلى تشكيل افتراضات لإيجاد الحلول للمشكلات الجديدة.	112	1	5	3.88	1.121
يتابع الطلبة التطورات التكنولوجية ويستخدمونها في حل وظائفهم.	112	1	5	3.86	1.081
يجد الطلبة أن استخدام التكنولوجيا يسهل استيعاب المفاهيم.	112	1	5	3.86	1.081
يسعى الطلبة إلى تحسين مهاراتهم من خلال التعلم الذاتي.	112	1	5	3.83	1.021
يتمكن الطلبة عند حل مشكلة من استبعاد الأشياء التي تشوش تفكيرهم.	112	1	5	3.79	1.204

فقرات المحور	العدد (N)	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط (Mean)	الانحراف المعياري
يسعى الطلبة لتحقيق التفوق الأكاديمي.	112	1	5	3.63	1.131

ثالثاً: تحليل الفرضيات (الإحصاء الاستدلالي)

1. **متغير الجنس** :أثبت اختبار (T-Test) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة (Sig = 0.221) وهي أكبر من.(0.05)

جدول اختبار(Independent Samples T-Test)

جدول رقم 6

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة (Sig.)	درجات الحرية (df)	قيمة T	عدد الإناث	عدد الذكور
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية	0.221	110	1.23	56	56

2. **متغير سنوات الخبرة** :أثبت تحليل التباين (ANOVA) عدم وجود فروق دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة الدلالة (Sig = 0.239)وهي أكبر من.(0.05)

جدول تحليل التباين الأحادي(ANOVA)

جدول رقم 7

مصدر التباين	مجموع المربعات (SS)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات (MS)	قيمة F	Sig.
بين المجموعات	0.72	2	0.36	1.45	0.239
داخل المجموعات	27.08	109	0.25	—	—
المجموع الكلي	**27.80**	**111**	—	—	—

دلالة التحليل :تأثير التكنولوجيا التعليمية هو تأثير شمولي ومستقر، لا يتأثر بخلفية المعلم أو جنسه أو سنوات خبرته، مما يجعلها أداة استراتيجية مضمونة النتائج في البيئة المدرسية.

رابعاً: الاستنتاجات والتوصيات النهائية

1. أبرز النتائج المستخلصة:

- هناك علاقة طردية وإيجابية قوية بين دمج التكنولوجيا التعليمية وارتفاع مستويات دافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التكنولوجيا ليست مجرد أداة ترفيهية في الصف، بل هي محفز رئيسي لتنمية مهارات التفكير النقدي والتعلم التعاوني بين الطلبة.
- الإجماع التام من قبل الكادر التعليمي على فعالية التكنولوجيا، بغض النظر عن تفاوت خبراتهم أو جنسهم.

2. التوصيات المقترحة للمنظومة التعليمية:

- **على الصعيد الاستراتيجي** :دمج التكنولوجيا بشكل جذري في المناهج الدراسية، وعدم اعتبارها مجرد نشاط إثرائي ثانوي.
- **على الصعيد الإداري والتدريبي** :توفير بنية تحتية تقنية قوية في المدارس، مقترنة بعقد دورات تدريبية متقدمة ومستمرة للمعلمين لضمان الاستخدام الأمثل لهذه الموارد.
- **على الصعيد التربوي** :تشجيع المعلمين على التحول نحو أساليب التدريس التفاعلية (السبورات الذكية، الوسائط المتعددة) لخلق بيئة تعليمية تكسر حاجز الملل وتبدد رهبة الطلبة تجاه التقنيات المعقدة.

المراجع

1. الجرايدة، محمد. (2019). درجة امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية في محافظة الظاهرة مان. بسلطنة عمان. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*،10(28) ، 160-170.
2. الجعبري، نادرة وجاد الله، عماد. (2025). التكنولوجيا الرقمية ودورها في تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة في فلسطين. *المجلة التربوية الأردنية*، *10* (عدد خاص)، 308. https://doi.org/10.46515/jaes.v10iSpecial%20Issue.1458
3. النهار، لينا، والمغربي، آيات. (2023). *درجة امتلاك الكفايات الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في لواء ناعور* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. قاعدة معلومات معرفة. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1501922
4. ربايعة، رائدة، وصوص، فاطمة. (2026). الكفاءة الرقمية لمعلمي المدارس الحكومية واتجاهاتهم نحو الذكاء الاصطناعي في التعليم والعلاقة بينهما. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، *7* (2)، 296–310.
5. زغيبي، رفيف. (2023). تصورات مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جنين لتوظيف تكنولوجيا التعليم في التعلم عن بعد. *مجلة كلية التربية*، *39*(3)، 50–67. https://doi.org/10.21608/MFES.2023.297209

6. علاونة، عهد، والحراحشة، محمد، والعموش، مي. (2024). درجة تطبيق الإدارة الرقمية لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق وعلاقتها ببعض المتغيرات. *المجلة التربوية الأردنية*، **9** (3، ملحق 2)، 600–626. https://doi.org/10.46515/jaes.v9i3.910

7. قصقصي، حلوة. (2024). دور مديري المدارس في توظيف التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية داخل الخط الأخضر. *مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية*، *4*(6)، 1885–1916. https://doi.org/10.21608/hiss.2024.340138

8. منصور، مهدي، وشواهنة، سناء. (2026). واقع القيادة الرقمية لدى مديري المدارس الثانوية في الداخل الفلسطيني وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، *7*(2)، 608–626. https://doi.org/10.53796/hnsj72/37

References

1. Afghani, A. (2021). Evaluating the User Experience of E-Learning in the Distance Education Program at Taibah University. International Journal of Higher Education. https://doi.org/10.5430/IJHE.V10N4P151.
2. Aldeqen, Ahmed. (2021). "Digital governance" (in Arabic). Is available at the following link: https://www.nashiri.net/index.php/articles/business.
3. Bingham, A. J., Pane, J. F., Steiner, E. D., & Hamilton, L. S. (2018). Ahead of the curve: Implementation challenges in personalized learning school models. *Educational Policy, 32*(3), 454–489.

4. Draissi, Z. & Yong, Z. (2020). COVID-19 *Outbreak Response Plan: Implementing Distance Education in Moroccan Universities.* School of Education, Shaanxi Normal University. hnology ,1 (5),11.
5. Falola, H., Ogueyungbo, O., Adeniji, A., & Adesina, E. (2022). Exploring Sustainable E-Learning Platforms for Improved Universities' Faculty Engagement in the New World of Work. Sustainability. https://doi.org/10.3390/su14073850.
6. Mhlongo, S., Mbatha, K., Ramatsetse, B., & Dlamini, R. (2023). Challenges, opportunities, and prospects of adopting and using smart digital technologies in learning environments: An iterative review. *Heliyon*, *9*(6).
7. Obaid, Suhair Abdullah, AlHileh, Mohammad. (2024). Digital Administrative Practices used by School Principals in Amman from the Teachers' Point of View, *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences,* Volume (105) May 2024, 196-214.
8. Omer Faruk, Ünal, Mehmet, Mete (2012). The Impact of Information Administrators' Perspective. Proceedings of the World Congress on Engineering. 1- 3 July 2015, London, U.K.
9. Petko, D., Schmid, R., Pauli, C., Stebler, R., & Reusser, K. (2017). Personalisiertes Lernen mit digitalen Medien: Neue Potenziale zur Gestaltung schülerorientierter Lehr-und Lernumgebungen. *Journal für Schulentwicklung, 3*(17), 31–39.

10. Polly, D., Martin, F., & Guilbaud, T. (2020). Examining barriers and desired supports to increase faculty members' use of digital technologies: perspectives of faculty, staff and administrators. *Journal of Computing in Higher Education*, 33, 135-156. https://doi.org/10.1007/s12528-020-09259-7.

11. Sahu, P. (2020). *Closure of Universities Due to Coronavirus Disease (COVID- 19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. Medical Education and Simulation,* Centre for Medical Sciences Education, The University of the West Indies, St. Augustine, TTO.

12. Schmid, R., & Petko, D. (2019). Does the use of educational technology in personalized learning environments correlate with self-reported digital skills and beliefs of secondary-school students? *Computers & Education, 136*, 75–86. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.03.006

13. Schmid, R., Pauli, C., & Petko, D. (2023). Examining the use of digital technology in schools with a school-wide approach to personalized learning. *Educational technology research and development*, *71*(2), 367-390.

14. Singer, Mark (2018). *Digital Leadership in Contemporary Schools*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

15. Tondeur, J., Aesaert, K., Pynoo, B., Braak, J. V., Fraeyman, N., & Erstad, O. (2017). Developing a validated instrument to measure preservice

teachers' ICT competences: Meeting the demands of the 21st century. British Journal of Educational Technology, 48(2), 462–472. https://doi.org/10.1111/bjet.12380

16. Ünal. E, Uzun. A and Karataş.S. (2015). An examination of school administrators' technology leadership self-efficacy, croatian Journal of Education, 17(1):195-2152

17. Walkington, C., & Bernacki, M. L. (2020). Appraising research on personalized learning: Definitions, theoretical alignment, advancements, and future directions. *Journal of Research on Technology in Education, 52*(3), 235–252. https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1747757

مبدأ الفصل بين السلطات في النظام الدستوري الموريتاني.

عيشه منيه

أستاذة متعاونة في كلية العلوم القانونية والسياسية جامعة انواكشوط–موريتانيا

aichatoumnn@gmail.com

002222000603

ملخص

يُعد مبدأ الفصل بين السلطات من المبادئ الدستورية الأساسية التي يقوم عليها النظام الديمقراطي الحديث، إذ يهدف إلى تنظيم ممارسة السلطة العامة ومنع تركيزها في يد جهة واحدة، بما يكفل تحقيق التوازن بين السلطات وحماية الحقوق والحريات وتعزيز سيادة القانون. وقد كرس الدستور الموريتاني هذا المبدأ من خلال توزيع الاختصاصات بين السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية، مع إقرار آليات دستورية للرقابة والتعاون بينها.

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الأساس الدستوري والقانوني لمبدأ الفصل بين السلطات في النظام الدستوري الموريتاني، وبيان مدى انعكاسه على تنظيم السلطات العامة، وتقييم فعالية تطبيقه في ضوء الممارسة الدستورية والسياسية، مع إبراز أهم التحديات التي قد تؤثر في تحقيق التوازن المؤسسي، واقتراح بعض الآليات الكفيلة بتعزيز استقلال السلطات وترسيخ دولة القانون.

واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي في تفسير النصوص الدستورية والقانونية، والمنهج الوصفي في عرض التنظيم الدستوري للسلطات العامة، والمنهج المقارن للاستفادة من بعض التجارب الدستورية، ولا سيما التجربتين المغربية والفرنسية.

وخلصت الدراسة إلى أن الدستور الموريتاني يتضمن إطارًا قانونيًا يؤسس لمبدأ الفصل بين السلطات، غير أن تحقيق التوازن الفعلي بين السلطات يظل رهينًا بتعزيز استقلال القضاء، وتفعيل الرقابة البرلمانية، وتطوير القضاء الدستوري، وترسيخ الممارسة الديمقراطية بما يضمن التطبيق السليم للنصوص الدستورية.

الكلمات المفتاحية:

الفصل بين السلطات؛ النظام الدستوري الموريتاني؛ الدستور الموريتاني؛ السلطة التنفيذية؛ السلطة التشريعية؛ السلطة القضائية؛ الرقابة الدستورية؛ استقلال القضاء؛ دولة القانون؛ الحكامة الرشيدة.

The principle of separation of powers in the Mauritanian constitutional system.

Aicha Mounia

Advanced Professor, Faculty of Legal and Political Sciences, University of Nouakchott, Mauritania

Abstract

The principle of the separation of powers is considered one of the fundamental pillars of modern constitutional governance, as it aims to prevent the concentration of public authority by distributing state functions among the legislative, executive, and judicial branches. This principle promotes the rule of law, safeguards fundamental rights and freedoms, and ensures institutional balance through mechanisms of cooperation and mutual oversight.

This study examines the constitutional framework of the principle of the separation of powers within the Mauritanian constitutional system. It analyzes its theoretical foundations, constitutional basis, and institutional implementation while assessing the effectiveness of the relationship among the three branches of government in light of constitutional provisions and political practice. The study also identifies the main legal and institutional challenges affecting the practical application of this principle and proposes reforms to strengthen constitutional governance and institutional equilibrium.

The research adopts an analytical approach to examine constitutional and legal texts, a descriptive approach to explain the institutional organization of public authorities, and a comparative approach by drawing on selected experiences from French and Moroccan constitutional systems.

The study concludes that although the Mauritanian Constitution establishes a constitutional framework based on the separation of powers, the effective

realization of this principle depends on strengthening judicial independence, enhancing parliamentary oversight, improving constitutional review mechanisms, and consolidating democratic practices that reinforce the rule of law and good governance.

Keywords: Separation of Powers; Mauritanian Constitutional System; Constitution of Mauritania; Rule of Law; Legislative Authority; Executive Authority; Judicial Independence; Constitutional Review; Good Governance; Democratic Governance.

مقدمة

يعتبر مبدأ الفصل بين السلطات أحد الركائز الأساسية للدولة الدستورية الحديثة، وأحد أهم الضمانات التي تكفل احترام سيادة القانون وحماية الحقوق والحريات العامة، من خلال توزيع وظائف الدولة بين السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية، بما يحقق التوازن بينها ويمنع تركّز السلطة في يد جهة واحدة. وقد تطور هذا المبدأ عبر الفكر الدستوري المقارن، لاسيما مع إسهامات الفيلسوف الفرنسي مونتسكيو، الذي أكد أن الحرية السياسية لا تتحقق إلا من خلال الفصل بين السلطات مع قيام كل سلطة برقابة متبادلة على الأخرى.

وقد أخذت غالبية الدساتير المعاصرة بهذا المبدأ، مع اختلاف في درجة الفصل بين السلطات وفق طبيعة النظام السياسي المعتمد، إذ تتراوح النظم الدستورية بين الفصل الجامد والفصل المرن، مع الاتجاه نحو تبني مبدأ التعاون والتوازن بين السلطات باعتباره أكثر ملاءمة لمتطلبات الحكم الرشيد وتحقيق الفعالية المؤسسية.

وفي موريتانيا، كرس الدستور مبدأ الفصل بين السلطات باعتباره أحد الأسس المنظمة لبناء الدولة وممارسة السلطة، حيث حدد اختصاصات كل من السلطة التنفيذية والسلطة التشريعية والسلطة القضائية، وأرسى مجموعة من الآليات الدستورية التي تهدف إلى تحقيق التوازن بينها وضمان استقلال القضاء وخضوع جميع السلطات لأحكام الدستور والقانون. غير أن التطبيق العملي لهذا المبدأ يثير العديد من الإشكالات المرتبطة بطبيعة النظام السياسي، وحدود التوازن بين المؤسسات الدستورية، ومدى فعالية آليات الرقابة المتبادلة، وتأثير الممارسة السياسية على استقلال كل سلطة في أداء وظائفها.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في إبراز مكانة مبدأ الفصل بين السلطات في النظام الدستوري الموريتاني، وتحليل الأساس الدستوري والتنظيمي الذي يقوم عليه، مع تقييم مدى تجسيده في الواقع العملي، واستجلاء أبرز التحديات التي تواجه تطبيقه، واقتراح السبل الكفيلة بتعزيز فعاليته بما ينسجم مع متطلبات دولة القانون والحكامة الرشيدة.

وانطلاقًا من ذلك، تتمحور إشكالية الدراسة حول التساؤل الرئيس الآتي :إلى أي مدى نجح النظام الدستوري الموريتاني في تكريس مبدأ الفصل بين السلطات وتحقيق التوازن بينها بما يضمن احترام الشرعية الدستورية وحماية الحقوق والحريات؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية، تعتمد الدراسة على المنهج التحليلي في تحليل النصوص الدستورية والقانونية، والمنهج المقارن للاستفادة من بعض التجارب الدستورية المقارنة، لاسيما التجربتين المغربية والفرنسية، مع توظيف المنهج الوصفي عند عرض التنظيم الدستوري للسلطات العامة في موريتانيا.

وتتوزع الدراسة على مبحثين رئيسيين؛ يتناول المبحث الأول الإطار المفاهيمي والدستوري لمبدأ الفصل بين السلطات، بينما يخصص المبحث الثاني لدراسة تطبيق هذا المبدأ في النظام الدستوري الموريتاني وتقييم مدى فعاليته في ضوء الممارسة الدستورية والسياسية.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والدستوري لمبدأ الفصل بين السلطات في موريتانيا

يُعد مبدأ الفصل بين السلطات من المبادئ الدستورية التي تشكل أساس التنظيم السياسي للدولة الحديثة، إذ يهدف إلى توزيع وظائف الدولة بين سلطات مستقلة ومتوازنة، بما يمنع احتكار السلطة ويضمن احترام سيادة القانون وحماية الحقوق والحريات العامة.

وقد تبنت غالبية الدساتير المعاصرة هذا المبدأ مع اختلاف في كيفية تطبيقه وفق طبيعة النظام السياسي، حيث اتجهت الأنظمة الدستورية الحديثة إلى اعتماد الفصل المرن القائم على التعاون والرقابة المتبادلة بين السلطات، بدلاً من الفصل المطلق الذي أثبتت التجربة العملية صعوبة تطبيقه.(Barendt, 1998)

وقد أخذ الدستور الموريتاني بهذا المبدأ، فنظم اختصاصات السلطات العامة، وحدد العلاقات التي تربط بينها، بما يهدف إلى تحقيق التوازن المؤسسي وضمان حسن سير مؤسسات الدولة. ولبيان ذلك، سيتم تناول مفهوم مبدأ الفصل بين السلطات وأساسه الدستوري، ثم بيان كيفية تنظيم السلطات العامة في النظام الدستوري الموريتاني.

المطلب الأول: مفهوم مبدأ الفصل بين السلطات وأساسه الدستوري

يعتبر مبدأ الفصل بين السلطات قاعدة من قواعد السياسة ومبدأ تمليه الحكمة السياسية. ذلك أنه لكي تسير مصالح وإدارات الدولة سيرا حسنا وتصان فيها الحريات، ويمنع استبداد الحاكم، فإنه يكون من اللازم أن لا تركز السلطات كلها في يد هيئة واحدة حتى ولو كانت هذه الهيئة منتخبة من طرف الشعب وممثله له.(الطماوي 1986)

ويشكل مبدأ الفصل بين السلطات أحد المبادئ الدستورية الأساسية التي تقوم عليها الدولة القانونية الحديثة، إذ يهدف إلى تنظيم ممارسة السلطة العامة بما يمنع احتكارها من قبل جهة واحدة، ويضمن خضوعها للقانون وتحقيق التوازن بين مؤسسات الدولة. وقد أصبح هذا المبدأ معيارًا لقياس مدى احترام الأنظمة الدستورية لقيم الديمقراطية وسيادة القانون، باعتباره يوفر الضمانات المؤسسية لحماية الحقوق والحريات ويحد من مخاطر التعسف في استعمال السلطة.

ولم يعد الفصل بين السلطات في الفكر الدستوري المعاصر مجرد توزيع شكلي للاختصاصات، بل أصبح نظامًا متكاملًا يقوم على الاستقلال النسبي للسلطات مع وجود آليات للتعاون والرقابة المتبادلة، بما يحقق التوازن المؤسسي ويضمن حسن سير المرافق العامة. ويظهر ذلك بوضوح في أغلب الدساتير الحديثة التي أخذت بمبدأ الفصل المرن بين السلطات، وخاصة في الأنظمة البرلمانية وشبه الرئاسية.

ومن هذا المنطلق، يقتضي تناول هذا المطلب بيان مفهوم مبدأ الفصل بين السلطات وأهميته، ثم دراسة الأساس الدستوري الذي يقوم عليه في النظام الدستوري الموريتاني.

الفرع الأول: مفهوم مبدأ الفصل بين السلطات وأهميته

إن مبدأ الفصل بين السلطات قبل كل شيء هو مبدأ هو مبدأ دستوري تقني، يهدف إلى استبعاد التسلط وصون الحريات، حيث أشار الباحث " جورج فيدل" على أن هذا المبدأ يجسد وصفة للحرية تفرض فصلا بين المؤسسات الدستورية.(زين الدين، 2016)

يُعد مبدأ الفصل بين السلطات من المبادئ الدستورية الأساسية التي يقوم عليها التنظيم السياسي للدولة الحديثة، ويهدف إلى توزيع وظائف الدولة بين سلطات مستقلة ومتوازنة، بما يحول دون احتكار السلطة ويضمن خضوعها للرقابة المتبادلة، تحقيقًا لسيادة القانون وحماية الحقوق والحريات العامة. ويُقصد بهذا المبدأ توزيع الوظائف التشريعية والتنفيذية والقضائية على هيئات دستورية مستقلة، مع

إقرار وسائل للتعاون والرقابة بينها دون المساس باستقلال كل سلطة في ممارسة اختصاصاتها (Montesquieu, 1748/1995).

ويرجع التأصيل الفقهي لهذا المبدأ إلى الفيلسوف الفرنسي مونتسكيو في مؤلفه روح القوانين، الذي رأى أن الحرية السياسية لا يمكن أن تتحقق إذا اجتمعت السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية في يد شخص أو هيئة واحدة، لأن ذلك يؤدي إلى الاستبداد وإهدار الحقوق. ومن ثم، فإن الفصل بين السلطات لا يعني القطيعة التامة بينها، وإنما يقوم على أساس التوازن والتعاون والرقابة المتبادلة، وأن يكون من حق السلطة القضائية رقابة السلطة التنفيذية المخالفة للقوانين، وهكذا بالنسبة لباقي السلطات. (عبد الوهاب، 2009)

وقد تطور هذا المبدأ في الفكر الدستوري المعاصر، فلم يعد يُفهم على أنه فصل جامد، وإنما أصبح يقوم على مبدأ الفصل المرن، خاصة في الأنظمة البرلمانية وشبه الرئاسية، حيث تتداخل بعض الاختصاصات لتحقيق التوازن المؤسسي وضمان استمرارية عمل الدولة.(Duverger, 1996)

وتبرز أهمية مبدأ الفصل بين السلطات في كونه يمثل ضمانة دستورية لتحقيق الشرعية الدستورية، وتعزيز مبدأ المشروعية، وترسيخ استقلال القضاء، وتفعيل الرقابة البرلمانية على أعمال السلطة التنفيذية، فضلاً عن حماية الحقوق والحريات الأساسية للمواطنين. كما يسهم في تحقيق الحكامة الرشيدة وتعزيز الشفافية والمساءلة داخل مؤسسات الدولة.(Barendt, 1998)

الفرع الثاني: الأساس الدستوري لمبدأ الفصل بين السلطات في موريتانيا

كرس الدستور الموريتاني مبدأ الفصل بين السلطات باعتباره أحد المبادئ المؤسسة للنظام الدستوري، إذ نظم اختصاصات السلطات التشريعية والتنفيذية والقضائية، وحدد العلاقات التي تربط بينها بما يحقق التوازن المؤسسي ويمنع تغول سلطة على أخرى. ويظهر ذلك من خلال توزيع الاختصاصات بين رئيس الجمهورية والحكومة والبرلمان والسلطة القضائية، مع إقرار آليات دستورية للرقابة المتبادلة.

وقد نص الدستور الموريتاني الصادر سنة 1991، والمعدل بموجب الاستفتاءات الدستورية اللاحقة، على استقلال السلطة القضائية، وعلى اختصاص البرلمان بممارسة الوظيفة التشريعية والرقابة على عمل الحكومة، كما منح السلطة التنفيذية صلاحيات محددة في إدارة الشأن العام وفقًا لأحكام الدستور (الجمهورية الإسلامية الموريتانية، 1991/2017).

وقد نص الباب الرابع من دستور 20 يوليو 1991 على العلاقة بين السلطة التشريعية والسلطة التنفيذية في 21 مادة شملت مجالات مختلفة، من ذلك تحديد الاختصاص في مجال القانون، الرقابة المتبادلة والتعاون بين السلطتين. (دستور 20 يوليو 1991)

ويُلاحظ أن المؤسس الدستوري الموريتاني لم يأخذ بمبدأ الفصل الجامد بين السلطات، وإنما تبنى نموذجًا يقوم على التعاون والتوازن، وهو ما يظهر في العلاقة بين السلطتين التنفيذية والتشريعية من خلال المبادرة التشريعية، ومناقشة الميزانية العامة، والرقابة البرلمانية، إضافة إلى الدور الذي يضطلع به القضاء في حماية المشروعية والفصل في المنازعات.

ويؤكد هذا التنظيم الدستوري أن الغاية من الفصل بين السلطات ليست مجرد توزيع الاختصاصات، وإنما إقامة نظام دستوري يكفل احترام أحكام الدستور، ويضمن خضوع جميع السلطات للقانون، بما ينسجم مع مبادئ الدولة القانونية والديمقراطية.

المطلب الثاني: تنظيم السلطات العامة في النظام الدستوري الموريتاني

الفرع الأول: السلطة التنفيذية واختصاصاتها

تتكون السلطة التنفيذية في موريتانيا من رئيس الجمهورية والحكومة، ويمنح الدستور لرئيس الجمهورية صلاحيات دستورية واسعة تشمل السهر على احترام الدستور، وضمان السير المنتظم للمؤسسات الدستورية، ورسم التوجهات العامة للدولة، إلى جانب ممارسة عدد من الاختصاصات المتعلقة بالدفاع والعلاقات الخارجية وتعيين كبار الموظفين وفقًا لأحكام الدستور.

أما الحكومة، فتتولى تنفيذ السياسة العامة للدولة، وإعداد مشاريع القوانين، وتنفيذ القوانين، وإدارة المرافق العامة، مع خضوعها للمساءلة السياسية أمام البرلمان في الحدود التي يقررها الدستور (الجمهورية الإسلامية الموريتانية، 2017/1991).

الفرع الثاني: السلطة التشريعية والسلطة القضائية واختصاصاتهما

يتولى البرلمان ممارسة السلطة التشريعية، من خلال سن القوانين، واعتماد الميزانية العامة، ومراقبة عمل الحكومة باستعمال الوسائل الدستورية المقررة، مثل الأسئلة البرلمانية ولجان التحقيق ومناقشة السياسات العامة.

أما السلطة القضائية، فتُعد الضامن الأساسي لحماية الحقوق والحريات، وتحقيق العدالة، وضمان احترام مبدأ المشروعية. وقد أكد الدستور استقلال القضاء، وألزم القضاة بتطبيق القانون دون تدخل من أي سلطة أخرى، بما يعزز الثقة في العدالة ويكرس دولة القانون (الجمهورية الإسلامية الموريتانية، 2017/1991).

ويتضح من خلال هذا التنظيم أن النظام الدستوري الموريتاني يقوم على توزيع الوظائف الدستورية بين السلطات العامة، مع اعتماد مبدأ التعاون والرقابة المتبادلة، بما يحقق التوازن المؤسسي ويحد من مخاطر الانفراد بالسلطة، وهو ما يشكل أحد أهم مقومات الدولة الدستورية الحديثة.

المبحث الثاني: تطبيق مبدأ الفصل بين السلطات في النظام الدستوري الموريتاني وآفاق تطويره

يُعد التطبيق العملي لمبدأ الفصل بين السلطات المعيار الحقيقي لقياس فعالية النظام الدستوري، إذ لا يكفي النص على هذا المبدأ في الوثيقة الدستورية ما لم يقترن بآليات قانونية ومؤسساتية تكفل احترامه وتضمن التوازن بين السلطات العامة. ويتميز النظام الدستوري الموريتاني بتبنيه نموذجًا يقوم على الفصل المرن بين السلطات، حيث يجمع بين استقلال كل سلطة في ممارسة اختصاصاتها وبين التعاون والرقابة المتبادلة، بما يحقق استمرارية عمل الدولة ويحافظ على التوازن المؤسسي. غير أن الممارسة العملية تثير عددًا من الإشكالات المتعلقة بمدى فعالية هذه الآليات، الأمر الذي يستوجب دراسة مظاهر التعاون والرقابة بين السلطات، ثم الوقوف على أهم التحديات والإصلاحات المقترحة لتعزيز هذا المبدأ.

المطلب الأول: مظاهر التعاون والرقابة المتبادلة بين السلطات

الفرع الأول: الرقابة البرلمانية على السلطة التنفيذية

لا يقتصر مبدأ الفصل بين السلطات في الأنظمة الدستورية الحديثة على توزيع الاختصاصات بين السلطات العامة، وإنما يمتد إلى إرساء آليات للتعاون والرقابة المتبادلة، بما يحقق التوازن المؤسسي ويحول دون استبداد أي سلطة أو انفرادها بممارسة السلطة العامة. وفي هذا الإطار، منح الدستور الموريتاني البرلمان مجموعة من الوسائل الرقابية التي تمكنه من متابعة أعمال الحكومة ومساءلتها، بما يعزز مبدأ المسؤولية السياسية ويكرس الشفافية في إدارة الشأن العام (الجمهورية الإسلامية الموريتانية، 1991/2017).

وتتمثل أهم وسائل الرقابة البرلمانية في الأسئلة الشفوية والكتابية الموجهة إلى أعضاء الحكومة، وطلبات الإحاطة، ولجان التحقيق البرلمانية، ومناقشة برنامج الحكومة، إضافة إلى مناقشة مشاريع قوانين المالية واعتمادها، باعتبارها من أهم وسائل الرقابة على السياسة المالية والإدارية للدولة. كما يملك البرلمان صلاحية مناقشة السياسات العامة وتقييم أداء الحكومة في مختلف القطاعات، الأمر الذي يعزز الرقابة الديمقراطية على السلطة التنفيذية.(Elgie, 2011)

غير أن فعالية الرقابة البرلمانية لا تتوقف على وجود النصوص الدستورية فحسب، وإنما ترتبط أيضًا بالممارسة السياسية، ومدى استقلال المؤسسة التشريعية، وفاعلية المعارضة البرلمانية، وقدرتها على استخدام الآليات الرقابية بصورة فعالة، وهو ما يجعل التطبيق العملي لهذا الاختصاص متفاوتًا بحسب الظروف السياسية والمؤسسية.(Duverger, 1996)

الفرع الثاني: دور السلطة القضائية في حماية الشرعية الدستورية

تُعد السلطة القضائية الضامن الرئيس لاحترام مبدأ المشروعية وسيادة القانون، إذ تضطلع بالفصل في المنازعات، وحماية الحقوق والحريات، وضمان خضوع الإدارة للقانون. ولذلك حرص الدستور الموريتاني على تكريس استقلال القضاء باعتباره سلطة مستقلة عن السلطتين التشريعية والتنفيذية، بما يوفر الضمانات اللازمة لتحقيق العدالة وحماية الحقوق الأساسية (الجمهورية الإسلامية الموريتانية، 1991/2017).

ويشكل القضاء، إلى جانب الرقابة الدستورية، إحدى أهم وسائل تحقيق التوازن بين السلطات، إذ يساهم في مراقبة مشروعية القرارات الإدارية، والفصل في المنازعات، وضمان احترام الحقوق الدستورية. كما يؤدي المجلس الدستوري دورًا مهمًا في مراقبة دستورية القوانين والإشراف على بعض الاستحقاقات الدستورية، الأمر الذي يعزز سمو الدستور ويكرس مبدأ الشرعية الدستورية (Favoreu et al., 2017).

ورغم أهمية هذه الضمانات، فإن فعالية القضاء تبقى مرتبطة بتوفير ضمانات الاستقلال المالي والإداري للقضاة، وتحصينهم من أي تأثير خارجي، وتعزيز التكوين القضائي، وتطوير آليات الولوج إلى العدالة بما ينسجم مع المعايير الدولية لاستقلال السلطة القضائية.

المطلب الثاني: التحديات والإصلاحات المقترحة لتعزيز مبدأ الفصل بين السلطات

الفرع الأول: التحديات الدستورية والعملية

على الرغم من أن الدستور الموريتاني أرسى قواعد واضحة لتنظيم العلاقة بين السلطات العامة، فإن التطبيق العملي لمبدأ الفصل بين السلطات لا يزال يواجه عددًا من التحديات الدستورية والمؤسساتية. ويتمثل أول هذه التحديات في اتساع بعض اختصاصات السلطة التنفيذية، الأمر الذي قد يؤثر في التوازن بين السلطات إذا لم يقترن برقابة برلمانية وقضائية فعالة.

كما تبرز تحديات أخرى تتعلق بفعالية الرقابة البرلمانية، ومدى استقلال المؤسسة التشريعية، وضعف اللجوء إلى بعض الوسائل الرقابية الدستورية، فضلاً عن الحاجة إلى تعزيز استقلال السلطة القضائية من خلال توفير الضمانات القانونية والمؤسساتية اللازمة لممارسة وظائفها بعيدًا عن أي تأثير سياسي أو إداري.(Venice Commission, 2016)

ومن بين التحديات كذلك الحاجة إلى تطوير الثقافة الدستورية لدى مختلف الفاعلين السياسيين، وترسيخ مبدأ احترام الدستور والمؤسسات، وتعزيز الوعي بأهمية الفصل بين السلطات باعتباره ضمانة أساسية لحماية الحقوق والحريات وتحقيق التنمية السياسية.

الفرع الثاني: آفاق الإصلاح وتعزيز التوازن بين السلطات

يقتضي تعزيز مبدأ الفصل بين السلطات في موريتانيا تبني إصلاحات دستورية ومؤسساتية تركز على دعم استقلال السلطات العامة، وتعزيز التعاون بينها في إطار احترام الاختصاصات الدستورية لكل منها. ويأتي في مقدمة هذه الإصلاحات تعزيز استقلال السلطة القضائية، وتطوير المنظومة القانونية المنظمة للقضاء، وتوفير الضمانات الكفيلة بحماية القضاة من أي تدخل في أعمالهم.

كما ينبغي تعزيز دور البرلمان في الرقابة على العمل الحكومي، من خلال تطوير أدوات الرقابة البرلمانية، وتفعيل دور اللجان الدائمة، وتحسين آليات تقييم السياسات العامة، بما يحقق مزيدًا من الشفافية والمساءلة.

ومن الإصلاحات المهمة أيضًا دعم دور المجلس الدستوري في حماية سمو الدستور، وتوسيع آليات الرقابة الدستورية، وتعزيز تكوين الفاعلين في المجال الدستوري، إلى جانب ترسيخ مبادئ الحكامة الرشيدة، والشفافية، والمساءلة، بما يضمن تحقيق التوازن المؤسسي بين السلطات، ويعزز الثقة في مؤسسات الدولة.(OECD, 2017)

وتأسيسًا على ذلك، فإن نجاح مبدأ الفصل بين السلطات في موريتانيا لا يتوقف على النصوص الدستورية وحدها، وإنما يرتبط بترسيخ الممارسة الديمقراطية، واحترام مبدأ سيادة القانون، وتعزيز استقلال المؤسسات الدستورية، بما يحقق التوازن بين السلطات ويكرس دولة القانون والمؤسسات.

الخاتمة

يُعد مبدأ الفصل بين السلطات من الدعائم الأساسية التي يقوم عليها النظام الدستوري الحديث، باعتباره آلية قانونية ومؤسساتية تهدف إلى تنظيم ممارسة السلطة العامة ومنع تركّزها في يد جهة واحدة، بما يضمن احترام سيادة القانون وحماية الحقوق والحريات وتعزيز التوازن بين مؤسسات الدولة. وقد بينت هذه الدراسة أن الدستور الموريتاني كرّس هذا المبدأ من خلال توزيع الاختصاصات بين السلطات التنفيذية والتشريعية والقضائية، مع إقرار آليات للتعاون والرقابة المتبادلة بينها.

وأظهرت الدراسة أن النظام الدستوري الموريتاني يتبنى نموذجًا يقوم على الفصل المرن بين السلطات، حيث تتداخل بعض الاختصاصات في إطار التعاون المؤسسي وتحقيق استمرارية عمل الدولة، دون أن يؤدي ذلك – من حيث الأصل – إلى إلغاء

استقلال كل سلطة عن الأخرى. كما تبين أن البرلمان يضطلع بوظيفة تشريعية ورقابية مهمة، في حين تشكل السلطة القضائية ضمانة أساسية لحماية المشروعية الدستورية وصون الحقوق والحريات.

غير أن التطبيق العملي لمبدأ الفصل بين السلطات يواجه جملة من التحديات، من أبرزها اتساع بعض اختصاصات السلطة التنفيذية، وضعف فعالية بعض آليات الرقابة البرلمانية، والحاجة إلى مزيد من الضمانات الكفيلة بتعزيز استقلال السلطة القضائية، فضلاً عن ضرورة ترسيخ الثقافة الدستورية لدى مختلف الفاعلين السياسيين والمؤسساتيين.

وانطلاقًا من ذلك، خلصت الدراسة إلى أن نجاح مبدأ الفصل بين السلطات في موريتانيا لا يرتبط بالنصوص الدستورية وحدها، وإنما يتطلب أيضًا تطوير الممارسة الديمقراطية، وتفعيل الرقابة البرلمانية، وتعزيز استقلال القضاء، ودعم دور المجلس الدستوري في حماية سمو الدستور، وترسيخ مبادئ الحكامة الرشيدة والشفافية والمساءلة.

أهم النتائج

- تكريس الدستور الموريتاني لمبدأ الفصل بين السلطات كأساس لتنظيم السلطة العامة.
- اعتماد النظام الدستوري الموريتاني على الفصل المرن القائم على التعاون والتوازن بين السلطات.
- أهمية الرقابة البرلمانية والقضائية في تحقيق التوازن المؤسسي وحماية المشروعية.
- وجود تحديات عملية تؤثر في فعالية التطبيق الكامل لمبدأ الفصل بين السلطات.

أهم التوصيات

- تعزيز استقلال السلطة القضائية ماليًا وإداريًا ومؤسساتيًا.
- تطوير آليات الرقابة البرلمانية وتفعيل دور اللجان البرلمانية.
- توسيع فعالية الرقابة الدستورية ودعم دور المجلس الدستوري.
- تعزيز التكوين الدستوري والقانوني للفاعلين السياسيين والإداريين.
- ترسيخ ثقافة احترام الدستور وسيادة القانون بما يضمن تحقيق التوازن الحقيقي بين السلطات.

إن مبدأ الفصل بين السلطات في النظام الدستوري الموريتاني يشكل إطارًا قانونيًا مهمًا لبناء دولة القانون والمؤسسات، إلا أن تحقيق فعاليته الكاملة يظل رهينًا بتعزيز استقلال السلطات، وتفعيل الرقابة المتبادلة، وترسيخ الممارسة الديمقراطية، بما يكفل حماية الحقوق والحريات وتحقيق الحكامة الرشيدة والتنمية السياسية المستدامة.

المراجع

1. Barendt, E. (1998). *An Introduction to Constitutional Law*. Oxford University Press.
2. د/سليمان الطماوي : السلطات الثلاث في الدساتير العربية وفي الفكر السياسي الإسلامي، ط 5 1986 ، مطبعة جامعة عين شمس، ص 518.
3. محمد زين الدين القانون الدستوري والمؤسسات السياسية الطبعة الثالثة 2016 مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء ص 192.
4. Duverger, M. (1996). Les constitutions de la France. Presses Universitaires de France.
5. Montesquieu, C. de Secondat. (1995). *De l'esprit des lois* (Original work published 1748). Gallimard.
6. محمود رفعت عبد الوهاب، النظم السياسية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2009، ص 200.
7. الجمهورية الإسلامية الموريتانية .(1991/2017) .دستور الجمهورية الإسلامية الموريتانية الصادر بتاريخ 20 يوليو 1991، المعدل بموجب الاستفتاءات الدستورية اللاحقة، وآخرها تعديل سنة 2017 .الجريدة الرسمية للجمهورية الإسلامية الموريتانية.
8. انظر الباب الرابع من دستور 20 يوليو 1991 المعنون بالعلاقة بين التشريعية والسلطة التنفيذية.
9. Duverger, M. (1996). *Les constitutions de la France*. Presses Universitaires de France.
10. Elgie, R. (2011). Semi-Presidentialism: Sub-Types and Democratic Performance. Oxford University Press.
11. Favoreu, L., Gaïa, P., Ghevontian, R., Mestre, J.-L., Pfersmann, O., Roux, A., & Scoffoni, G. (2017). Droit constitutionnel (20th ed.). Dalloz.
12. OECD. (2017). *Government at a Glance 2017*. OECD Publishing.
13. الجمهورية الإسلامية الموريتانية .(1991/2017) .دستور الجمهورية الإسلامية الموريتانية الصادر بتاريخ 20 يوليو 1991، المعدل بموجب الاستفتاءات الدستورية اللاحقة، وآخرها تعديل سنة 2017 .الجريدة الرسمية.
14. Venice Commission. (2016). *Rule of Law Checklist*. Council of Europe.

Issue - 27 - Part 1- July - 2026 - Year 5 Refereed Quarterly Scientific Journal

American International Journal of Humanities and Social Sciences

ISSUED BY AMERICAN INTERNATIONAL ACADEMY FOR HIGHER EDUCATION AND TRAINING

QUARTERLY JOURNAL ON HUMANITARIAN AND SOCIAL AFFAIRS

(ISSN) Electronic (4806 - 3085) / (ISSN) Paper (4830 - 3085)
Legal deposit number in the Moroccan National Library (2025PE00006)
Legal deposit number in the Iraq National Library and Archives (2735)

Journal Website : https://iajphss.us/