

مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية



مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 48 . العدد 14

1448 هـ - 2026 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. وليد حمادة	رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية
د. نعيمة عجيب	رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية

عضو هيئة التحرير	د. محمد فراس رمضان
عضو هيئة التحرير	د. مضر سعود
عضو هيئة التحرير	د. ممدوح عبارة
عضو هيئة التحرير	د. موفق تلاوي
عضو هيئة التحرير	د. طلال رزوق
عضو هيئة التحرير	د. أحمد الجاعور
عضو هيئة التحرير	د. الياس خلف
عضو هيئة التحرير	د. روعة الفقس
عضو هيئة التحرير	د. محمد الجاسم
عضو هيئة التحرير	د. خليل الحسن
عضو هيئة التحرير	د. هيثم حسن
عضو هيئة التحرير	د. أحمد حاج موسى

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها
الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

سورية . حمص . جامعة حمص . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.homs-univ.edu.sy

. البريد الإلكتروني : journal.homs-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
 - طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
 - إذا كان الباحث طالب دراسات عليا:
يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقة على النشر في المجلة.
 - إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:
يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.
 - إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :
يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.
 - إذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :
يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.
 - يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):
عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1- مقدمة
 - 2- هدف البحث
 - 3- مواد وطرق البحث
 - 4- النتائج ومناقشتها .
 - 5- الاستنتاجات والتوصيات .
 - 6- المراجع.

- يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب - الاقتصاد - التربية - الحقوق - السياحة - التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):
- عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1. مقدمة.
- 2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
- 3. أهداف البحث و أسئلته.
- 4. فرضيات البحث و حدوده.
- 5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
- 6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
- 7. منهج البحث و إجراءاته.
- 8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
- 9. نتائج البحث.
- 10. مقترحات البحث إن وجدت.
- 11. قائمة المصادر والمراجع.
- 7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:
 - أ- قياس الورق 25×17.5 B5.
 - ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 - يمين 2.5- يسار 2.5 سم
 - ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8
 - ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20
 - كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي - العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.
 - ج. يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.
- 8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.
- 9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة
11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام ورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة - الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة - سنة النشر - وتتبعها معترضة (-) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة - دار النشر وتتبعها فاصلة - الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة . وفيما يلي مثال على ذلك:

MAVRODEANUS, R1986- Flame Spectroscopy. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

— بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة — المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة — أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة . مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases Clinical Psychiatry News , Vol. 4. 20 – 60

ج . إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة حمص

1. دفع رسم نشر (600) ل.س ستمئة ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (2000) ل.س الفا ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .
3. دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .
4. دفع مبلغ (150) ل.س مئة وخمسون ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

الصفحة	اسم الباحث	اسم البحث
40-11	د. علي أحمد عداد	واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين
76-41	د. أحمد غسان الأحمد	الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية
126-77	أحمد خالد أيوب أ.د. محمد علي اسماعيل د. زياد الخولي	معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين
166-127	ميسم صليبي د. محمد بيان د. فواز العبدالله	مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق
212-167	هبة إبراهيم د. ربا التامر	مستوى تضمين بعض المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي

واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين

إعداد: د. علي أحمد عداد

دكتوراه في أصول التربية-محاضر في كلية التربية- جامعة حماه

الملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى الكشف عن واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين في مدينة حماة، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق بين درجات متوسطات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى للمتغيرات (نوع المدرسة-المؤهل العلمي)، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، تكونت عينة البحث من (305) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة حماة، وأهم النتائج التي توصل إليها البحث الآتي:

- 1- بلغ واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين في مدينة حماة درجة قليلة، بمتوسط حسابي قدره (2.46).
- 2- جاء ترتيب مجالات الاستبانة وفق الآتي: جاء المجال (التدريب الأخضر) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.55) وبدرجة قليلة، يليه المجال (تقييم الأداء الأخضر) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.49) وبدرجة قليلة، ثم المجال (المكافآت الخضراء) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.43) وبدرجة قليلة وأخيراً المجال (الاندماج الأخضر) جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2.40) وبدرجة قليلة
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير نوع المدرسة وذلك لصالح المدارس الخاصة.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

The Reality of Basic Education School Principals' Practice of Green Human Resources Management From the Teachers' Point of View

The research aimed to reveal the reality of the practice of basic education school principals, the first cycle, of green human resources management from the point of view of teachers in the city of Hama, as well as to reveal the significance of the differences between the average scores of the members of the research sample on the reality of the practice of green human resources management due to the variables (type of school - academic qualification). The descriptive analytical approach was used, and the questionnaire was used as a tool for collecting data. The research sample consisted of (185) male and female teachers of the first cycle of basic education in the city of Hama. The most important findings of the research are the following:

- 1- The reality of the practice of basic education school principals in the first cycle of green human resources management from the point of view of teachers in the city of Hama reached a low degree, with an arithmetic average of (2.46).
- 2-The ranking of the questionnaire fields was as follows: The field (Green Training) came in first place with an arithmetic average of (55.2) and to a small degree, followed by the field (Green Performance Evaluation) in second place with an arithmetic average of (49.2) and a small degree, then the field (Green Rewards) in third place with an arithmetic average of (43.2) and a small degree, and finally the field (Green Integration) came in fourth place with an arithmetic average of (40.2) and a small degree.
- 3-There are no statistically significant differences at the significance level (05.0) between the averages of the answers of the research sample members about the reality of practicing green human resources management due to the school type variable, in favor of private schools.
- 4- There are no statistically significant differences at the significance level (05.0) between the averages of the answers of the research sample members about the reality of practicing green human resources management due to the academic qualification variable.

Keywords: Green Human Resources Management_ Basic Education Stage-

المقدمة

في ظل التسارع الكبير في التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم في العصر الحديث برزت العديد من التحديات البيئية، إذ أدى الاستخدام المكثف للتكنولوجيا وزيادة الإنتاج الصناعي إلى تفاقم مشكلات بيئية مثل التلوث بمختلف أشكاله، واستنزاف الموارد الطبيعية، الأمر الذي استدعى ضرورة البحث عن حلول مستدامة للحد من هذه المشكلات.

وانطلاقاً من ذلك وفي ضوء الاهتمام العالمي بقضايا البيئة اتجهت العديد من المؤسسات إلى تبني ممارسات بيئية ضمن ممارساتها الإدارية، من أبرزها إدارة الموارد البشرية الخضراء، وقد ظهر هذا الأسلوب الإداري في عام 2000 كنهج جديد تماماً، باعتباره الأسلوب الذي يدير البيئة داخل المؤسسة من خلال تبني الموارد البشرية سياسات وممارسات خضراء ، بحيث توفر الإدارة استخداماً فعالاً وكفء للموارد الطبيعي (Janali et al، 2020)

وينطلق مفهوم إدارة الموارد البشرية الخضراء من اعتباره كأحد جوانب إدارة الموارد البشرية الداعمة لتطبيق نظم الإدارة البيئية في المؤسسات المعاصرة، والمواكبة للتطورات في التنمية المستدامة، ويتضمن عمليات التخطيط لوظائف وإجراءات إدارة الموارد البشرية وربطها بالجوانب التي تختص بالأمور البيئية؛ وتوجيه وإرشاد الموارد البشرية للاستخدام الأفضل للموارد.

كما تحتل المؤسسات التعليمية ولاسيما المدرسة مكانة مهمة في دعم التوجهات البيئية، نظراً لدورها في إعداد الأجيال وتنمية وعيهم وسلوكهم تجاه البيئة، إذ لم يعد يقتصر دور المدرسة على نقل المعرفة فقط بل أصبح يمتد إلى غرس القيم البيئية، وتعزيز مفاهيم الاستدامة لدى جميع أفراد المجتمع المدرسي، ولإدارة المدرسية دوراً مهماً في تعزيز هذه المفاهيم من خلال تطبيق إدارة الموارد البشرية الخضراء مما يساهم في تعزيز الاستخدام المستدام للموارد في المدرسة لجعلها صديقة للبيئة بالإضافة إلى زيادة الوعي لدى جميع أفراد المجتمع المدرسي ، وتعزيز اتجاههم تجاه قضايا البيئة، ونشر ثقافة التوجه الأخضر؛ وتطبيق الأهداف البيئية في كافة تفاصيل العمل المدرسي، مما يعزز من دور المدرسة كمؤسسة رائدة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة

وعليه ، يأتي هذا البحث للتعرف على واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لإدارة الموارد البشرية الخضراء

1- مشكلة البحث وأسئلته

في ظل التزايد المستمر في حدة المشكلات البيئية التي يشهدها العالم المعاصر ، برزت الحاجة إلى تغيير أنماط العمل داخل المؤسسات التعليمية، ولا سيما المدرسة بما ينسجم مع متطلبات الاستدامة البيئية، ويتطلب ذلك إحداث تحول في جميع ممارسات المدرسة التعليمية والإدارية لتكون قادرة على الحد أو مواجهة هذه المشكلات، وذلك من خلال تبني أساليب إدارية حديثة تدمج البعد البيئي في الممارسات المدرسية ومن أبرز هذه الأساليب إدارة الموارد البشرية الخضراء، وهذا ما بينته العديد من الدراسات مثل دراسة (الطويرقي، 2023) إذ جاء فيها "أن هدف حماية البيئة يجب أن يكون من أهم سمات النظام التعليمي"، كما أشارت دراسة (إسماعيل والبردان، 2018) " إلى أن تحول المدرسة نحو إدارة الموارد البشرية الخضراء؛ يسهم في تضمين الأهداف البيئية في جميع ممارساتها وأنشطتها؛ لتصبح مؤسسة صديقة للبيئة".

وعلى الرغم من أهمية تطبيق إدارة الموارد البشرية الخضراء في المدرسة، إلا أن نتائج بعض الدراسات العلمية تشير إلى أن إدراج القضايا البيئية في بعض المدارس ضمن السياسات والممارسات الإدارية يتم بصورة غير واضحة، في حين تستمر مدارس أخرى في التعامل مع القضايا البيئية بطريقة سلبية أو تقليدية، فقد أشارت دراسة (عبد الفتاح، 2021) "أنه على الرغم من بدأ المؤسسات التعليمية نحو التحول للأخضر، إلا إنه لا يزال هناك نقص في الوعي حول تأثير الأنشطة البشرية اليومية في زيادة المشكلات البيئية".

كما بينت دراسة (آغا، 2024) "أن هناك فجوة في كبيرة في تطبيق مفاهيم الحفاظ على البيئة والتعلم الأخضر في مدارس التعليم الأساسي، إذ هناك قصور في البنية التحتية المدرسية، وقلة الأنشطة التي تشجع على الاهتمام بالبيئة والمشاركة في المبادرات البيئية".

كما أوضحت دراسة (أحمد، 2022) "عدم امتلاك العاملين في المؤسسات التعليمية والطلبة الوعي البيئي ويتضح ذلك من خلال ممارساتهم البيئية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها".

ويتضح مما سبق أن هناك فجوة بين التوجهات الحديثة الداعية إلى تبني تطبيق إدارة الموارد البشرية في المدرسة وبين مستوى تطبيقها الفعلي، الأمر الذي يثير تساؤلات حول مدى التزام المدرسة بتطبيق هذا الأسلوب، ودرجة تفعيله في الممارسات الإدارية اليومية، من وجهة نظر المعلمين باعتبارهم الأكثر احتكاكاً بالإدارة المدرسية، وبذلك تتبلور مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين في مدينة حماة؟

2- أهمية البحث وتتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

2-1- تزايد الاهتمام العالمي بالبيئة وبضرورة المحافظة عليها وحمايتها باعتبار ذلك واجب إنساني تجاه الأفراد والمجتمع.

2-2- أهمية إدارة الموارد البشرية الخضراء كونها تساهم في بناء موارد بشرية صديقة للبيئة، من خلال انتهاج مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لسياسات فعالة تزيد الوعي بأهمية حماية البيئة والمحافظة عليها، ضمن ممارسات خضراء هادفة للوصول إلى التوازن بين احتياجات العمل ومتطلبات الحفاظ على البيئة.

2-3- أهمية مرحلة التعليم الأساسي كونها المرحلة التأسيسية في النظام التعليمي في سوريا، والتي لها دور مهم في الحفاظ على البيئة واستثمار مواردها من خلال إعداد جيل من الأفراد الواعين لأهمية البيئة والراغبين في الحفاظ على مواردها.

2-4- قد تسهم نتائج البحث في توجيه أنظار الباحثين لإجراء دراسات تتناول أبعاد أخرى لإدارة الموارد البشرية الخضراء لم يتم دراستها في هذا البحث ولمراحل تعليمية مختلفة.

3- أهداف البحث يهدف البحث إلى الآتي:

3-1- الكشف عن واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين في مدينة حماة.

3-2- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى للمتغيرات (نوع المدرسة-المؤهل العلمي).

4- متغيرات البحث: وتشمل: المتغيرات التصنيفية: متغير نوع المدرسة: ويشمل (مدرسة حكومية، مدرسة خاصة) متغير المؤهل العلمي ويشمل (معهد أو إجازة، دبلوم فأعلى)

المتغيرات التابعة: وتشمل إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء.

5-فرضيات البحث: يسعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0,05) وفقاً للآتي:

5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير نوع المدرسة.

5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6- حدود البحث

6-1- الحدود البشرية: اقتصر البحث على عينة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حماة وبلغ عددهم (205) معلماً ومعلمة

6-2- الحدود المكانية: شملت مدارس مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى (الحكومية والخاصة) في مدينة حماة

6-3- الحدود الزمانية: طُبّق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2025-2026)

6-4- الحدود العلمية: يقتصر هذا البحث تعرف واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى من حيث (التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، الاندماج الأخضر، المكافآت الخضراء)

7- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

إدارة الموارد البشرية الخضراء (اصطلاحاً): "هي جميع ممارسات إدارة الموارد البشرية التي تهدف إلى جعل موظفي المؤسسة أصدقاء للبيئة، وذلك لتحقيق الأهداف البيئية للمؤسسة والمساهمة في الاستدامة البيئية" (الغرابلي وآخرون، 2021، 134)

إدارة الموارد البشرية الخضراء (إجرائياً): هي مجموعة الممارسات التي تتبناها مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لدمج الاهتمام بالبيئة في أعمالها المتعلقة بالموارد البشرية، بهدف تشجيع المعلمين على اتباع سلوكيات تحافظ على البيئة داخل المدرسة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

8- الدراسات السابقة

دراسة (محمد، 2024) بعنوان: ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وعلاقتها بتعزيز الاستدامة التنظيمية في جامعة سوهاج

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وعلاقتها بتعزيز الاستدامة التنظيمية في جامعة سوهاج، وكذلك تعرف الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع الكلية)، استخدمت

الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (724) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

1- بلغ واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء والاستدامة التنظيمية في جامعة سوهاج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم جاء بدرجة متوسطة.

2- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية و تحقيق الاستدامة التنظيمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى للمتغيرات (الجنس، نوع الكلية) وذلك لصالح الإناث، وللكتليات العلمية.

دراسة (عبد الله، 2024) بعنوان: دور ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تعزيز الإبداع الأخضر-دراسة ميدانية بجامعة جنوب الوادي

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تعزيز الإبداع الأخضر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي، وكذلك الكشف عن الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة حول ممارسات إدارة الموارد البشرية تعزى للمتغيرات (طبيعة الكلية، الجنس، الرتبة الأكاديمية)، تكونت عينة الدراسة من (281) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

- 1- جاء واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي بدرجة متوسطة، كما جاء واقع الإبداع الأخضر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي بدرجة منخفضة.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة حول ممارسات إدارة الموارد البشرية تعزى للمتغيرات (طبيعة الكلية، الجنس، الرتبة الأكاديمية) وذلك لصالح الذكور، والكتليات العلمية، وبالنسبة لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح المعيد.
- 3- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وتعزيز الإبداع الأخضر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

دراسة (الأسمرى، 2025) بعنوان: ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء كمدخل لتعزيز الاستدامة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس التعليم العام في مدينة أبها الحضرية، وتقديم استراتيجية مقترحة لتطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء كمدخل لتعزيز الاستدامة في مدارس التعليم العام، تكونت عينة الدراسة من (420) موظف وموظفة من الكوادر الإدارية والتعليمية في مدارس التعليم العام في مدارس أبها الحضرية بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن واقع تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء جاء بدرجة متوسطة، كما أن درجة مساهمة ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تعزيز الاستدامة جاء بدرجة مرتفعة.

دراسة (رياني، 2025) بعنوان: واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية - دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في جامعة جازان

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية في جامعة جازان، وتكونت عينة الدراسة من (301) إداري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أهم نتائج الدراسة أن واقع تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية في جامعة جازان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة عالية.

دراسة فارما وفيسواناثان (Varma, Viswanathan, 2021) بعنوان: تطبيق ممارسات إدارة

الموارد البشرية الخضراء في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي

Green Human Resources Management Practices Implementation in Universities and Higher Educational Institutions

هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية توظيف ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في مؤسسات التعليم العالي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال الكتب والأوراق البحثية، والمقالات والسجلات التي تناولت إدارة الموارد البشرية الخضراء، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه عند تنفيذ نظام مناسب لإدارة الموارد البشرية الخضراء، هذا سوف يخلق وعي بين الإدارة والموظفين في مؤسسات التعليم العالي للالتزام بإدارة النفايات، والحد من الموارد غير المرغوب فيها والحفاظ على نظافة الحرم الجامعي.

التعقيب على الدراسات السابقة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت إدارة الموارد البشرية الخضراء يتضح مدى الاهتمام الذي حظي به هذا الموضوع، ويمكن إبراز أوجه التشابه والاختلاف من خلال الآتي:

أوجه التشابه والاختلاف من حيث: 1-المنهج: تشابه هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (رياني، 2025)، بينما اختلف هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في المنهج مثل دراسة (الأسمرى، 2025) التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي، ودراسة فارما وفيسواناثان (Varma, Viswanathan, 2021) التي استخدمت المنهج الوصفي، ودراسة (محمد، 2024) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، **2-الأداة:** تشابه هذا البحث مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات مثل دراسة (عبد اللاه، 2024)، ودراسة (رياني، 2025)، ودراسة (الأسمرى، 2025) **3-العينة:** اختلف هذا البحث مع الدراسات السابقة في العينة مثل: دراسة (محمد، 2024)، ودراسة (عبد اللاه، 2024) حيث شملت عينة الدراسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، ودراسة (الأسمرى، 2025) حيث شملت عينة الدراسة الكوادر الإدارية والتعليمية في مدارس التعليم العام **أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:** تكوين إطار عام وشامل عن موضوع البحث، الاستفادة من منهجية الدراسات السابقة في صوغ مشكلة البحث وفرضياته، واختيار منهج البحث وتعريف مصطلحاته.

ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة: تناول هذا البحث واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في مدارس مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى من حيث (التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، الاندماج الأخضر، المكافآت الخضراء)، بينما بعض الدراسات السابقة تناولت إدارة الموارد البشرية الخضراء في مراحل تعليمية مختلفة ومن جوانب متعددة مثل دراسة (عبد اللاه، 2024) التي تناولت دور ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تعزيز الإبداع الأخضر في الجامعة، ودراسة فارما وفيسواناثان (Varma, Viswanathan, 2021) تناولت تطبيق ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي من خلال تحليل الكتب والأوراق البحثية، والمقالات والسجلات التي تناولت إدارة الموارد البشرية الخضراء، ودراسة (محمد، 2024) تناولت ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وعلاقتها بتعزيز الاستدامة التنظيمية

9-الإطار النظري

9-1-إدارة الموارد البشرية الخضراء

تعرف إدارة الموارد البشرية الخضراء بأنها: "إدارة حديثة مرتبطة بالإدارة البيئية للمنظمة من خلال قيامها بممارسات تتصف بالخضراء كالتوظيف الأخضر والتدريب الأخضر وتقييم الأداء الأخضر والتحفيز الأخضر والصيانة الخضراء؛ لتحقيق المنتج الأخضر والخدمة الخضراء مع ضمان استدامة الموارد الطبيعية" (متلف وصالحى، 2022، 306).

كما تعرف أيضاً: "بأنها اتخاذ الإجراءات وتشكيل وتعزيز المواقف المؤيدة للبيئة في بيئة العمل، أي أنها تعني تعزيز التزام المؤسسات بالممارسات الخضراء للحد من الأنشطة المسببة للتدهور البيئي والحفاظ على البيئة للأجيال الحالية والمستقبلية" (Wielewska, et al، 2022، 267).

فإدارة الموارد البشرية الخضراء: " نهج استراتيجي وفلسفة بيئية إدارية تسعى إلى تضمين الأهداف البيئية ودمجها في جميع ممارسات إدارة الموارد البشرية لتصبح صديقة للبيئة، مما يحقق ميزة تنافسية واستدامة للمؤسسات التي تنتهجها (عليان، وآخرون، 2023، 3).

9-2- أهداف إدارة الموارد البشرية الخضراء

تسعى إدارة الموارد البشرية الخضراء إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

- 1- الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة بشكل رشيد وفعال عبر توعية العاملين في المؤسسة.
- 2- إيجاد قوى عاملة تعي الاستدامة، وتعمل على اتخاذ القرارات من منظور أوسع، يساعد على تقديم حلول مبتكرة للمشاكل المعقدة والناشئة المتعلقة بالبيئة.
- 3- رفع أداء العاملين، ورفع مستوى جودة بيئة العمل من خلال زيادة وعي العاملين بأهمية المحافظة على البيئة وتطوير قدراتهم، وزيادة وعيهم نحو تحقيق الاستدامة البيئية. السعي لتحقيق مزايا تنافسية وزيادة مستوى التفوق التنظيمي.

4- تغيير محتوى سياسات المنظمة للاهتمام بالبيئة وتحقيق استدامتها.

5- تطوير أداء الأفراد بما يمكنهم من المساهمة في تحقيق الاستدامة البيئية (Kothiswari, 2018، 231-230)

كما حددت دراسة (محمد، 209، 2024-210) أهداف إدارة الموارد البشرية الخضراء في المؤسسات التعليمية في الآتي:

- 1- توجيه الموارد البشرية بالمؤسسة إلى الحفاظ على البيئة وحماية الموارد الطبيعية والمحافظة عليها، وتبني سياسات وممارسات تشجع المبادرات الخضراء.
- 2- معالجة التحديات البيئية على نطاق واسع.

3- تعزيز وعي العاملين بالقضايا البيئية والتزامهم بقضايا البيئة المستدامة والقيام بمبادرات صديقة للبيئة ضمن المؤسسة.

4- تحسين صورة المؤسسة التعليمية لدى المستفيدين مما يرفع من قدرتها التنافسية، وتجويد أدائها، وتحقيق مخرجات مستدامة.

5- جذب أفضل العاملين الذين يمارسون السلوكيات الخضراء، ويهتمون بقضايا الإدارة البيئية.

9-3- أبعاد إدارة الموارد البشرية الخضراء

لإدارة الموارد البشرية الخضراء العديد من الأبعاد، وفيما يلي عرض للأبعاد التي تمت دراستها في هذا البحث:

9-3-1- التدريب الأخضر

يلعب التدريب الأخضر دوراً مهماً في إكساب الأفراد العاملين التصور الواعي حول البيئة واستدامتها، ويزودهم بمعرفة القضايا البيئية، ويُعرف بأنه "إكساب الموظفين المعرفة بالسياسات والمبادرات البيئية، وتطوير الوعي والكفاءات لديهم من خلال تغيير سلوكياتهم، ليصبحوا أكثر وعياً بالقضايا البيئية وتحقيق الاستدامة الخضراء، وإدراك أهميتها، على المستوى الفردي والبيئي والتنظيمي" (Mukherjee, et al, 2020, 223).

9-3-2- تقييم الأداء الأخضر

يعبر تقييم الأداء الأخضر عن الممارسة التي تقوم بها إدارة الموارد البشرية الخضراء لتحفيز العاملين على المشاركة في الأنشطة الخضراء من خلال الترقية والتقييم والمكافآت (Ercantan & Eyupoglu, 2022). ويتم التقييم وفقاً لمعايير ومؤشرات الأداء الأخضر كالمسؤوليات البيئية والحوادث والاهتمامات والسياسات البيئية

9-3-3- الاندماج الأخضر

يُعد الاندماج الأخضر أمراً ضرورياً وعاملاً رئيساً في تحسين أداء نظام إدارة البيئة والحد من النفايات والتلوث في بيئة العمل وإدارة أفضل للموارد والذي يؤدي إلى توفير الفرص للعاملين للارتباط بالإدارة البيئية والتي تشمل عدة أنواع منها المشاركة، وثقافة الدعم، والمعرفة الضمنية، والتي تستهدف تجهيز العاملين على الالتزام بالإدارة البيئية. (Shaban, 2019, 89)

9-3-4- المكافآت الخضراء

يمثل نظام المكافآت الخضراء بعد آخر من أبعاد إدارة الموارد البشرية الخضراء، ويمكن للمؤسسة ممارسة ذلك بطريقتين هما : المكافآت المالية مثل زيادة الأجور والمكافآت النقدية المكثفة، وغير المالية بإعطاء هدايا للعاملين والإجازات من أجل مكافأة العاملين على أدائهم البيئي الجيد، كما يمكن تقديم مكافآت على الاقتراحات التي تساعد المؤسسة على تحسين البيئة وزيادة الربحية، (AL-Romeedy, 2019,530)

10-منهج البحث: اقتضت طبيعة البحث الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، لأنه المنهج المناسب لتحديد واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماة لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين، إذ تم إعداد استبانة مدى ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الجانب ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة البحث وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نُوقشت وفُسرَت في ضوء الأدب النظري السابق.

11-مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في المدارس (الحكومية والخاصة) في مدينة حماة والبالغ عددهم (1362) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف البحث سحبت عينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية العنقودية، نظراً لتوزع مجتمع البحث على مدارس متعددة، إذ عُدت كل مدرسة عنقوداً، ثم تم اختيار عدد من المدارس بصورة عشوائية وبعد ذلك وزعت أداة الدراسة على معلمي الحلقة الأولى في المدارس المختارة، وبذلك تكون عينة البحث بلغت (305) معلماً ومعلمة، وتم توزيع الاستبانة عليهم، والجدول الآتي يوضح خصائص عينة البحث حسب متغيرات البحث

الجدول (1) خصائص أفراد عينة البحث

المتغير	عدد العينة	النسبة من العينة
نوع المدرسة		
مدرسة حكومية	191	63%
مدرسة خاصة	114	37%
المؤهل العلمي		
معهد أو إجازة	167	55%
دبلوم فأعلى	138	45%

المجموع	305	%100
---------	-----	------

12- أدوات البحث وخصائصها السيكمترية:

12-1- قائمة بممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء

12-1-1- الهدف من القائمة: تهدف القائمة إلى تحديد أبعاد ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء، من أجل الاستفادة منها في تصميم الاستبانة.

12-1-2- مصادر اشتقاق القائمة: تم الاستعانة بالأدبيات والدراسات السابقة مثل دراسة (محمد، 2024)، ودراسة (الأسمرى، 2025)

12-1-3- وصف القائمة في صورتها الأولية: تكونت القائمة في صورتها الأولية من (4) مجالات

أساسية هي (التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، الاندماج الأخضر، المكافآت الخضراء)، يندرج تحتها (25) بنداً

12-2-4- ضبط القائمة: بعد التوصل إلى الصورة الأولية لقائمة أبعاد ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء، وللتأكد من صدقها تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي الخبرة في كلية التربية بجامعة حماة، وذلك لبيان رأيهم في صحة صياغة كل بند، ومدى انتماء البنود الفرعية للمحور الأساسي الذي أدرجت تحتها، والتأكد من سلامة الصياغة العلمية للقائمة، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم تعديل صياغة بعض البنود وحذف بعضها الآخر كونها مكررة، وبذلك أصبحت قائمة أبعاد ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تحتوي على (23) بنداً موزعة على (4) مجالات أساسية هي (التدريب الأخضر، تقييم الأداء الأخضر، الاندماج الأخضر، المكافآت الخضراء)، ملحق (1) وهذه الأبعاد التي سيتم تصميم الاستبانة بناءً عليها.

12-2- استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء:

12-2-1- الهدف من الاستبانة: تحديد واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء.

12-2-2- مصادر إعداد الاستبانة: قائمة أبعاد ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء، وبعض الدراسات السابقة مثل دراسة (محمد، 2024)، ودراسة (الأسمرى، 2025)

12-2-3- وصف الاستبانة: تكونت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: تضمن مقدمة توضح الهدف من الاستبانة، والتعريف بمتغيرات البحث (نوع المدرسة- المؤهل العلمي)

القسم الثاني: تضمن بنود الاستبانة التي تعبر عن واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء وقد تم توزيعها على (4) مجالات رئيسية، وفق الآتي:

المجال الأول: (التدريب الأخضر) ويحتوي (8) بنود

المجال الثاني: (تقييم الأداء الأخضر) ويحتوي (5) بنود

المجال الثالث: (الاندماج الأخضر) ويحتوي (5) بنود

المجال الرابع: (المكافآت الخضراء) ويحتوي (5) بنود

وبذلك تكونت الاستبانة في صورتها الأولى من (23) بنداً، مع بدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ولدراسة الخصائص السيكومترية (الصدق - الثبات) لاستبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تم تطبيق هذه الاستبانة على عينة بلغت (30) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة حماة وهي من خارج أفراد العينة الأساسية للبحث ، وفق الآتي:

12-2-4-صدق الاستبانة: للتحقق من صدق الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق الآتية:

-صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي الخبرة في كلية التربية بجامعة حماة وجامعة دمشق، لبيان رأيهم في صحة صياغة كل بند، ومدى انتماء كل بند للمجال الذي أدرج تحته، والتأكد من مناسبة بنود الاستبانة للأهداف المرجوة منها، واقتراح ما يروونه مناسباً من التعديلات، وبناءً على الآراء والملاحظات تم تعديل بعض البنود من حيث الصياغة اللغوية، وإضافة بنود جديدة، وبذلك بلغ المجموع النهائي لبنود الاستبانة (23) بنداً.

الجدول (2) العبارات التي تم تعديلها في استبانة إدارة الموارد البشرية الخضراء في ضوء آراء السادة

المحكمين

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
تعقد التدريبات للعاملين على الممارسات البيئية السليمة	تنظم ورش عمل لتدريب العاملين على الممارسات البيئية المستدامة
تطلب من العاملين المشاركة في حل المشكلات البيئية	توفر للعاملين فرصة للمشاركة في حل المشكلات البيئية المحلية

-صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تم بحساب معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في الجدول (3):

جدول (3) يبين معاملات ارتباط درجة كل بند من بنود استبانة إدارة الموارد البشرية الخضراء مع
الدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	الارتباط	القرار	رقم العبارة	الارتباط	القرار
1	0.753**	دال	13	0.742**	دال
2	0.784**	دال	14	0.768**	دال
3	0.744**	دال	15	0.758**	دال
4	0.716**	دال	16	0.799**	دال
5	0.775**	دال	17	0.753**	دال
6	0.783**	دال	18	0.787**	دال
7	0.822**	دال	19	0.759**	دال
8	0.720**	دال	20	0.733**	دال
9	0.718**	دال	21	0.728**	دال
10	0.755**	دال	22	0.729**	دال
11	0.825**	دال	23	0.711**	دال
12	0.748**	دال			

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,1). مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه.

12-2-5-ثبات الاستبانة: للتحقق من ثبات الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق الآتية:

-**الثبات بالإعادة:** تم استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة للاستبانة المطبقة على العينة السيكمترية والتي عددها (30) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة حماة من خلال إعادة تطبيق الاستبانة على العينة السيكمترية نفسها بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وتم استخراج معاملات الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني، والجدول (4) يوضح ذلك.

12-2-2-طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة السيكمترية والتي عددها (30) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في مدينة

حماة على استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء والجدول (4) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة

الجدول (4) معاملات ثبات بالإعادة وألفا كرونباخ لاستبانة إدارة الموارد البشرية الخضراء

المجالات	الثبات بالإعادة	ألفا كرونباخ
التدريب الأخضر	0.719	0.774
تقييم الأداء الأخضر	0.774	0.769
الاندماج الأخضر	0.723	0.803
المكافآت الخضراء	0.767	0.779
الدرجة الكلية	0.745	0.713

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات بالإعادة لاستبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تراوحت بين (0,719-0,774) كما تراوحت معاملات ألفا كرونباخ لاستبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء بلغت (0,713 - 0,803) وبالتالي تتمتع الاستبانة بدرجة ثبات جيدة، ويتضح مما سبق أن استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

-الصورة النهائية للاستبانة: تكوّنت استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في صيغتها النهائية من (23) بنداً، ملحق (2)، موزعة على ثلاث مجالات وفق الآتي:

المجال الأول (التدريب الأخضر) ويحتوي (8) بنود

المجال الثاني (تقييم الأداء الأخضر) ويحتوي (5) بنود

المجال الثالث (الاندماج الأخضر) ويحتوي (5) بنود

المجال الرابع (المكافآت الخضراء) ويحتوي (5) بنود

وبدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) إذ تُعطى مرتفعة جداً (خمسة درجات)، ومرتفعة (أربعة درجات)، ومتوسطة (ثلاثة درجات)، وقليلة (درجتان)، وقليلة جداً (درجة واحدة).

13- الأساليب الإحصائية: تم استخدام برنامج (Spss) الإحصائي لتحليل البيانات باستخدام الحاسب إذ تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام الاختبارات المعلمية والمتمثلة باختبار معامل الارتباط بيرسون واختبار (T) للعينات المستقلة

14-المعيار المعتمد في البحث: لتحديد المحك المعتمد في البحث فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات الاستبانة ($5-1=4$) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في الاستبانة للحصول على طول الخلية أي ($5/4=0,80$)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الاستبانة (بداية الاستبانة وهي العدد 1)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا على النحو الذي يوضح الجدول الآتي :

الجدول (5) المعيار المعتمد في البحث

فئات المتوسط الحسابي الرتبي	درجة التطبيق
أكبر من 4.20	كبيرة جداً
من 4.19 إلى 3.40	كبيرة
من 3.39 إلى 2.60	متوسطة
من 2.59 إلى 1.80	قليلة
أقل من 1,80	قليلة جداً

15-نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين في مدينة حماة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاعتماد على برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء، والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

الجدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة إدارة الموارد البشرية الخضراء

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
التدريب الأخضر	2.55	0.214	1	قليلة
تقييم الأداء الأخضر	2.49	0.287	2	قليلة

الاندماج الأخضر	2.40	0.301	4	قليلة
المكافآت الخضراء	2.43	0.354	3	قليلة
الدرجة الكلية	2.46	0.366		قليلة

يتضح من الجدول السابق أن واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين في مدينة حماة بلغ درجة قليلة بمتوسط حسابي قدره (2,46)، أما ترتيب مجالات الاستبانة فكانت وفق الآتي: جاء المجال (التدريب الأخضر) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2,55) وبدرجة قليلة، يليه المجال (تقييم الأداء الأخضر) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2,49) وبدرجة قليلة، يليه المجال (المكافآت الخضراء) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2,43) وبدرجة قليلة وأخيراً المجال (الاندماج الأخضر) جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (2,40) وبدرجة قليلة.

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (محمد، 2024)، ودراسة (عبد اللاه، 2024)، ودراسة (الأسمرى، 2025) إذ بينت نتائج هذه الدراسات أن واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء جاء بدرجة متوسطة، كما بينت دراسة (رياني، 2025) أن واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء جاء بدرجة عالية.

ويمكن تفسير ذلك إلى ضعف تبني الممارسات البيئية في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى، فالإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي قد لا تولي اهتماماً كافياً لتضمين البعد البيئي في سياساتها وإجراءاتها مثل التدريب الأخضر، وتقييم الأداء الأخضر والمكافآت الخضراء، كما يعزى هذا الانخفاض في تطبيق إدارة الموارد البشرية الخضراء إلى غياب سياسات واضحة ضمن إدارة المدرسة تدعم التوجه نحو الاستدامة البيئية، أو نتيجة ضعف الثقافة البيئية في المدرسة، إلى جانب قلة الموارد والإمكانات المتاحة لتطبيق هذه الإدارة.

وفيما يلي عرض مفصل لمتوسطات إجابات أفراد عينة البحث على كل بند من بنود مجالات استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

المجال الأول (التدريب الأخضر)

لتعرف واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في مجال التدريب الأخضر، تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل بند من بنود مجال التدريب الأخضر كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (7) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال التدريب الأخضر

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
1-تستخدم أساليب صديقة للبيئة عند تدريب العاملين	2.60	0.242	1	قليلة
2-تخطط برامج تدريبية لرفع الوعي بأهمية البيئة لدى العاملين في المدرسة	2.57	0.251	4	قليلة
3-تهتم بتثقيف العاملين بأهمية المحافظة على البيئة	2.55	0.240	5	قليلة
4-تنظم ورش عمل لتدريب العاملين على الممارسات البيئية المستدامة	2.58	0.256	3	قليلة
5-تتعاون مع المجتمع المحلي لتحسين البيئة المحيطة بالمدرسة	2.59	0.239	2	قليلة
6-تستضيف مختصين في مجال البيئة	2.49	0.271	8	قليلة
7-تشجيع جميع العاملين للمشاركة في الدورات التدريبية	2.52	0.252	7	قليلة
8-تحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين فيما يتعلق بالوعي البيئي بشكل دوري	2.54	0.209	6	قليلة
الدرجة الكلية للمجال	2.55	0.214		قليلة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال التدريب الأخضر تراوحت بين (2.60) لأعلى متوسط حسابي و(2.49) لأدنى متوسط وبدرجة قليلة لجميع البنود، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (التدريب الأخضر) (2.55) وبدرجة قليلة، ويمكن تفسير ذلك إلى محدودية البرامج التدريبية المتخصصة في الممارسات البيئية، نتيجة قلة أو عدم تخصيص موارد مالية كافية، بالإضافة إلى أن أغلب الدورات التدريبية تركز على الجوانب التعليمية أكثر من تركيزها على قضايا البيئة،

المجال الثاني (تقييم الأداء الأخضر)

لتعرف واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في مجال تقييم الأداء الأخضر، تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل بند من بنود مجال تقييم الأداء الأخضر، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (8) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة

البحث على مجال تقييم الأداء الأخضر

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
يتوفر مؤشرات لتقييم الأداء البيئي للعاملين	2.47	0.334	4	قليلة
تضع قواعد واضحة للعاملين فيما يتعلق بحماية البيئة	2.49	0.218	3	قليلة
تتخذ الإجراءات القانونية بحق العاملين غير الملتزمين بقواعد حماية البيئة	2.46	0.226	5	قليلة
تقدم تغذية راجعة للعاملين حول أدائهم البيئي	2.51	0.341	2	قليلة
تتابع أداء العاملين للسلوكيات البيئية المستدامة	2.55	0.278	1	قليلة
الدرجة الكلية للمجال	2.49	0.287		قليلة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال تقييم الأداء الأخضر، تراوحت بين (2.55) لأعلى متوسط حسابي و(2.46) لأدنى متوسط وبدرجة قليلة لجميع البنود، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (تقييم الأداء الأخضر) (2.49) وبدرجة قليلة، ويمكن تفسير ذلك إلى تركيز نظم تقييم الأداء على الجوانب التعليمية والإدارية، مما يؤدي إلى غياب مؤشرات تقيس مدى التزام المعلمين بالممارسات البيئية، نتيجة عدم وجود سياسات وإجراءات واضحة في المدرسة تربط تقييم الأداء بالمسؤولية البيئية عند المعلمين

المجال الثالث (الاندماج الأخضر)

لتعرف واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في مجال الاندماج الأخضر، تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل بند من بنود مجال الاندماج الأخضر ، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال الاندماج الأخضر

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
تتوسع في إنشاء مساحات خضراء داخل المدرسة	3.38	0.314	4	قليلة
تعتمد على وسائل إنتاج الطاقة المتجددة مثل طاقة الرياح أو ألواح الخلايا الشمسية	3.36	0.370	5	قليلة
تستخدم الخزانات الأرضية لتخزين مياه الأمطار	2.41	0.335	3	قليلة
يتوفر لديها نظام لإدارة النفايات وإعادة التدوير	2.42	0.305	2	قليلة
توفر للعاملين فرصة للمشاركة في حل المشكلات البيئية المحلية	2.44	0.328	1	قليلة
الدرجة الكلية للمجال	2.40	0.301		قليلة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال الاندماج الأخضر، تراوحت بين (2.44) لأعلى متوسط حسابي و(2.36) لأدنى متوسط وبدرجة قليلة لجميع البنود، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (الاندماج الأخضر) (2.40) وبدرجة قليلة، ويمكن تفسير ذلك إلى محدودية الإمكانيات المالية مما يعيق تحويل البيئة المدرسية إلى بيئة صديقة للبيئة، بالإضافة إلى ضعف تنفيذ المبادرات والأنشطة البيئية نتيجة انشغال الإدارة المدرسية بالأمر والمهام التعليمية والإدارية اليومية على حساب تفعيل الممارسات المرتبطة بإدارة الموارد البشرية الخضراء.

المجال الرابع (المكافآت الخضراء)

لتعرف واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في مجال المكافآت الخضراء ، تم استخدام برنامج (SPSS) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل بند من بنود مجال المكافآت الخضراء ، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد

عينة البحث على مجال المكافآت الخضراء

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
تقدم حوافز للمبادرات البيئية المتميزة	2.46	0.340	2	قليلة
تعمل على مراجعة سياسات المكافآت والحوافز بشكل دوري	2.43	0.335	3	قليلة
تمتلك نظاماً للحوافز المادية والمعنوية لتعزيز الممارسات البيئية	2.40	0.323	4	قليلة
تقدم حوافز مادية للعاملين لإدائهم البيئي الجيد	2.39	0.338	5	قليلة
تكرم العاملين المشاركين في الحملات التطوعية المحلية	2.47	0.349	1	قليلة
الدرجة الكلية للمجال	2.43	0.354		قليلة

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال المكافآت الخضراء، تراوحت بين (2.47) لأعلى متوسط حسابي و(2.39) لأدنى متوسط وبدرجة قليلة لجميع البنود، كما بلغ قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال (المكافآت الخضراء) (2.43) وبدرجة قليلة ، ويمكن تفسير ذلك إلى أن أنظمة المكافآت في المدرسة غالباً ما تركز على الأداء الوظيفي للمعلمين، أكثر من تركيزها على الممارسات والجوانب البيئية كونها غير مدرجة بصورة واضحة ضمن معايير التحفيز، إضافةً إلى محدودية الصلاحيات والموارد المتاحة لإدارة المدرسة فيما يتعلق بتقديم مكافآت خاصة بالممارسات البيئية، وفي حال حصولها مثلاً في بعض المدارس فهذا يكون مبادرة فردية من قبل إدارة هذه المدارس لتكريم العاملين فيها تقديراً لجهودهم البيئية.

نتائج فرضيات البحث

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير نوع المدرسة للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى وفقاً لمتغير نوع المدرسة (مدرسة حكومية- مدرسة خاصة)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (11) قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة إدارة الموارد البشرية الخضراء وفقاً لمتغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
مدرسة حكومية	2.22	0.201	0.320	303	0,00	دالة
مدرسة خاصة	2.71	0.258				

يُلاحظ من الجدول السابق أن مستوى الدلالة بلغت (0.00) وهي أصغر من (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفريّة ونقبل الفرضية البديلة والتي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير نوع المدرسة وذلك لصالح المدارس الخاصة.

ويمكن تفسير ذلك إلى المدرسة الخاصة تسعى إلى تبني ممارسات إدارية حديثة بما في ذلك الممارسات البيئية في إدارة الموارد البشرية الخضراء، كما أن توفر الموارد المالية والتقنية لدى المدرسة الخاصة يسهم في تنفيذ برامج التدريب الأخضر، وتبني معايير صديقة للبيئة في تقييم أداء العاملين فيها، إضافةً إلى أن المدرسة الخاصة غالباً ما تسعى إلى تعزيز صورتها أمام المجتمع وأولياء الأمور الأمر الذي يدفعها إلى تبني ممارسات تعكس التزامها بالمسؤوليات البيئية، في المقابل قد تواجه المدرسة الحكومية تحديات تتعلق بمحدودية الموارد أو الالتزام بإجراءات إدارية مركزية مما قد يحد من قدرتها على تطبيق إدارة الموارد البشرية الخضراء

الفرضية الثانية: : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) للتحقق من دلالة الفروق بين معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد أو إجازة جامعية- دبلوم فأعلى)، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (12) قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة إدارة الموارد البشرية الخضراء وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
معهد أو إجازة	2.41	0.341	0.305	303	0.27	غير دالة
دبلوم فأعلى	2.51	0.321				

يُلاحظ من الجدول السابق أن مستوى الدلالة بلغت (0.27) وهي أكبر من (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حول واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي

ويمكن تفسير ذلك إلى اتفاق المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية حول مدى ممارسة إدارة المدرسة لإدارة الموارد البشرية الخضراء، فهم ينتمون إلى بيئة عمل واحد، ويخضعون لنفس الأنظمة والسياسات والإجراءات الإدارية مما يجعل إدراكهم لممارسات إدارة المدرسة في مجال الموارد البشرية الخضراء مبنياً على خبرة ميدانية مشتركة، وواقع تنظيمي موحد

16-مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تم اقتراح الآتي:

16-1-تطوير التشريعات والقوانين الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بما يسمح بتضمين مبادئ البيئة والإدارة البيئية ضمن السياسات المدرسية.

- 16-2- توفير الدعم المالي والتقني في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى لتطبيق إدارة الموارد البشرية الخضراء.
- 16-3- تشجيع العاملين والمعلمين على حضور الندوات واللقاءات والمؤتمرات التي تتناول القضايا البيئية وكيفية التعامل مع المشكلات البيئية.
- 16-4- تنظيم مشاركة أفراد المجتمع المدرسي في المبادرات البيئية التطوعية مثل حملات تشجير الحدائق العامة.
- 16-5- إجراء المزيد من الدراسات حول إدارة الموارد البيئية الخضراء مثل بناء تصور مقترح لتفعيل إدارة الموارد البيئية الخضراء في مدارس التعليم الأساسي في ضوء التنمية المستدامة.

المراجع

المراجع العربية

- أحمد، تامر. (2022) الوعي بدور الاقتصاد الأخضر في التنمية المستدامة في الجامعات المصرية دراسة ميدانية على جامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية* . 32 (3)، 470-489.
- الأسمرى، مها. (2025). ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء كمدخل لتعزيز الاستدامة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *مجلة شباب الباحثين*. (29)، 410-492.
- إسماعيل، فتحي، والبردان، فوزي. (2018) دور ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء في تدعيم سلوكيات المواطنة التنظيمية البيئية : دراسة تطبيقية. *المجلة العلمية للبحوث التجارية* . 5 (2)، 121-61.
- آغا، قمر. (2024). درجة توفر متطلبات التعليم الأخضر الداعم للمواطنة البيئية- دراسة ميدانية في مدارس محافظة طرطوس. *مجلة جامعة حماة*. 7 (24)، 171-191.

- رياني، أمل. (2025). واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية - دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في جامعة جازان. *المجلة العربية للإدارة*، 4 (2)، 152-127.
- الطويرقي، فاطمة. (2023). استشراف المستقبل لإدارة الموارد البشرية الخضراء في المدارس المتوسطة الحكومية بالرياض باستخدام أسلوب دلفاي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7 (31)، 100-77.
- عبد الفتاح، هدى. (2021) جامعة الفيوم جامعة خضراء "داعمة للبحث العلمي المستدام - تصور مقترح على ضوء خبرتي جامعة فاغينينغين والبحوث WUR بهولندا وجامعة شير بروك Udes بكندا . *مجلة كلية التربية*، 91، 4015 - 4137.
- عبد اللاه، ابتسام. (2024). دور ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في تعزيز الإبداع الأخضر - دراسة ميدانية بجامعة جنوب الوادي. *المجلة التربوية*، (121)، 999-1118.
- عليان، مالك، وآخرون. (2023) ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء في ظل مبادرات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 : دراسة نظرية، *المجلة العربية للإدارة*، 46 (3)، 1-20.
- الغرابلي، زينب. (2021) واقع ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وعلاقتها بالابتكار الأخضر. *المجلة العربية للإدارة المنظمة العربية للتنمية الإدارية*، 3 (41)، 319-340.
- متلف حدة، صالح، سميرة. (2022) أثر إدارة الموارد البشرية الخضراء على تميز الخدمات السياسية، دراسة ميدانية. *مجلة آفاق للبحوث والدراسات*، 5 (2)، 302 - 321.
- محمد، رانيا. (2024). ممارسات إدارة الموارد البشرية الخضراء وعلاقتها بتعزيز الاستدامة التنظيمية في جامعة سوهاج. *المجلة التربوية*، (129)، 184-268.

المراجع الأجنبية

- Al-Romeedy, B. (2019). Green human resource management in the Egyptian Travel Agencies: Constraints of implementation and requirements for success, *Journal of human resources in hospitality and tourism*, 18 (4), 529-548.
- Janali, M., et al. (2020). Designing a Paradigm model for green human resource management using Data-based method (Case study on

- municipality of Mashhad). *Journal of business and management*, 2 (5), 223-233.
- Kothiswari, S. L. (2018). Analysing the benefits of green human resources management in organization. *International Research Journal of Management Science and Technology*, 9 (1), 225-244.
- Mukherjee, M., et al.. (2020). Assessing Green Human Resource Management Practices in Higher Educational Institute. *Test Engineering and Management*. 82 .221-240
- Shaban, S. (2019). Reviewing the concept of green HRM (GHRM) and its application practices (green staffing) with suggested research agenda: A review from literature background and testing construction perspective. *Journal of International business research*, 5 (12), 86-94.
- Varma, L. &Viswanathan, B. (2021). Green Human Resources Management Practices Implementation in Universities and Higher Educational Institutions. *Sambodhi UGCCare Journal*, 44 (1), 93-98.
- Wielewska, I, et al. (2022). Green human resource management. *Journal of Human Resources*,4 (83), 276- 302

الملاحق

ملحق (1)

قائمة بممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء

التدريب الأخضر	
1	أساليب تدريب صديقة للبيئة
2	تخطط البرامج التدريبية
3	تتقيد العاملين بأهمية المحافظة على البيئة
4	تنظم ورش عمل حول المحافظة على البيئة
5	التعاون مع المجتمع المحلي للحفاظ على البيئة
6	استقطاب مختصين في مجال البيئة
7	مشاركة العاملين الدورات التدريبية
8	تحدد الاحتياجات التدريبية فيما يتعلق بالوعي البيئي

9	إعداد مؤشرات لتقييم الأداء البيئي
10	إعداد قواعد واضحة فيما يتعلق بحماية البيئة
11	إعداد الإجراءات القانونية المتعلقة بقواعد حماية البيئة
12	تقديم تغذية راجعة حول الأداء البيئي
13	متابعة السلوكيات البيئية المستدامة
الاندماج الأخضر	
14	إنشاء مساحات خضراء داخل المدرسة
15	استخدام الطاقة المتجددة مثل طاقة الرياح أو ألواح الخلايا الشمسية
16	استخدام الخزانات الأرضية لتخزين مياه الأمطار
17	التوجه لإدارة النفايات وإعادة التدوير
18	المشاركة في حل المشكلات البيئية المحلية
المكافآت الخضراء	
19	وجود حوافز للمبادرات البيئية المتميزة
20	مراجعة سياسات المكافآت والحوافز
21	إعداد نظاماً للحوافز المادية والمعنوية في المدرسة
22	تقديم الحوافز المادية للأداء البيئي الصحيح
23	تحفيز المشاركين في الحملات التطوعية المحلية

ملحق(2)

استبانة واقع ممارسة إدارة الموارد البشرية الخضراء

السيدة/المعلم/ة.....المحترم/ة:

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان (واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين)، وقد تم إعداد هذه الاستبانة لهذا الغرض لذا نرجو منكم التفضل

بالإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستبانة ووضع (✓) مكان الإجابة التي تعبر عن رأي حضرتك،
علماً أن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي، وشكراً لتعاونكم

البيانات الأساسية

نوع المدرسة: O مدرسة حكومية O مدرسة خاصة
المؤهل العلمي: O جامعة أو معهد O دبلوم فأعلى

العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	درجة قليلة	قليلة جداً
التدريب الأخضر فإن إدارة المدرسة:					
1					تستخدم أساليب صديقة للبيئة عند تدريب العاملين
2					تخطط برامج تدريبية لرفع الوعي بأهمية البيئة لدى العاملين في المدرسة
3					تهتم بتنقيف العاملين بأهمية المحافظة على البيئة
4					تنظم ورش عمل لتدريب العاملين على الممارسات البيئية المستدامة
5					تتعاون مع المجتمع المحلي لتحسين البيئة المحيطة بالمدرسة
6					تستضيف مختصين في مجال البيئة
7					تشجيع جميع العاملين للمشاركة في الدورات التدريبية
8					تحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين فيما يتعلق بالوعي البيئي بشكل دوري
تقييم الأداء الأخضر					
9					يتوفر مؤشرات لتقييم الأداء البيئي للعاملين
10					تضع قواعد واضحة للعاملين فيما يتعلق بحماية البيئة

واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لإدارة الموارد البشرية الخضراء من وجهة نظر المعلمين

					11	تتخذ الإجراءات القانونية بحق العاملين غير الملتزمين بقواعد حماية البيئة
					12	تقدم تغذية راجعة للعاملين حول أدائهم البيئي
					13	تتابع أداء العاملين للسلوكيات البيئية المستدامة
					الاندماج الأخضر	
					14	تتوسع في إنشاء مساحات خضراء داخل المدرسة
					15	تعتمد على وسائل إنتاج الطاقة المتجددة مثل طاقة الرياح أو ألواح الخلايا الشمسية
					16	تستخدم الخزانات الأرضية لتخزين مياه الأمطار
					17	يتوفر لديها نظام لإدارة النفايات وإعادة التدوير
					18	توفر للعاملين فرصة للمشاركة في حل المشكلات البيئية المحلية
					المكافآت الخضراء	
					19	تقدم حوافز للمبادرات البيئية المتميزة
					20	تعمل على مراجعة سياسات المكافآت والحوافز بشكل دوري
					21	تمتلك نظاماً للحوافز المادية والمعنوية لتعزيز الممارسات البيئية
					22	تقدم حوافز مادية للعاملين لإدائهم البيئي الجيد
					23	تكرم العاملين المشاركين في الحملات التطوعية المحلية

الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية

الموسيقية

The Benefits of Using of Prompt Engineering Strategies in Preparing

Music Education Teachers

ملخص الدراسة

“الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية”

الملخص:

سعت هذه الدراسة إلى تقصي الاستفادة من استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية، استجابة للتطور التكنولوجي ودمج الذكاء الاصطناعي التوليدي في العملية التعليمية. وتهدف الدراسة إلى إبراز دور هندسة الأوامر كمساعد رقمي يربط بين الجانبين النظري والأدائي السمعي، لتحويل المعلم إلى مصمم تعليمي محترف قادر على ابتكار أنشطة تفاعلية وتخطيط الدروس بكفاءة واختصار الوقت والجهد. واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي بشقيه: النظري لتناول الذكاء الاصطناعي وهندسة البرومبت وأخلاقياتها، والتطبيقي الذي استخدم الاستبانة الإلكترونية للخبراء لتحليل النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات، هندسة البرومبت، الذكاء الاصطناعي التوليدي، معلم، التربية الموسيقية، التصميم التعليمي.

The Benefits of Using of Prompt Engineering Strategies in Preparing Music
Education Teachers

Abstract

This study investigates the utilization of prompt engineering strategies in music teacher preparation, responding to rapid technological advances and educational trends integrating Generative AI into teaching. It highlights prompt engineering as a digital assistant bridging theoretical knowledge with practical auditory performance. Thus, it transforms teachers into instructional designers capable of creating interactive rhythmic activities and planning lessons efficiently. Using a descriptive-analytical approach, the study comprises two integrated parts: a theoretical framework covering Generative AI concepts, prompt strategies, teacher roles, and digital ethics; and an applied section using an online expert questionnaire to analyze results and offer relevant recommendations.

Keywords: Strategies, Prompt Engineering, Generative AI, Teacher, Music Education, Instructional Design.

مقدمة:

لقد أدى التطور التكنولوجي المتسارع الذي يشهده العالم المعاصر إلى إحداث تغيرات جوهرية وتحولات نوعية طالت مختلف المجالات المعرفية والتطبيقية، ولم يكن القطاع التربوي بمنأى عن هذا التأثير، بل كان له فيه أثر بالغ، وعلى نحو خاص في ميدان التربية الموسيقية. ويُعد الذكاء الاصطناعي من أبرز هذه التطورات التكنولوجية التي تشهدها الساحة العالمية حالياً، ومن بين تطبيقاته العديدة ما يُعرف بتطبيقات الذكاء التوليدي (Artificial Generative Intelligence Applications)، التي تتسابق الشركات التكنولوجية الكبرى اليوم على تطويرها وإصدار نسخ متلاحقة منها. وتقوم هذه التطبيقات في جوهرها على مبدأ توجيه الأوامر النصية إليها، وهو ما أُصطلح على تسميته لاحقاً بهندسة البرومبت (Engineering Prompt)، والتي باتت تُعد بمثابة لغة البرمجة الجديدة في هذا العصر. ولتحقيق نتائج ذات جودة عالية من هذه النماذج اللغوية الكبرى والتي تسمى بـ (LLMs)، لا بد أن يتصف مدخل الأمر الـ (Prompt) بالوضوح ودقة الصياغة، بحيث يعكس فهماً واعياً لآلية بناء الأمر، بعيداً عن الاستخدام العشوائي غير المنهجي. (Open AI, 2026, 1)

وانطلاقاً من هذه الحاجة إلى الدقة والمنهجية، توجّه الباحث "لو" (Loo, 2023) نحو وضع إطار عمل إجرائي محدد يضبط عملية صياغة الأوامر الموجهة إلى أنظمة الذكاء الاصطناعي، واختصره في أنموذج أطلق عليه رمز (CLEAR)، الذي يجمع بين خصائص الإيجاز، والمنطقية، والوضوح، والتكيف، والتأمل. والتي تؤدي إلى أن جودة الأمر المُدخّل تنعكس طردياً مع جودة المخرجات المتحصّل عليها، وهو ما يفتح المجال أمام توظيف هذه التقنية في الميدان التربوي والتعليمي على نحو واسع؛ سواء في تخطيط الدروس وتحضيرها وتنظيمها، أو في إعداد العروض التقديمية الخاصة بالمعلم، أو حتى في تصميم تطبيقات إلكترونية مساعدة تُعين الطلاب على استيعاب محتوى الدرس. وبذلك يمكن للمعلم أن يوظّف هذه التطبيقات بوصفها مساعداً ذكياً يقلّل من الأعباء والتكاليف، ويحوّله إلى مصمم تربوي فاعل في العصر الرقمي.

ولم تغفل الأوساط العلمية والدولية أهمية هذا التوجّه، إذ أوصى المؤتمر الدولي للذكاء الاصطناعي والتعليم، الذي عُقد في الصين في مايو 2019م، بضرورة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وحثّ المعلمين على العمل جنباً إلى جنب مع هذه التقنية بما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية وتوفير الوقت والجهد. (اليونيسكو، 2026)

ومن هذا المنطلق، فإن مجال التربية الموسيقية، بوصفه أحد الميادين التربوية ذات الطبيعة الخاصة التي تجمع بين الجانب النظري والجانب الأدائي السمعي، يُعد ميداناً خصباً للاستفادة من هذه التقنية؛ إذ يمكن لمعلم التربية الموسيقية أن يستثمر أوامر البرومبت في تبسيط المفاهيم النظرية، وتصميم الأنشطة والتمارين السمعية والإيقاعية، وإعداد الوسائل التعليمية التفاعلية، وتحضير وتخطيط الدروس بما يخدم أهدافه المادة التعليمية ويرتقي بمستوى الأداء التعليمي.

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحث في تعليم مادة التربية الموسيقية والاشراف على التدريب الميداني والإطلاع على العديد من الأبحاث والدراسات السابقة لاحظ أن الكثير من معلمي التربية الموسيقية يعتمدون إلى مواكبة التكنولوجيا الحديثة واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لمساعدتهم في إنجاز مهامهم التربوية من تخطيط وتحضير للدروس باعتبار هذه التطبيقات هي المساعد الذكي في إنجاز هذه المهام ولكن النتائج لا تلبى دائماً تطلعات المعلمين ولا تحقق أهدافهم المرجوة مما دعى الباحث إلى استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت والاستفادة منها في صياغة وكتابة الأوامر الموجهة والتي من الممكن أن تؤدي إلى الوصول إلى النتائج المطلوب تحقيقها.

تساؤلات الدراسة :

- 1- ما إمكانية استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في مجال التربية الموسيقية؟
- 2- ما الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى:-

- 1- التعرف على استراتيجيات هندسة البرومبت وإمكانية استخدامها في إعداد معلم التربية الموسيقية.
- 2- الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية.

أهمية الدراسة :

قد تفيد الدراسة في:

- 1- إعداد معلّمين قادرين على استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في العملية التعليمية.
- 2- إعداد معلم موسيقى قادر على مواكبة متطلبات العصر الرقمي.
- 3- إعداد المعلّم كمصمم تربوي رقمي في عصر الذكاء الاصطناعي.
- 4- مساعدة القائمين على إعداد برامج تدريبية لاستخدام معلّم التربية الموسيقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي باحترافية.
- 5- توظيف معلّم التربية الموسيقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي بكفاءة في تخطيط وتحضير الدروس والعروض التقديمية والاختبارات.

حدود الدراسة :

- 1- حدود مكانية: الجمهورية العربية السورية.
- 2- حدود زمنية: العام الدراسي 2025/2026.
- 3- حدود موضوعية: استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلّم التربية الموسيقية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

1- منهج الدراسة :

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي وهو وصف الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة وصفاً دقيقاً ومتعمقاً بما يتيح الفهم على نحو أفضل (خليل، 2017، 50).

2- عينة الدراسة :

تضمنت عينة الدراسة كلاً من: معلمي ومعلمات التربية الموسيقية.

3- أدوات الدراسة :

1- استمارة استبيان لمعرفة رأي السادة الخبراء والمتخصصين حول مدى ملاءمة استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلمي التربية الموسيقية.

مصطلحات الدراسة :

1- هندسة البرومبت (Prompt Engineering):

هو علم وفن التواصل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، والقدرة على كتابة الأوامر والتوجيهات اللغوية والتي تسمى بالنماذج اللغوية الكبيرة LLMs أو النماذج البصرية والصوتية LMMS باحترافية عالية لتوجيه نماذج الذكاء الاصطناعي التوليدي للحصول على نتائج دقيقة وأمنة وكفاءة عالية وبأقل وقت وجهد ممكن. (Liu et al., 2023, 1,3).

وتعرف إجرائياً بأنها مستوى مهارة ومعرفة أفراد عينة الدراسة في صياغة وتوجيه الأوامر والتعليمات النصية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي للحصول على مخرجات موسيقية وتعليمية دقيقة.

2- استراتيجيات هندسة البرومبت (Prompt Engineering Strategy):

وهي الأساليب المنهجية المتبعة في توجيه الأوامر (Prompt) وطرق صياغتها وكتابتها داخل تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتحسين جودة المخرجات وقابلية التنبؤ بها بشكل أكثر دقة. (Open AI, 2026, 1).

وتعرف إجرائياً بأنها الأساليب والتقنيات المنهجية التي يعتمد عليها أفراد عينة الدراسة عند صياغة الأوامر لتطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يضمن مخرجات تعليمية وموسيقية ذات جودة عالية.

3- معلم التربية الموسيقية (Music Teacher):

وهو الفرد الذي تم إعداده أكاديمياً وتربوياً في كليات التربية أو المعاهد والكليات المتخصصة لتعليم التربية الموسيقية في المدارس. (العنبي، 2022، 3).

تنقسم الدراسة إلى جزئين :

أولاً : الجانب النظري : ويشتمل:

1. الدراسات السابقة.

2. الإطار النظري.

ثانياً: الجانب التطبيقي.

وفيما يلي يتم عرض كلاً من الجزئين : النظري والتطبيقي على حده :

أولاً : الجانب النظري :

الجزء الأول:

1. الدراسات السابقة:

الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة :

تم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث حسب تاريخ إعدادها للاستفادة منها:

أ- دراسة لي و بالمر، (Lee & Palmer 2025) في إستراليا.

بعنوان: "هندسة الأوامر في التعليم العالي: مراجعة منهجية لتوجيه وتطوير المناهج الدراسية".

هدفت هذه الدراسة إلى فحص واستقصاء كيفية دمج هندسة البرومبت (الأوامر) في مناهج التعليم

العالي، والوقوف على المهارات المطلوبة، والاستخدامات الإدارية، والأطر التدريسية المطبقة في

الجامعات المختلفة. تكونت العينة من (33) دراسة ومقالة علمية محكمة خضعت للتحليل، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي القائم على أسلوب المراجعة المنهجية للأدبيات. وأظهرت النتائج أن استخدام النماذج المنظمة القائمة على الاختصارات الرمزية (مثل نموذجي CLEAR و CRISPE) يساهم بشكل كبير في تعزيز دقة وموثوقية مخرجات الذكاء الاصطناعي في تصميم المناهج الدراسية، كما أكدت النتائج أن الصياغة الفعالة للأوامر لا تعمل بمعزل عن المعرفة البيداغوجية المسبقة بالمحتوى والتفكير النقدي لدى المعلم، مما يستوجب تصميم وبناء أطر تدريبية منظمة لإعداد المعلمين رقمياً.

ب- دراسة السيارى وآخرون (ElSayary, et al., 2025) في الإمارات العربية المتحدة.

بمعنوان: "تقصي دور هندسة الأوامر (البرومبت) في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التخطيط الدراسي: رؤى من واقع خبرات وتصورات المعلمين".

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف وتقييم دور مهارات هندسة البرومبت (الأوامر) في تمكين المعلمين من استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بفاعلية في عملية التخطيط الدراسي وتحضير الدروس، والوقوف على طبيعة خبراتهم وتصوراتهم الفعلية حول هذا الدمج الرقمي. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين والممارسين في الميدان التربوي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لرصد وتحليل الآراء والخبرات الميدانية. وأظهرت النتائج أن امتلاك المعلمين لمهارات هندسة البرومبت يساهم بشكل رئيسي في رفع كفاءة وجودة الخطط التدريسية وتقليص الوقت والجهد المستغرق في التحضير التقليدي، كما كشفت النتائج عن اتجاهات وتصورات إيجابية ملموسة لدى المعلمين نحو دمج هذه الأدوات الذكية كمساعد تربوي في ممارساتهم المهنية، مع التشديد على الأهمية البالغة لتقديم برامج تنمية مهنية مستمرة لتمكين المعلمين تكنولوجياً وضمان دقة المخرجات التعليمية وموثوقيتها.

ج- بحث مكاوي (2026) في مصر:

بعنوان: "أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية بعض المهارات الأدائية والحس الموسيقي لدى طلاب التربية الموسيقية".

هدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية بعض المهارات الأدائية والحس الموسيقي لدى طلاب التربية الموسيقية. تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بقسم التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية بجامعة الإسكندرية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة ضابطة درست بأسلوب التدريس التقليدي المتبع، ومجموعة تجريبية درست من خلال برنامج قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي. وإتبعَت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع قياس (قبلي/ بعدي/ تنبعي)، وتمثلت أدوات البحث في: اختبار التحصيل المعرفي المرتبط بالمهارات الأدائية، وبطاقة الملاحظة المرتبطة بالمهارات الأدائية، ومقياس الحس الموسيقي.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في كل من التحصيل المعرفي، والأداء المهاري الملاحظ، والحس الموسيقي. كما كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على الذكاء الاصطناعي في بقاء أثر التعلم واستدامته لدى المجموعة التجريبية (حيث لم تظهر فروق دالة بين القياسين البعدي والتنبعي).

د- بحث بوند وفوجيناجا، (Pond & Fujinaga 2025) في كندا.

بعنوان: "تعليم نماذج اللغات الكبيرة النظرية الموسيقية باستخدام التعلم داخل السياق وصياغة أوامر سلسلة الأفكار: استراتيجيات تربوية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي".

هدف هذا البحث إلى تقييم قدرات نماذج اللغات الكبيرة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي مثل (Gemini، Claude، ChatGPT) في تعلم مفاهيم النظرية الموسيقية وتطبيقها باستخدام

استراتيجيات هندسة البرومبت مثل: التعلم داخل السياق (Learning In-Context)، وصياغة أوامر سلسلة الأفكار (Chain-of-Thought). واعتمدت الدراسة على **المنهج التجريبي** لتقييم أداء النماذج عبر الإجابة على أسئلة اختبار رسمي للمستوى السادس بالمعهد الملكي الكندي للموسيقى (RCM) في تخصصات النظرية الموسيقية والهارموني والتحليل. وأظهرت **النتائج** أن استخدام الأوامر المهيكلية والمدعومة بالسياق يرفع دقة مخرجات الذكاء الاصطناعي الموسيقية بشكل كبير؛ حيث حقق نموذج (Claude) نسبة دقة بلغت 75% مقارنة بأداء النماذج بدون سياق، وتوصلت الدراسة إلى أن الاستراتيجيات التربوية المستخدمة مع البشر قابلة للتطبيق بفاعلية لتدريب تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتطوير البرمجيات التعليمية الموسيقية.

هـ - بحث زيد و الطنطاوي (2024) في مصر.

بغنوان: "فعالية استخدام بعض أدوات الذكاء الاصطناعي في مقرر التدريس المصغر لتنمية الأداء التدريسي والاستمتاع بالتعلم لدى الطلاب معلمي التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية".

هدف هذا البحث إلى قياس فعالية دمج بعض أدوات الذكاء الاصطناعي في مقرر (التدريس المصغر) لتنمية مهارات الأداء التدريسي وجوانب الاستمتاع بالتعلم لدى الطلاب المعلمين بشعبة التربية الموسيقية في كلية التربية النوعية بجامعة المنصورة. وطُبقت الدراسة على **عينة** من طلاب الفرقة الثانية خلال العام الجامعي 2023/2024م، متبعةً **المنهج التجريبي** ذو **المجموعة الواحدة** (قياس قبلي/بعدي). وتمثلت **أدوات البحث في:** اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة للأداء التدريسي، ومقياس الاستمتاع بالتعلم.

وأسفرت **نتائج البحث** عن وجود تحسن ملحوظ ودال إحصائياً في القياس البعدي للأداء التدريسي ومستوى الاستمتاع بالتعلم لدى عينة البحث بعد استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.

و- دراسة بارك وتشو (Park and Choo 2024) في الولايات المتحدة الأمريكية.

بعنوان: "هندسة الأوامر (البرومبت) للذكاء الاصطناعي التوليدي للمعلمين: استراتيجيات عملية".
هدفت هذه الدراسة إلى تقديم استراتيجيات عملية ومنهجية لتمكين المعلمين من كتابة، وتحسين، وتحوير الأوامر (Prompts) بفاعلية للحصول على مخرجات تعليمية عالية الجودة من أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مثل (ChatGPT). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتقديم أطر عمل تطبيقية للمعلمين تُساهم في تعزيز كفاءة أدائهم التعليمي. وطرحت الدراسة عدة نماذج هيكلية لتصميم الأوامر الفعالة، وهي:

نموذج (PARTS): والذي يركز على تحديد الدور (Persona)، والهدف (Aim)، والمتلقين (Recipients)، والموضوع (Theme)، والهيكل (Structure).

نموذج (CLEAR): لضمان صياغة أوامر تتسم بالإيجاز (Concise)، والمنطقية (Logical)، والوضوح (Explicit)، والتكيف (Adaptive)، والتقييد (Restrictive).

نموذج (REFINE): لتقييم المخرجات وتعديل الأوامر عبر دورات تفاعلية وتجريب السياق والأمثلة والتحقق من دقة النتائج، والعمل بمسؤولية مهنية.

وتوصلت نتائج هذا البحث إلى أن امتلاك المعلمين للمهارات والمفاهيم الأساسية لهندسة البرومبت يساعدهم بصورة مباشرة في توليد محتوى تعليمي مبتكر ودقيق يلبي الاحتياجات المتنوعة للطلاب

العائد من الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالدراسة :

1- تأصيل دور هندسة الأوامر في تطوير المناهج والتمكين الرقمي حيث أسهمت الدراسات السابقة في إثبات أن استخدام نماذج البرومبت المهيكلة مثل (CLEAR) و (CRISPE) يعزز من دقة مخرجات الذكاء الاصطناعي في تصميم المناهج، وأكدت على أهمية بناء أطر تدريبية منظمة لإعداد المعلمين رقمياً.

- 2- تحسين كفاءة التخطيط التعليمي وتحضير الدروس فبيّنت النتائج أن امتلاك المعلمين لمهارات هندسة البرومبت يساهم بشكل رئيسي في رفع جودة الخطط التعليمية، ويقلل من الوقت والجهد المستغرق في عملية التحضير التقليدية.
- 3- كشفت التجربة العملية عن الأثر الإيجابي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية التحصيل المعرفي، والمهارات الأدائية، والحس الموسيقي لدى طلاب كليات التربية الموسيقية، مع ضمان استدامة أثر التعلّم.
- 4- أوضحت الدراسات والبحوث السابقة إمكانية تكيف الطرق التعليمية المستخدمة مع البشر مثل التعلم داخل السياق وسلسلة الأفكار لتدريب نماذج الذكاء الاصطناعي على فهم النظريات الموسيقية المعقدة والتحليل الموسيقي بدقة عالية.
- 5- تطوير الأداء التعليمي والاستمتاع بالتعلّم من خلال دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في مقرر التدريس المصغر لتنمية الأداء التعليمي الفعلي وزيادة دافعية الاستمتاع بالتعلم لدى الطلاب المعلمين تخصص التربية الموسيقية.
- 6- قدمت الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة نماذج وصيغاً عملية مخصصة للتربويين مثل: (REFINE, CLEAR, PARTS) لتمكينهم من صياغة وتعديل الأوامر التوليدية بمرونة وإنتاج محتوى تعليمي مخصص ومبتكر يلبي احتياجات الطلاب المتنوعة.
- 7- أكدت الأدبيات وجود درجة احتياج كبيرة جداً لدى الكوادر التعليمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، مما يفيد البحث الحالي في توجيه استراتيجيات هندسة البرومبت لتلبي الاحتياجات الميدانية الحقيقية لمعلم التربية الموسيقية.

التعليق على الدراسات والبحوث السابقة التي استخدمت الواقع المعزز في مجال التربية الموسيقية:

- 1- اتفقت جميع الدراسات السابقة على الأهمية البالغة لتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تطوير المنظومة التعليمية ومواكبة متطلبات العصر الرقمي.
- 2- ركزت ثلاث دراسات (Lee & Palmer, 2025)

(ElSayary et al., 2025)

(Park and Choo, 2024) على دور مهارات هندسة الأوامر كعامل محوري وحاسم في ضبط

مخرجات النماذج اللغوية الكبيرة وتوجيهها تربوياً.

3- تخصصت ثلاث دراسات أخرى:

(مكاوي، 2026)

(زيد والطنطاوي، 2024)

(Pond & Fujinaga, 2025)

في دراسة تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة التربوية لمادة التربية الموسيقية وتحسين كفاياتها.

الإطار النظري:

مفهوم الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence):

يُعرّف الذكاء الاصطناعي بأنه أحد فروع علوم الحاسب التي تهدف إلى تصميم أنظمة وبرامج ذكية قادرة على محاكاة طريقة تفكير الإنسان وسلوكه. وتشمل مجالاته الأساسية: التعلم الآلي، والتعرف على الأنماط والصور، وفهم ومعالجة اللغات، وصناعة الروبوتات. (ابراهيم، 2025، 680).

وذكر (الخال، وآخرون، 2026) إلى أن مصطلح الذكاء الاصطناعي ينحلّ تركيبيه إلى شقين: الذكاء. ويعبر عن القدرة الاستيعابية على الفهم، والإدراك، والتعلّم، والتعامل بمرونة مع الحالات والظروف الجديدة.

الاصطناعي: ويقصد به كل ما هو نتاج الجهد والنشاط البشري المُصنَّع، خلافاً للموجودات الفطرية الطبيعية. (الخال، وآخرون، 2026، 143)

وبناءً على هذا الاقتراح، يرمز الذكاء الاصطناعي إلى القدرات الذهنية والإدراكية التي يغرسها الإنسان داخل الآلات والحواسيب، وهو ما يُشكل جوهر علم الآلات الحديثة.

ويتمحور الهدف العلمي للذكاء الاصطناعي حول فهم طبيعة الذكاء البشري وتطبيقها في البرمجيات؛ بحيث تصبح الآلة قادرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة بناءً على الموقف

المعروض عليها. ومن خلال هذه التقنية، يستطيع البرنامج نفسه استنتاج أفضل الطرق للوصول إلى الحل عبر تحليل البيانات والعمليات الاستدلالية التي تم تزويده بها مسبقاً. ويمثل هذا التطور نقطة تحول هامة تتجاوز حدود (تقنية المعلومات) التقليدية؛ ففي التقنيات القديمة يقوم الإنسان بالتفكير وتقوم الآلة بالتنفيذ فقط، بينما في الذكاء الاصطناعي تنتقل عملية الاستدلال والتفكير إلى الآلة نفسها، مستفيدة في ذلك من السرعة الفائقة للحواسب الحديثة. (ابراهيم، 2025، 680).

تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي (Applications Generative AI):

تتعدد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي وتتنوع بشكل متسارع؛ حيث تُستخدم هذه التقنيات لإنتاج محتوى أصيل ومبتكر يلائم السياق بدقة، مثل النصوص، والصور، والأصوات، ومقاطع الفيديو. وفي القطاع التعليمي والتربوي تحديداً، تبرز أهمية هذه التطبيقات في قدرتها على تقديم مصادر ومناهج تعليمية مخصصة للطلاب بما يتناسب مع نقاط قوتهم واحتياجاتهم الفردية. وتتيح هذه الأدوات للمعلمين تصميم أنشطة تفاعلية ومبتكرة وجذابة، وصياغة نصوص قراءة مخصصة، وتطوير مسائل رياضية فردية تلبي التنوع الصفّي. بالإضافة إلى ذلك، يساعد الذكاء الاصطناعي التوليدي المعلمين بشكل مباشر في كتابة خطط الدروس، وتطوير المواد التعليمية، وصياغة أهداف برامج التعليم الفردي، مما يساهم بشكل ملموس في تخفيف وتسهيل إدارة أعباء العمل المهنية والإدارية للمعلمين. (Park and Choo, 2025,).

411,412

هندسة البرومبت (Prompt Engineering):

هي مجموعة النصوص والمداخلات المصاغة بلغة طبيعية وبأسلوب دقيق وواضح، والتي يصيغها الفرد أو يدرجها في هيئة أوامر، أو أسئلة، أو وسائل تفاعلية (كالصور، والتنسيقات الصوتية، والمرئية)؛ لتوجيه تطبيقات الذكاء الاصطناعي سواء أكانت نماذج لغوية كبيرة (LLMs) أم نماذج وسائل متعددة كبيرة (LMMS) بهدف توليد استجابات ومحادثات دقيقة، تقضي إلى مخرجات ذات جودة وفائدة تخدم هدفاً سياقياً محدداً. (Qian, 2025, 1783).

ويوضح شكل رقم (1) آلية تكوين البرومبت.



شكل رقم (1) آلية تكوين البرومبت

أنواع البرومبت:

تم تصنيف أنواع البرومبت إلى إثنين :

1- نوع البرومبت من حيث البنية البرمجية والتقنية.

2- نوع البرومبت من حيث طبيعة التفاعل (المنظور التربوي للمصمم).

بحيث ينقل المعلم من دور المستخدم العادي إلى دور المصمم التعليمي المحترف الذي يختار نوع البرومبت بدقة بناءً على هدفه التعليمي.

ويوضح جدول رقم (1) تصنيفاً شاملاً لأهم أنواع البرومبت (prompts)، مع تقديم تعريف تقني مبسط لكل منها، وتوضيح كيفية توظيفها تربوياً لدعم عملية التعليم وبناء المعرفة: (Qian, 2025, 1804, 1807).

جدول رقم (1) أنواع البرومبت من حيث البنية البرمجية والتقنية

اسم البرومبت	مفهومه	توظيفه التربوي
البرومبت غير الهيكلي / المباشر (Zero-Shot Prompting)	إعطاء أمر مباشر ومختصر للمنموذج دون تزويده بأي أمثلة سياقية مسبقة.	يُستخدم في مهام العصف الذهني السريع، الإجابة عن الأسئلة المباشرة، وتوليد الأفكار الأولية المفتوحة.
البرومبت الهيكلي بالمثال الواحد أو الأمثلة المتعددة (One-Shot & Few-Shot Prompting)	صياغة أمر يتضمن مثالاً واحداً أو عدة أمثلة توضيحية لشكل ونمط المخرجات المطلوبة قبل طلب تنفيذ المهمة.	يُعد أساسياً للمعلم عند الرغبة في الحصول على مخرجات تتبع معايير دقيقة (مثل صياغة اختبار بأسلوب محدد، أو توليد خطة درس بهيكل معين).
برومبت تقمص الأدوار والشخصية (Role-Based / Persona Prompting)	توجيه الذكاء الاصطناعي لتقمص شخصية أكاديمية أو مهنية محددة مثل توجيه أمر "تصرف كمعلم تربية موسيقية" أو "تقمص دور مقيم تربوي"	يضمن محاكاة بيئات تعلم متخصصة ومخصصة لاحتياجات المتعلمين، وصياغة نبرة تربية ملائمة للمرحلة العمرية المستهدفة.

تابع جدول رقم (1) أنواع البرومبت من حيث البنية البرمجية والتقنية

اسم البرومبت	مفهومه	توظيفه التربوي
البرومبت السياقي المعزز (Contextual & Knowledge-Primed Prompting)	تزويد النموذج بنصوص مرجعية، مادة علمية محددة، أو وثائق خارجية ليصوغ إجاباته بناءً عليها فقط.	يحد من مشكلة "الهلوسة" لدى الذكاء الاصطناعي، ويضمن بقاء المحتوى التعليمي دقيقاً وملائماً للمنهج الدراسي.
برومبت سلسلة الأفكار والاستدلال (Chain-of-Thought - CoT)	توجيه النموذج لتقسيم المشكلة المعقدة والتفكير فيها "خطوة بخطوة" بشكل معلن ومنطقي.	أداة ميتا معرفية (Meta-cognitive) ممتازة لتعليم الطلاب مهارات حل المشكلات الرياضية والمنطقية والتحليل النقدي.

- ويوضح الجدول رقم (2) تصنيف البرومبت بناءً على مسار التفاعل في البيئة الصفية:

جدول رقم (2) أنواع البرومبت من حيث طبيعة التفاعل (المنظور التربوي للمصمم)

اسم البرومبت	مفهومه
البرومبت التأسيسي (System / Instruction Prompts)	الأوامر الكبرى التي يضعها المعلم مسبقاً لتصميم بيئة التعلم الرقمية وتحديد سلوك الذكاء الاصطناعي العام وحدوده الفنية قبل بدء الطالب بالتفاعل.
البرومبت الحوارية / التفاعلي (Conversational / Interactive Prompts)	الأوامر الفرعية والتكرارية التي يطرحها المعلم أو المتعلم أثناء جلسة الحوار للتعلم في جزئية معينة، تصحيح مفهوم، أو توجيه النقاش لمسار آخر (كجزء من التغذية الراجعة المستمرة).

- أطر تصميم وصياغة البرومبت (Frameworks Prompt Design):

وهي بنية منهجية أو دليل استرشادي منظم يساعد المستخدم (سواء كان معلماً أو طالباً أو باحثاً) على صياغة وهندسة الأوامر النصية بشكل واضح وفعال لضمان الحصول على مخرجات دقيقة عالية الجودة ومتوافقة مع الأهداف التعليمية التي تضمن كفاءة الأمر النصي.

- ومن بعض أطر التصميم التي تم وضعها الباحثين والمتخصصين:

1. إطار عمل (AIPROMPT) صُمم لتقديم إرشادات واضحة وقابلة للتطبيق لتحسين جودة الأوامر

النصية وتجنب الغموض يتكون من:

A: (Articulate): صياغة التعليمات بوضوح (مثل: اكتب، لخص، ترجم) وتحديد شكل المخرجات.

- I: (Indicate): تحديد عناصر الأمر وتنسيق المخرجات المتوقعة.
P: (Provide): تقديم إشارات النهاية والسياق العام للمهمة.
R: (Refine): تنقيح التعليمات بدقة لمنع الالتباس.
O: (Offer): تقديم التغذية الراجعة وأمثلة على الاستجابات المطلوبة.
M: (Manage): إدارة التفاعل مع النموذج كشريك نقاش يطرح حججاً مضادة.
T: (Track): تتبع طول التوكيز وتعقيد المهمة لضمان عدم تجاوز حدود النموذج.

2- إطار عمل (CLEAR) يهدف إلى مساعدة الطلاب على التنقل عبر محتوى الذكاء الاصطناعي وتنمية مهارات التفكير النقدي. يتكون من:

- C: (Concise): الإيجاز والوضوح في الصياغة للتركيز على المهمة الأساسية.
L: (Logical): الهيكلية والتماسك المنطقي للأمر.
E: (Explicit): تحديد مواصفات المخرجات وشكلها بدقة.
A: (Adaptive): المرونة وتجربة صياغات وخيارات مختلفة للأوامر.
R: (Reflective): التأمل والتقييم المستمر للاستجابات لتعديل الصياغة.

3- إطار عمل (CRISPE) أثبتت الدراسات فاعليته في استخراج إجابات أكثر عمقاً واكتمالاً مقارنة بالأوامر العشوائية. يتكون من:

- CR: (Capacity & Role): تحديد القدرة والدور (المنصب أو الشخصية) التي ينتمى إليها النموذج.
I: (Insight): تقديم معلومات الخلفية والسياق.
S: (Statement): الإجراء أو المهمة المطلوبة بدقة.
P: (Personality): تحديد الأسلوب أو الطريقة التي سيجيب بها النموذج.
E: (Experiment): التجريب بطلب خيارات ومخرجات متعددة للمقارنة.

(Lee & Palmer, 2025, 11,12)

إستراتيجيات هندسة البرومبت (Strategies Prompt Engineering):

حددت شركة Open AI في دليلها الرسمي لهندسة الأوامر 6 استراتيجيات كبرى كقاعدة أساسية لأي مستخدم وهي:

- 1- كتابة تعليمات واضحة (Write clear instructions): تشمل تحديد التفاصيل، الدور المطلق، وحجم المخرجات.
- 2- تقديم نص مرجعي (Provide reference text): تزويد النموذج بوثائق للاقتباس منها لتقليل الهلوسة.
- 3- تقسيم المهام المعقدة إلى مهام فرعية (Split complex tasks): تبسيط المتطلبات الصعبة وتفكيكها.
- 4- منح النموذج وقتاً للتفكير (Give the model time to think): إجبار النموذج على إيجاد الحل بنفسه أولاً قبل إعطاء الإجابة.
- 5- استخدام أدوات خارجية (Use external tools): مثل تمكين النموذج من البحث في الويب أو تشغيل الأكواد البرمجية لتعويض نقاط ضعفه.
- 6- اختبار التغييرات بشكل منهجي (Test changes systematically): تقييم المخرجات بناءً على مجموعة من الأوامر القياسية للتأكد من جودتها المستمرة. (Open AI, 2026, 1).

استراتيجيات هندسة البرومبت (البعد الإجرائي والتطبيقي):

تركز استراتيجيات هندسة البرومبت على "العمليات والأساليب" التفاعلية التي يطبقها المعلم أو المصمم التعليمي أثناء صياغة وتوجيه الأوامر. واستناداً إلى الأدبيات الحديثة في هندسة الأوامر وتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، تم استخلاص وتصنيف الإستراتيجيات الإجرائية والتطبيقية التي تتيح للمعلم التحكم في المخرجات، وتتمثل أبرز هذه الاستراتيجيات في الآتي:

1- استراتيجية التوجيه السقالي وتسلسل الأوامر (Prompt Chaining Prompt Scaffolding):

وتقوم على أنه بدلاً من إعطاء الذكاء الاصطناعي مهمة ضخمة ومعقدة دفعة واحدة، يتم تقسيم المهمة إلى خطوات متسلسلة (سقالات تعليمية)، بحيث يعتمد كل أمر جديد على مخرجات الأمر الذي سبقه.

مثال تطبيقي:

- الخطوة 1: اطلب من النموذج اقتراح أفكار عامة لوحدة دراسية.
- الخطوة 2: اختر فكرة واطلب منه تحويلها إلى أهداف تعليمية.
- الخطوة 3: اطلب منه بناء تقييم بناءً على تلك الأهداف المعينة حصراً. (Open AI, 2026, 1).

2- استراتيجية التوليف والدمج (Hybrid Prompting):

وهي دمج أكثر من نوع من أنواع البرومبت في أمر واحد مجمع لإنتاج مخرج فائق الدقة.

مثال تطبيقي: صياغة أمر يدمج بين (تقصص الأدوار + السياق المعزز + سلسلة الأفكار CoT). كأن تقول للنموذج: "بصفتك خبيراً في المناهج (تقصص دور المعلم)، وبناءً على معايير الجودة المرفقة (سياق معزز)، صمم لي خطة درس وفصل لي خطوات تفكيرك في صياغة الأنشطة (سلسلة أفكار)".

(Ma, Zhiyuan et al., 2023, 13374).

3- استراتيجية حلقة التغذية الراجعة والتعديل التكراري (Iterative Refinement Loop):

مفهومها: النظر إلى هندسة الأوامر كعملية حوارية مستمرة وليست مجرد ضغطة زر. تتضمن هذه الاستراتيجية تحليل مخرج الذكاء الاصطناعي نقدياً، وتحديد نقاط الضعف، ثم إرسال برومبت تصحيحي لإعادة توجيه النموذج.

آليتها:

- توليد المخرج الأولي.
- تقييم المخرج وفق معايير تربوية (مثل ملائمته للفئة العمرية).

- تقديم أمر حوارى للتعديل (مثال: "المحتوى ممتاز ولكن لغته معقدة، أعد صياغته ليتناسب مع طلاب المرحلة الابتدائية"). (Krisper & Moling, 2026, 104,107)

4- استراتيجية التقييم الذاتي والميتا-برومبت (Prompting Self-Critique & Meta):

وهي استراتيجية متقدمة يتم فيها توجيه الذكاء الاصطناعي ليقوم بدور المقيّم والمقوم لأعماله أو لأعمال الطلاب قبل إخراج النتيجة النهائية.

مثال تطبيقي: بعد صياغة أسئلة الاختبار، قم بتقييمها ذاتياً بناءً على مستويات تصنيف بلوم للمجال المعرفي، واكتب لي تقريراً يوضح مدى تغطيتك لكل مستوى، ثم عدل الأسئلة لتشمل مستويات التفكير العليا إن لزم الأمر. (Zhou et al., 2023, 23).

5- استراتيجية تقييد المدخلات وتجنب الهلوسة (Grounding / Constraint Strategy):

تعمل هذه الإستراتيجية على وضع حدود صارمة للنموذج لمنعه من اختلاق معلومات غير دقيقة (الهلوسة الأكاديمية)، عبر إلزامه بعدم الخروج عن نطاق مادة علمية معينة أو إخباره صراحة بالاعتراف بعدم المعرفة إذا لم تتوفر المعلومة.

مثال تطبيقي: أجب عن الأسئلة التالية بناءً على الفصل الثالث من الكتاب المرفق فقط. إذا كان السؤال يتطلب معلومات خارج هذا الفصل، قل بوضوح (لا تتوفر هذه المعلومة في المصدر المرفق) ولا تخرع إجابة. (Open AI, 2026, 1).

خصائص تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال التربية الموسيقية:

تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين العملية التعليمية وتنمية المهارات الأدائية والحسية، وتتخلص هذه الخصائص فيما يلي:

- القدرة على التكيف (Adaptivity): تعتمد هذه التطبيقات على تحليل بيانات الطلاب لتقديم محتوى تعليمي مخصص يتناسب مع مستوى كل طالب واحتياجاته، مما يدعم التعلم الذاتي ويحسن دقة الأداء الموسيقي.

- التغذية الراجعة الفورية (Immediate Feedback): توفر هذه التطبيقات تقييماً مباشراً لأداء الطالب، وتوضح الأخطاء وطرق تصحيحها، مما يساعد في تحسين جودة الأداء وتنمية التعبير الموسيقي.
- التفاعل (Interactivity): تخلق بيئات تعليمية تفاعلية تحفز الطلاب على المشاركة النشطة والاستكشاف والتجريب بدلاً من التلقي السلبي، مما يعزز الدافعية والتفوق الفني.
- تحليل الأداء (Performance Analysis): تتيح تتبع أداء الطالب بدقة وتقديم تقارير تحليلية تحدد نقاط القوة والضعف في عناصر الأداء كالإيقاع واللحن والتعبير، مما يدعم تنمية المهارات بشكل علمي.
- التعلم التنبؤي (Predictive Learning): قدرة أنظمة الذكاء الاصطناعي على التنبؤ بمستوى الطالب واقتراح أنشطة تعليمية مناسبة لتوجيهه نحو مسار تعلم أكثر فاعلية، مما يساهم في تطوير مهاراته الموسيقية باستمرار. (مكاوي، 2025، 645).

دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات المعلمين:

تلعب تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي دوراً مهماً في تنمية مهارات المعلمين ومساعدتهم في إنجاز مهامهم التعليمية، كما يوضح الشكل رقم (2). (الطنطاوي، 2024، 465)



شكل رقم (2) دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير مهارات المعلمين

دور معلّم التربية الموسيقية كمصمم تعليمي وموجه لتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

في ظل التحولات الجذرية التي يشهدها العصر الرقمي، تجاوز دور معلّم التربية الموسيقية المهام التقليدية المقتصرة على الأساليب الإجرائية البسيطة ليتبلور نحو أدوار أكثر عمقاً وفاعلية، وبعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة، تمكن الباحث من تلخيص هذه الأدوار إلى:

- 1- المصمم التعليمي الاستراتيجي: حيث يتحمل المعلم مسؤولية تحليل بيئة الفصل الدراسي، وتحديد الاحتياجات الفردية للطلاب، وصياغة خبرات تعليمية مخصصة تتجاوز الاعتماد على الكتب المدرسية التقليدية.
- 2- الموجه الاستراتيجي للذكاء الاصطناعي (AI Orchestrator): يتجاوز دور المعلّم مجرد استخدام التقنية ليصبح مديراً لعملية التفاعل مع أنظمة الذكاء الاصطناعي، مستخدماً مهارات "هندسة الأوامر" (Engineering Prompt) لصياغة سياقات تعليمية دقيقة ومنهجية.
- 3- المقيم النقدي والمحكم الفني: يمارس المعلّم سلطته التربوية في تنقيح وتعديل المخرجات التي تولدها تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، لضمان توافقها مع الأهداف التربوية والقيم الفنية الموسيقية، مما يمنع الاعتماد السلبي على التقنية.
- 4- المحرك الأساسي للعملية الإبداعية: يقوم المعلم بوضع الأهداف التعليمية، واختيار التنسيق المناسب، وتحديد الهياكل الإجرائية التي تحول تطبيقات الذكاء الاصطناعي إلى "مساعد ذكي" يقلل الأعباء الإدارية ويعزز جودة الأداء التعليمي. (1)

الأخلاقيات والمسؤوليات المهنية عند استخدام معلم التربية الموسيقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي:

وفقاً لما ورد في ميثاق "الأكسو" لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي، والذي أطلقتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تتلخص أهم ركائزها الميثاق وأهدافه في النقاط التالية:

(1) إعداد الباحث

- 1-احترام الموروث والقيم: ضرورة الحفاظ على الموروث الحضاري والقيم الثقافية عند التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مع تجنب أي تحريف أو إساءة للتراث أو المقدسات.
- 2-النزاهة والشفافية الأكاديمية: الالتزام بالشفافية الكاملة في معالجة البيانات، والإفصاح بوضوح عن الدور الذي لعبه الذكاء الاصطناعي في مراحل البحث المختلفة.
- 3-التوثيق الدقيق: وجوب توثيق مراحل البحث والعمليات التي أجريت بواسطة الذكاء الاصطناعي بشكل دقيق ومفصل.
- 4-الإشراف البشري: ضرورة وجود إشراف بشري مستمر، حيث يعتبر الاعتماد الكلي على الخوارزميات دون تدخل أو مراجعة بشرية مخالفاً لمبادئ المسؤولية المهنية.
- 5-حماية الملكية الفكرية: حماية حقوق المبدعين والبيانات المستخدمة في تدريب النماذج الموسيقية، وضمان عدم التعدي على الحقوق الفكرية.
- 6-الهدف المجتمعي: توجيه الابتكارات الموسيقية نحو تحقيق رفاة المجتمع وحفظ الهوية الثقافية العربية، بعيداً عن أساليب التلاعب أو التزييف. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2025، 44، 27)

ثانياً : الجانب التطبيقي :

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تتبنى هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الكمي كإطار منهجي ملائم لتحقيق أهدافها الاستكشافية؛ حيث سعت إلى رصد واقع استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية، وتأتي ملامحة هذا المنهج لكونه يتيح فحص الظواهر في بيئتها الطبيعية عبر المسح الشامل للمجتمع المستهدف، وهو ما يجعله خياراً بحثياً شائعاً وموثوقاً.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الموسيقية بمختلف المراحل التعليمية بمدارس التعليم العام (الحكومي والخاص) في الجمهورية العربية السورية.

أدوات الدراسة:

1. استمارة استبيان لمعرفة رأي السادة الخبراء والمتخصصين حول مدى استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلمي التربية الموسيقية .

صدق الأداة:

لضمان صدق أداة الدراسة وصلاحيتها لقياس ما وُضعت لأجله، تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على نخبة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية. وبناءً على آرائهم وتوجيهاتهم، تم تعديل وصياغة بعض العبارات وحذف الأخرى لتبسيط الفهم بما يتوافق مع المهام التعليمية للمعلم، حتى خرجت الأداة في صورتها النهائية المعتمدة.

ثبات الأداة:

للتأكد من اتساق الأداة وقدرتها على تقديم نتائج مستقرة عند إعادة تطبيقها، قام الباحث بإعادة عرض الاستبانة على الخبراء والمختصين بعد إجراء التعديلات، حيث أقرروا بصلاحيتها التامة، وسجلت استجاباتهم نسبة اتفاق عالية بنسبة (90%) مما يمثل مؤشراً راسخاً على ثبات الأداة ومناسبتها لجمع بيانات الدراسة.

تطبيق الأداة:

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات البحثية السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، تم بناء وتطوير أداة الدراسة (الاستبانة الإلكترونية) بكل دقة وموضوعية لتناسب سياق ممارسات معلم التربية الموسيقية في استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت. واحتوت الأداة في صيغتها النهائية على تساؤلين رئيسيين للدراسة.

- **التساؤل الأول:** ما إمكانية استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في مجال التربية الموسيقية؟
حيث يركز التساؤل الأول على إمكانية استخدام وتطبيق استراتيجيات هندسة البرومبت في مجال التربية الموسيقية باعتباره مجالاً تربوياً فنياً.
- **التساؤل الثاني:** ما الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية؟
حيث يحتوي التساؤل الثاني على عبارات موزعة بشكل مركز على ستة مجالات تربوية وتطبيقية، وقد تم توزيع العبارات على المجالات الستة التالية بعد إعادة تكيفها لتتمحور حول مهام معلم التربية الموسيقية:
- **المجال الأول:** استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في التخطيط الدراسي وصياغة الأهداف السلوكية وبناء الخطط الفصلية والسنوية للمقررات الموسيقية.
- **المجال الثاني:** توظيف استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد وتصميم المحتوى التعليمي الرقمي، وتوليد النوت الموسيقية المساعدة.
- **المجال الثالث:** استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في بناء وتصميم أدوات التقويم والاختبارات التكوينية والختامية، وصياغة معايير تقييم الأداء الصوتي والعزف (Rubrics).
- **المجال الرابع:** الاعتماد على استراتيجيات هندسة البرومبت في تصميم الأنشطة الصفية واللاصفية التفاعلية، وإدارة بيئة التعلم الموسيقي المستمر.
- **المجال الخامس:** صياغة الأوامر اللغوية الذكية (البرومبت) لتفريد التعليم وإعداد وتخطيط دروس مخصصة للطلبة الموهوبين موسيقياً.
- **المجال السادس:** توظيف استراتيجيات هندسة البرومبت كأداة للتطوير المهني الذاتي للمعلم، ومواكبة المستجدات التربوية والتقنية في تعليم الموسيقى.

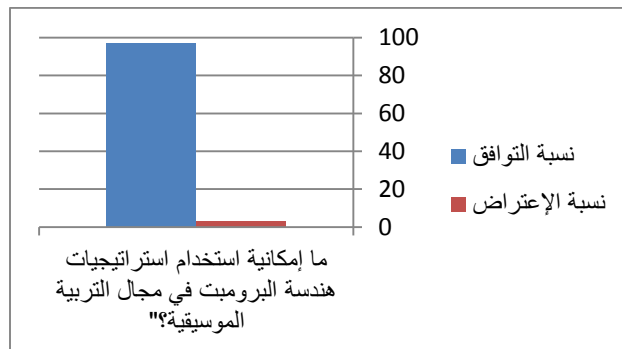
تطبيق الأداة:

وُزعت الاستبانة إلكترونياً بواسطة البريد الإلكتروني وشبكات التواصل المهنية والتعليمية على الخبراء والمتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الموسيقية. لمعرفة آرائهم وملاحظاتهم حول استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلّم التربية الموسيقية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بواقع استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلّم التربية الموسيقية.

- 1- التساؤل الأول: "ما إمكانية استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في مجال التربية الموسيقية؟"
- وافق 97% من السادة الأساتذة المتخصصين على استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت واعتراض 3% منهم على استخدامها بسبب القلق من الاعتماد الكبير للمعلم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي.



شكل رقم (3) ما إمكانية استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في مجال

- 2- التساؤل الثاني: "ما الاستفادة من استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت (Prompt

Engineering) في إعداد معلّم التربية الموسيقية؟"

وقد جاءت النتائج مجمعة كما يوضحها الجدول رقم (3) :

جدول رقم (3) استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية

المجال التربوي التطبيقي	نسبة الاعتراض	نسبة التوافق
المجال الأول: استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في التخطيط الدراسي وصياغة الأهداف السلوكية وبناء الخطط الفصلية والسنوية للمقررات الموسيقية.	0%	100%
المجال الثاني: توظيف استراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد وتصميم المحتوى التعليمي الرقمي، وتوليد النوت الموسيقية المساعدة له.	4%	96%
المجال الثالث: استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت في بناء وتصميم أدوات التقويم والاختبارات التكوينية والختامية، وصياغة معايير تقييم الأداء الصوتي والعزف (Rubrics).	5%	95%
المجال الرابع: الاعتماد على استراتيجيات هندسة البرومبت في تصميم الأنشطة الصفية واللاصفية التفاعلية، وإدارة بيئة التعلم الموسيقي المستمر.	3%	97%
المجال الخامس: صياغة الأوامر اللغوية الذكية (البرومبت) لتفريد التعليم وإعداد وتخطيط دروس مخصصة للطلبة الموهوبين موسيقياً.	3%	97%
المجال السادس: توظيف استراتيجيات هندسة البرومبت كأداة للتطوير المهني الذاتي للمعلم، ومواكبة المستجدات التربوية والتقنية في تعليم الموسيقى.	1%	99%

التفسير والتحليل التربوي:

- تُعزى نسبة التوافق المرتفعة (97%) إلى إدراك الخبراء والمختصين بمرونة تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، وقدرتها على استيعاب المفاهيم والمصطلحات الموسيقية الدقيقة عندما تُصاغ لها أوامر ذكية (Prompts) موجهة ومحكمة. كما تؤكد هذه النتيجة أنّ تخصص التربية الموسيقية بالرغم طبيعته المهارية والفنية يمكنه الاستفادة الكبيرة من الثورة الرقمية في تيسير الجوانب النظرية والخططية والتربوية.
- يُرجع الباحث نسبة الاعتراض الضئيلة (3%) إلى القلق المشروع من المخاطر التقنية، وتحديدًا خوف بعض المتخصصين من نشوء "اتكالية رقمية" أو اعتماد مفرط وكامل من المعلم على أدوات الذكاء الاصطناعي، مما قد يضعف حسّه الفني المباشر، أو يقلل من التفكير والإبداع الذاتي الحقيقي في إعداد الدروس وإدارتها.
- **تؤكد النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني** إلى وجود إجماع واستحسان لدى الأساتذة الخبراء والمختصين حول الفائدة التطبيقية الشاملة لاستراتيجيات هندسة البرومبت في إعداد معلم التربية الموسيقية، بنسب توافق مرتفعة جداً تراوحت بين (95% إلى 100%). وتُعزى هذه النتيجة العالية إلى الدور المحوري للأوامر اللغوية الذكية في نقل المعلم من دور المنفذ التقليدي إلى دور المصمم التعليمي المبتكر؛ حيث تسهم بشكل مباشر في اختصار الوقت والجهد المخصصين للخطيط وصياغة الأهداف السلوكية بنسبة (100%)، وتمنح المعلم مرونة عالية في تفريد التعليم ورعاية الطلاب الموهوبين موسيقياً وتصميم الأنشطة التفاعلية بنسبة (97%)، فضلاً عن دعم النمو المهني المستمر بنسبة (99%)، وتيسير إعداد المحتوى الرقمي والنوت التعليمية المساعدة وبناء أدوات تقويم الأداء والعزف (Rubrics) بنسب (95% - 96%). في المقابل، تُفسّر نسب الاعتراض الضئيلة للغاية (0% - 5%) بالوعي المنهجي والتربوي بخصوصية المادة الفنية؛ إذ تظل الأوامر الذكية بحاجة إلى إشراف ومراجعة بشرية مستمرة لضبط القواعد الهارمونية، وتأكيد حتمية الاعتماد على الأذن الموسيقية والذوق السمعي الحساس للمعلم في تقييم الأداء الفني الحقيقي.

التوصيات:

- بناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يقدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات الإجرائية المستهدفة لتطوير الميدان التربوي الموسيقي:
- تصميم برامج وتطبيقات تدريبية موجهة لمعلمي التربية الموسيقية أثناء الخدمة، تركز حصرياً على كيفية صياغة أوامر ذكية (Prompts) لتوليد النوت الموسيقية المساعدة، وتحليل الأخطاء السمعية، وإعداد السيناريوهات التعليمية.
- بناء دليل استرشادي معتمد لهندسة البرومبت الموسيقي يحتوي على قوالب جاهزة واستراتيجيات هندسة برومبت مقننة (مثل استراتيجيات التتابع، وتعيين الأدوار الفنية) تمكّن معلم التربية الموسيقية من تخطيط الدروس وتحضيرها وصياغة معايير تقييم الأداء والعزف (Rubrics) بكفاءة وسرعة.
- حث التوجيه الفني للتربية الموسيقية على دمج خانة أو معيار خاص بالأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي ضمن نماذج تحضير الدروس الرسمية، لتشجيع المعلمين على التوظيف المبتكر للتقنية.
- تفعيل استخدام استراتيجيات هندسة البرومبت لمساعدة المعلمين في تخطيط دروس مخصصة وأنشطة تفاعلية تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين موسيقياً.

المقترحات:

- امتداداً لنتائج هذه الدراسة، يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية:
- إجراء دراسة شبه تجريبية لقياس أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات هندسة البرومبت في تنمية مهارات الأداء التعليمي والإنتاجية الرقمية لدى معلمي التربية الموسيقية.
- إجراء دراسة تحليلية لتقييم جودة وموثوقية المحتوى الموسيقي والنوت التعليمية المساعدة المولدة عبر تطبيقات الذكاء الاصطناعي المختلفة بناءً على الأوامر الموجهة من المعلمين.
- دراسة الصعوبات والتحديات التقنية والفنية التي تواجه معلمي التربية الموسيقية عند صياغة وتطبيق استراتيجيات هندسة البرومبت في المدارس.

- إجراء دراسة لتقصي الاحتياجات التعليمية والتقنية الفعلية لمعلمي التربية الموسيقية لبناء تصور مقترح لدمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي في برامج إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة.

المراجع العربية :

1. إبراهيم، إبراهيم يسري. (2025). الذكاء الاصطناعي في تعليم الموسيقى العربية. *مجلة علوم وفنون الموسيقى*، كلية التربية الموسيقية، جامعة حلوان، مجلد 54، عدد خاص، الموسيقى والمجتمع في القرن الحادي والعشرين - رؤى وتجارب - مارس، 677، 695.
2. زيد، سلوى، والطنطاوي، إيمان. (2024). فعالية استخدام بعض أدوات الذكاء الاصطناعي في مقرر التدريس المصغر لتنمية الأداء التدريسي والاستمتاع بالتعلم لدى الطلاب معلمي التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية. *مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 453، 502.
3. مكاي، شيماء ماهر علي. (2026). أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية بعض المهارات الأدائية والحس الموسيقي لدى طلاب التربية الموسيقية. *مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية*، كلية التربية النوعية - جامعة الإسكندرية، مجلد (12)، العدد (2)، 631، 724.
4. الخالد، عامر ريان وآخرون. (2026). تحديات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريب الطلبة المعلمين على تصميم المحتوى التعليمي الرقمي. *مجلة جامعة حمص*، سلسلة العلوم التربوية، مجلد 48 عدد (2)، 133، 177.
5. خليل، عنايات محمد. (2017). *أساسيات البحث العلمي*. القاهرة، بدون دار نشر.
6. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2025). *ميثاق الألكسو لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي*. مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1، 47.
7. منظمة اليونسكو. (2026). *الذكاء الاصطناعي في التعليم*. متاح على الرابط: <https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence>
8. العتيبي، نهى خدام صنت. (2022). معايير الجودة في إعداد معلم التربية الموسيقية. *المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية*، كلية التربية النوعية، جامعة طنطا، العدد الخامس عشر، 1، 25.

9. ElSayary, Areej et al.,. (2025). Examining the role of prompt engineering in utilizing generative AI tools for lesson planning: Insights from teachers' experiences and perceptions. **Human Behavior and Emerging Technologies**, Wiley, Article 9986139, 1–21,
10. Lee, Daniel, & Palmer, Edward. (2025). Prompt engineering in higher education: A systematic review to help inform curricula. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, Article 7, 1–22.
11. Wei, Jason et al.,. (2022). Chain-of-thought prompting elicits reasoning in large language models. **36th Conference on Neural Information Processing Systems, (NeurIPS)**, 1–43.
12. Park, Jiyeon, & Choo, Sam. (2025). Generative AI prompt engineering for educators: Practical strategies. **Journal of Special Education Technology**, Vol 40(3), 411–417.
13. Pond, Liam, & Fujinaga, Ichiro. (2025). Teaching LLMs Music Theory with In-Context Learning and Chain-of-Thought Prompting: Pedagogical Strategies for Machines. **Schulich School of Music**, McGill University, Montreal, Canada, 1–11.
14. Krisper, Michael, & Moling, David. (2026). Iterative refinement loop: A design pattern for code generation with LLMs. In *Pattern languages of programs, people and practices*, **Springer**, 103–117.
15. OpenAI. (2026), Prompt engineering, **OpenAI Platform Documentation**: <https://platform.openai.com/docs/guides/prompt-engineering>

- 16.Liu, Pengfei et al.,. (2023). Pre-train, prompt, and predict: A systematic survey of prompting methods in natural language processing. **ACM Computing Surveys**, 55(9),Article 195, 1–35.
- 17.Zhou, Yongchao et al.,. (2023). Large language models are human-level prompt engineers. **In The Eleventh International Conference on Learning Representations ICLR**, 1–43.
- 18.Qian, Yufeng. (2025). Prompt engineering in education: A systematic review of approaches and educational applications. **Journal of Educational Computing Research**, vol, 63(7–8), 1782–1818.
- 19.Ma, Zhiyuan et al.. (2023). HybridPrompt: Bridging Language Models and Human Priors in Prompt Tuning for Visual Question Answering. **Proceedings of the Thirty-Seventh AAAI Conference on Artificial Intelligence (AAAI–23)**, 37(12), 13371–13379.

معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس

المتفوقين من وجهة نظر المعلمين

الباحث : أحمد خالد أيوب - جامعة حمص كلية التربية

المشرف العلمي: أ.د. محمد علي إسماعيل المشرف المشارك: د. زياد الخولي

ملخص البحث باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين بمحافظة حمص والبالغ عددهم (11) معلماً ومعلمة، وتم استخدام أسلوب المسح الشامل. اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطور استبانة تكونت من (23) بنداً موزعة على أربعة محاور: المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج، والبيئة المادية المدرسية، والطلاب، والمعلم. تم التحقق من صدق الأداة باستخدام صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، أظهرت النتائج وجود معوقات بدرجة مرتفعة تعيق تطبيق طريقة المشروعات في مدارس المتفوقين، حيث جاءت المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج في المرتبة الأولى، تليها المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية، ثم المعوقات المرتبطة بالمعلم، بينما لم تظهر المعوقات المرتبطة بالطلاب فروقاً ذات دلالة إحصائية. وأوصى الباحث بتجهيز المختبرات المدرسية، وتصميم حقائب تدريبية للمعلمين حول طريقة المشروعات، ووضع مناهج جديدة تراعي خصائص الطلاب المتفوقين، وتصميم جداول دراسية مرنة تتيح وقتاً كافياً لتنفيذ المشروعات الكلمات المفتاحية: معوقات، طريقة المشروعات، تدريس الرياضيات، مدارس المتفوقين ، المعلمين

The Abstract in English

This study aimed to identify the obstacles to employing the project-based learning method in teaching mathematics in gifted schools from the teachers' perspective. The study population consisted of all mathematics teachers in gifted schools in Homs Governorate, numbering (11) male and female teachers, and the comprehensive survey method was used. The researcher adopted the descriptive analytical approach and developed a questionnaire consisting of (23) items distributed across four axes: obstacles related to curriculum content, school physical environment, students, and teachers. The validity of the instrument was verified using content validity and internal consistency validity, with a reliability coefficient of (0.98). The results showed that there are obstacles to implementing the project-based learning method in gifted schools to a high degree. Obstacles related to curriculum content ranked first, followed by obstacles related to the school physical environment, then obstacles related to the teacher, while obstacles related to students showed no statistically significant differences. The researcher recommended equipping school laboratories, designing training packages for teachers on the project-based learning method, developing new curricula that take into account the characteristics of gifted students, and designing flexible school schedules that allow sufficient time for implementing projects.

Keywords: Obstacles, Project-Based Learning, Teaching Mathematics, Gifted Schools, Teachers.

المقدمة

يعد تدريس الرياضيات لفئة الطلاب المتفوقين تحدياً تربوياً خاصاً، لا سيما وأن هذه الفئة تمتلك قدرات استثنائية في التحليل والاستدلال وحل المشكلات، مما يستدعي تقديم خبرات تعليمية تتجاوز النمط التقليدي القائم على التلقين والحفظ. فالتعليم الفعال لهؤلاء الطلاب ينبغي أن يقوم على استراتيجيات

تحفز التفكير العميق، وتشجع على الاستقصاء، وتربط المعرفة الرياضية بمواقف حياتية واقعية، بما ينمي مهاراتهم العليا ويعددهم للإسهام الفاعل في المجتمع

وتُعد طريقة المشروعات (Project-Based Learning) واحدة من أبرز الاستراتيجيات التعليمية التي تلبي هذه الاحتياجات، إذ تتيح للطلاب فرصة الانغماس في مهام معقدة تتطلب منهم التخطيط والتنفيذ والتقييم، مع العمل الجماعي وحل المشكلات المفتوحة. غير أن الانتقال من المزايا النظرية لهذه الطريقة إلى تطبيقها الفعلي في الغرف الصفية يواجه غالباً معوقات متعددة، ترتبط بمحتوى المناهج، والبيئة المادية، والمعلمين، والطلاب أنفسهم. وقد أشارت بعض الأدبيات التربوية والدراسات الميدانية إلى فجوة بين الإجماع النظري على أهمية هذه الطريقة، وصعوبات تطبيقها في الواقع التعليمي العربي، مما يستدعي دراسات معمقة تكشف طبيعة هذه المعوقات في سياقات محددة

وعلى الرغم من الإجماع النظري على إمكانات طريقة المشروعات في تنمية المهارات العليا لدى الطلاب المتفوقين، كالتحليل الرياضي العميق و التكامل بين التخصصات تشير بعض الدراسات الميدانية إلى وجود فجوة بين المبادئ التربوية و تطبيقها العملي خاصة في البيئات التعليمية العربية، ففي دراسة مسحية على معلمي الرياضيات في الكويت خلصت نتائجها إلى عدم توفر البيئة الداعمة لتطبيق المشروعات، بما في ذلك نقص الزمن المدرسي و ضغط المناهج (الفضلي، 2021)، وفي فلسطين كشفت دراسة أخرى عن معوقات جوهرية حيث واجه المعلمون صعوبة في تطبيق المشروعات وطالبت بالمساعدة في مواجهة هذه المعوقات من خلال عدة مقترحات أبرزها إجراء الدورات التدريبية العلمية الهادفة و توفير الأدوات و التقنيات و المختبرات (زيود، 2016).

أما على مستوى تعليم الطلاب المتفوقين تحديداً، فتظل الأدبيات العربية شحيحة حول تطبيق PBL في تدريس الرياضيات، رغم خصوصية هذه الفئة التي تتطلب مشروعات تتحدى قدراتها و تستثمر فضولها المعرفي على الرغم من أن اليونسكو (2023) قد أوصت بأن تكون بحوث تعليم الرياضيات للمتفوقين أولوية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة .

مما سبق نجد أن تعقيدات توظيف طريقة في تدريس الرياضيات للطلاب المتفوقين ليس تحدياً تقنياً فحسب بل هي قضية متعددة الأبعاد تربط بين المنهج و المعلم و البيئة المدرسية، وهذا البحث ينطلق من حقيقة أن صوت المعلم هو المحرك الأساسي للتغيير ويجب أن يكون حجر الزاوية في أي محاولة لتطوير نموذج مستدام للتعليم .

لذا يسعى هذا البحث إلى رصد المعوقات التي تعيق معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين في محافظة حمص عن توظيف طريقة المشروعات بكفاءة، رغم ملاءمتها النظرية لخصائص الطلاب المتفوقين وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كفاعلين أساسيين في العملية التعليمية .

مشكلة البحث

انطلاقاً من خبرة الباحث كمشرف تربية عملية في إحدى مدارس المتفوقين، لاحظ خلال زيارته المتكررة أن المعلمين يعتمدون بشكل شبه حصري على الطرائق الاعتيادية في التدريس، كالمحاضرة والتلقين وحل التمارين النموذجية، في حين تغيب عن ممارستهم الطرائق الحديثة التي أثبتت الأدبيات التربوية والدراسات الدولية فاعليتها في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب المتفوقين، وعلى رأسها طريقة المشروعات. وقد أثار هذه الملاحظة تساؤلاً لدى الباحث حول الأسباب والمعوقات التي تحول دون توظيف هذه الطريقة في مثل هذه المدارس، رغم ما تقدمه من فرص للتعلم العميق والاستقصاء والتكامل المعرفي.

وإذ تعزز هذه الملاحظة الميدانية ما تشير إليه بعض الدراسات السابقة من وجود فجوة بين المبادئ التربوية النظرية وتطبيقها العملي، فقد كشفت دراسة (زيود، 2016) و التي شملت 118 معلماً في مدارس محافظة جنين في فلسطين حيث وجود صعوبات و معوقات تواجه المعلمين وتعيقهم عند تطبيق طريقة المشروعات في التعليم من أبرزها كثافة محتوى المنهج و ثبات الجداول الزمنية

هذه النتائج توافقت مع دراسة الخضير (2021) التي أكدت وجود معوقات تحول دون تطبيق طريقة المشروعات كان أبرزها كثافة المقرر الدراسي و صعوبة في تقييم المشروعات.

وفي السياق نفسه، أشارت دراسة الهمص (2026) إلى أن معلمي الرياضيات يواجهون صعوبات في تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة، أبرزها نقص التدريب المتخصص، وضعف الموارد التعليمية، وضغط المنهج الدراسي.

كما خلصت الفضلي (2026) في الكويت أن معوقات تطبيق طريقة المشروعات جاءت بدرجة كبيرة.

وفي السياق السوري، كشفت دراسة زحلق وسلهب (2017) عن واقع مدارس المتفوقين في سورية من وجهة نظر الطلبة، حيث جاء واقع هذه المدارس بدرجة متوسطة على مجالاتها كافة (قبول الطلبة، البيئة المدرسية، الإدارة، المدرسون، المناهج وطرق التدريس)، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث حول مشكلات الطلبة المتفوقين. كما أشارت دراسة سلطان وأبو سيف (2023) إلى قلة المعرفة لدى معلمات الحلقة الأولى بأساس طريقة المشروعات، وضعف إدراكهن لإيجابياتها، ووجود صعوبات في استخدامها، مما أدى إلى اتجاهات سلبية نحوه.

غير أن هذه الدراسات على اختلافها لم تركز على مدارس المتفوقين، ولا على معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمين. فدراسة زحلق وسلهب (2017) تناولت واقع المدارس من منظور الطلبة، بينما ركزت دراسة سلطان وأبو سيف (2023) على معلمات الحلقة الأولى (المرحلة الابتدائية) في مدينة اللاذقية، وهي مرحلة تختلف اختلافاً جوهرياً عن مرحلة التعليم الثانوي من حيث طبيعة المناهج واحتياجات الطلبة. كما أن الدراسات العربية الأخرى (زيود، الفضلي، الهمص) أجريت في بيئات تعليمية مختلفة (فلسطين، الكويت)، مما يجعل النتائج المستخلصة منها غير قابلة للتعميم على السياق السوري لمدارس المتفوقين دون دراسة مستقلة.

ومن هنا، ولعدم وجود دراسة سورية حسب علم الباحث تناولت معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين، تبرز مشكلة هذا البحث في

محاولة الكشف عن هذه المعوقات، وتحديد طبيعتها وأبعادها، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية البحث: تنبثق أهمية هذا البحث من كونه يسלט الضوء على فئة مهمة من الطلاب (المتفوقين)، وعلى استراتيجية تدريسية حديثة (طريقة المشروعات)، وعلى آراء المعلمين أنفسهم باعتبارهم الفاعلين الأساسيين في العملية التعليمية. ويمكن تقسيم هذه الأهمية إلى جانبين:

أولاً: الأهمية النظرية

- 1) يسهم هذا البحث في إثراء الأدبيات التربوية العربية والسورية بدراسة تتناول معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات، وهو موضوع لم تحظ به الدراسات السابقة في السياق السوري، خاصة فيما يتعلق بمدارس المتفوقين.
- 2) يقدم البحث إطاراً تصنيفياً للمعوقات (مرتبطة بمحتوى المنهاج، البيئة المادية، المعلم، الطالب) يمكن أن يفيد الباحثين في تصميم دراسات لاحقة، أو في مقارنة نتائجهم مع نتائج هذا البحث.
- 3) يبرز البحث الفجوة بين التنظير التربوي الذي يوصي بطريقة المشروعات لطلاب المتفوقين، وبين واقع التطبيق، مما قد يفتح مجالاً لمناقشة نقدية حول مدى ملائمة المناهج والظروف الحالية لاستيعاب هذه الطريقة

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- 1) وزارة التربية ومركز تطوير المناهج: يمكن لهذا البحث أن يوجه القائمين على تطوير المناهج إلى ضرورة إعادة النظر في محتوى كتب الرياضيات لمدارس المتفوقين، بحيث تتضمن مشروعات تطبيقية وتتيح مساحة للتكامل المعرفي، كما يمكن أن يساعد في تصميم أدلة إرشادية للمعلمين حول كيفية توظيف هذه الطريقة.
- 2) المعلمون والمشرفون التربويون ودائرة البحوث في مديرية التربية: يقدم البحث رؤية واضحة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم حول التحديات التي يواجهونها، مما يمكن المشرفين والمدارس من تصميم برامج تدريبية موجهة، وتوفير الدعم المادي والمعنوي اللازمين لتجاوز هذه المعوقات.

- 3) مدارس المتفوقين: يمكن لإدارات هذه المدارس الاستفادة من نتائج البحث في تهيئة بيئة مدرسية أكثر دعماً للتعلم النشط، من خلال توفير مختبرات وتجهيزات، ومرونة في الجداول الدراسية، وتشجيع العمل الجماعي والتكاملي بين التخصصات.
- 4) الباحثون والدارسون: يمكن أن تُستخدم نتائج هذا البحث كمرجع أولي في دراسات مستقبلية، سواء لتطوير أدوات قياس مماثلة، أو لتوسيع نطاق البحث ليشمل عينات أكبر ومتغيرات أخرى كالمستوى التحصيلي أو الدافعية نحو التعلم.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

- 1) تحديد المعوقات المرتبطة بالكتاب و التي تعيق معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين في توظيف طريقة المشروعات في التعليم بكفاءة
- 2) تحديد المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية والتي تعيق معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين في توظيف طريقة المشروعات في التعليم بكفاءة

(3) تحديد المعوقات المرتبطة بالطلاب في الصف الواحد و التي تعيق معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين في توظيف طريقة المشروعات في التعليم بكفاءة

(4) تحديد المعوقات المرتبطة بالمعلم و التي تعيق معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين في توظيف طريقة المشروعات في التعليم بكفاءة

حدود البحث: تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يأتي:

(1) الحدود المكانية : اقتصر تطبيق هذا البحث على مدارس المتفوقين في محافظة حمص، وهي مدرسة المتفوقين الأولى و مدرسة المتفوقين الثانية التابعتين لمديرية التربية في محافظة حمص.

(2) الحدود الزمانية : أجري هذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2026م.

(3) الحدود الموضوعية : انحصر هذا البحث في الكشف عن معوقات تطبيق طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمين، و صنفنا هذه المعوقات ضمن أربع محاور رئيسية، وهي :

- المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج
- المعوقات المرتبطة بالمعلمين
- المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية
- المعوقات المرتبطة بالمتعلمين

و اعتمد البحث على استبانة صممت خصيصاً لقياس هذه المعوقات كأداة وحيدة لجمع البيانات.

أسئلة البحث

ما المعوقات التي تواجه معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين في توظيف طريقة المشروعات في التعليم بكفاءة من وجهة نظرهم؟

و الذي يتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية

1) ما درجة المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

2) ما درجة المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

3) ما درجة المعوقات المرتبطة بالطلاب التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

4) ما درجة المعوقات المرتبطة بالمعلم التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

5) ما درجة المعوقات الكلية التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

التعريفات الإجرائية :

يعرف الباحث طريقة المشروعات إجرائياً بأنها : مجموعة من الإجراءات أو الأنشطة التي يقوم بها الطلاب بشكل فردي أو جماعي وفق مجموعة من الخطوات المعدة مسبقاً و التي تتمثل في اختيار المشروع ، و تحديد الهدف من المشروع وضع خطة المشروع ، وتنفيذ المشروع و تقييم المشروع تحت إشراف المعلم.

يعرف الباحث مدارس المتفوقين إجرائياً : بأنها المدارس التي تم إنشاؤها عام 1999 م ، بناءً على البلاغ الوزاري الصادر بتاريخ 1998/8/4 رقم (45) و عددها مدرستان في مدينة حمص.

ويعرف الطلبة المتفوقين : بأنهم الطلبة الملتحقين بمدارس المتفوقين في العام الدراسي 2025/2026 الذين تم اختيارهم و قبولهم فيها من قبل وزارة التربية في سورية .

فيما يعرف الباحث معوقات تطبيق طريقة المشروعات : بأنها جميع المشكلات و التحديات التي تواجه معلمي الرياضيات عند تطبيق طريقة المشروعات في التدريس و التي تتدرج ضمن أربع محاور و هي المعوقات المرتبطة بالكتاب و المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية و المعوقات المرتبطة بالطلاب و المعوقات المرتبطة بالمعلم و تقاس بالمتوسط العام لإجابات معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين على جميع فقرات الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج : و تعرف بأنها جميع المشكلات المرتبطة بمحتوى المنهاج التي تواجه المعلم عند تطبيق طريقة المشروعات و تقاس بمتوسط استجابات المعلم على الفقرات الاستبانة المرتبطة بالكتاب والتي أعدها الباحث لهذا الغرض

المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية : و تعرف بأنها جميع المشكلات المرتبطة بالبيئة المادية التي تواجه المعلم عند تطبيق طريقة المشروعات و تقاس بمتوسط استجابات المعلم على الفقرات الاستبانة المرتبطة بالبيئة المادية والتي أعدها الباحث لهذا الغرض.

المعوقات المرتبطة بالطلاب : و تعرف بأنها جميع المشكلات المرتبطة بكثرة عدد الطلاب التي تواجه المعلم عند تطبيق طريقة المشروعات و تقاس بمتوسط استجابات المعلم على الفقرات الاستبانة المرتبطة بالطلاب والتي أعدها الباحث لهذا الغرض.

المعوقات المرتبطة بالمعلم : و تعرف بأنها جميع المشكلات التي تعترض المعلم عند تطبيق طريقة المشروعات و المرتبطة به مثل (الحاجة للتدريب ،صعوبة وضع معايير تقويم موضوعية للمشروعات

، ضعف التعاون بين التخصصات ، ثقل الأعباء الوظيفية ، عبء إعداد المواد) المشروعات و تقاس ، بمتوسط استجابات المعلم على الفقرات الاستبانة المرتبطة به والتي أعدها الباحث لهذا الغرض.

الإطار النظري

تُعرف طريقة المشروعات في الأدبيات التربوية بأنها : "إستراتيجية تعليمية تركز على المتعلم، يتم من خلالها إشراك الطلاب في تحقيق أو إنتاج مهمة أو منتج حقيقي، على مدى فترة زمنية ممتدة، وتتطلب منهم البحث والتخطيط والتنفيذ والتقييم، وغالباً ما تتم في إطار جماعي" (Thomas, 2000, p. 3).

ويؤكد(Shin & Krajcik, 2014) أن جوهر هذه الطريقة ينبنى على سؤال دافع أو مشكلة حقيقية تحفز الطلاب على استكشاف المفاهيم العلمية والرياضية بعمق، وليس على حل تمارين جاهزة.

وفي مجال تعليم الرياضيات تحديداً، تعني طريقة المشروعات أن يقوم الطلاب بتحويل موقف من واقع الحياة (مثل تصميم حديقة منزل، أو تحليل بيانات استهلاك الماء، أو إنشاء نموذج إحصائي للتوقعات الجوية) إلى مسألة رياضية قابلة للتحقيق، ثم يعملون على نمذجتها، وجمع البيانات، وتحليلها، واستخلاص النتائج، وعرضها أمام الآخرين (Boaler, 2002). وهذا يتناقض جوهرياً مع النمط التقليدي القائم على التلقين وحل المسائل المجردة دون سياق حياتي.

خطوات تنفيذ طريقة المشروعات ومراحلها العملية

يعتمد نجاح تطبيق طريقة المشروعات على اتباع نموذج منهجي واضح المراحل، يجمع بين التصميم الدقيق والتنفيذ المرن والتقييم المستمر. وعلى الرغم من اختلاف النماذج المقترحة، إلا أنها تشترك في مراحل أساسية متتابعة فيرى اسماعيل (2014) أن خطوات المشروع الرئيسية تنلخص في :

1) اختيار المشروع و تحديده : حيث يرى أن اختيار المشروع يجب أن يحقق الشروط التالية :

- أن يكون المشروع متفقاً مع ميول التلاميذ و محققاً لأغراضهم

- أن يكون المشروع معالجاً لناحية مهمة في حيات التلميذ
 - أن يؤدي المشروع إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب ، و ألا يقتصر اهتمام التلاميذ فيه على الإنتاج
 - أن يكون المشروع وما يتصل به من خبرة مناسباً لمستوى التلاميذ
 - أن تكون المشروعات متزنة و متنوعة
 - أن يراعي عند اختيار المشروع ظروف المدرسة و التلاميذ وإمكانيات العمل
- (2) وضع خطة المشروع : ينبغي أن تكون الخطة بحيث تدل على أن الموضوع قد درس بما يستحقه من العناية و الرؤية و التفكير السليم ودور المعلم هنا توجيه التلاميذ إلى وضع خطة المشروع التي تعينهم على حسن توزيع العمل و الاستعداد له و تنسيق الجهود لبلوغ الغاية بحيث يضمن عدم تشعب نشاطهم في اتجاهات مشتتة أو غير مجدية ،
- (3) تنفيذ المشروع : وهنا يجب على التلاميذ توزيع العمل وفقاً للخطة المرسومة وعند التنفيذ ينبغي أن يقوم التلاميذ أنفسهم بالعمل و أن يقوم المعلم بالتوجيه و الإرشاد فقط
- (4) الحكم على المشروع : إذا أتم التلاميذ تنفيذ الخطة التي رسموها و انتهوا من تنفيذ مشروعهم لابد من عرض ما تم انجازه أمام زملائهم و تقويمه و الحكم عليه لكي يتبينوا درجة ما تحقق من غايتهم وما اكتسبوه من خبرة وهنا دور المعلم أن يوضح مكان وجود الأخطاء و يصوبها و يضع الأهداف أو المؤشرات التي من خلالها يستطيع التلاميذ أن يصدروا حكمهم على المشروع في ضوءها .(اسماعيل 2014،

أهمية طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات

ترتبط طريقة المشروعات بعدة فوائد تربوية أكدتها الأدبيات النظرية (Boaler, 2002; Krajcik & Thomas, 2000; Shin):

- 1) تنمية مهارات التفكير العليا: بدلاً من الحفظ والاستظهار، تدفع المشروعات الطلاب إلى التحليل والتركيب والتقييم والإبداع.
- 2) ربط الرياضيات بالواقع: يدرك الطلاب فائدة ما يتعلمونه في حياتهم اليومية ومستقبلهم المهني، مما يقلص الفجوة بين الرياضيات المدرسية والرياضيات التطبيقية.
- 3) تعزيز التعلم التعاوني: يعمل الطلاب معاً في فرق صغيرة، مما ينمي مهارات التواصل، وحل النزاعات، وتحمل المسؤولية المشتركة.
- 4) رفع الدافعية الداخلية: عندما يجد الطلاب أنفسهم ينتجون شيئاً ذا قيمة حقيقية (وليس مجرد إجابة في ورقة امتحان)، يزداد حبهم للرياضيات واستعدادهم لبذل جهد إضافي.
- 5) تنمية مهارات البحث وإدارة الوقت: يتعلم الطلاب كيفية جمع المعلومات، وتنظيمها، وتوزيع المهام، والالتزام بمواعيد التسليم.

سلبيات وتحديات طريقة المشروعات

على الرغم من المزايا العديدة، تشير الأدبيات التربوية إلى أن طريقة المشروعات تواجه بعض نقاط الضعف أو التحديات الجوهرية (Blumenfeld et al., 1991; Thomas, 2000):

- ✘ استهلاك الوقت: تتطلب المشروعات وقتاً طويلاً (أسابيع أو شهور) قد لا يتوفر ضمن الجدول المدرسي المكتظ بالحصص النظرية والاختبارات الدورية.

✗ صعوبة التقويم الموضوعي: قياس مخرجات المشروع (خاصة المهارات التعاونية، والإبداع، والتفكير الناقد) أصعب بكثير من قياس الإجابات الصحيحة في اختبار ورقي، وقد تكون المعايير ذاتية.

✗ أعباء إضافية على المعلم: يحتاج المعلم إلى تصميم المشروع، وإدارة المجموعات، وتوفير المصادر، وتقديم تغذية راجعة مستمرة، ومتابعة تقدم كل مجموعة، مما يزيد عبئه الوظيفي.

✗ مقاومة الطلاب: بعض الطلاب (خاصة من تعودوا على النجاح الفردي أو على الأنشطة المغلقة) قد يقاومون العمل الجماعي أو الأنشطة مفتوحة النهاية التي لا تملك إجابة واحدة صحيحة.

✗ المناهج الجامدة: عندما يكون المنهج الدراسي موحداً ومركزياً ومكتظاً بالمحتوى، يصعب إفساح مجال للمشروعات دون حذف أجزاء من المقرر، وهو ما قد لا يسمح به النظام التعليمي.

خصوصية مدارس المتفوقين وعلاقتها بطريقة المشروعات

مدارس المتفوقين : هي مؤسسات تعليمية تستهدف الطلاب ذوي القدرات الاستثنائية في التحصيل الأكاديمي، وتتميز بمناهج متسارعة أو موسعة، وبيئة تعليمية غنية بالتحدي والعمق (VanTassel-Baska, 2021).

طريقة المشروعات مناسبة جداً لهذه الفئة، لأنها توفر:

✓ التحدي العقلي: المشروعات الحقيقية تنتصف بالتعقيد والعمق، مما يلبي حاجة المتفوقين للمهام الصعبة غير الروتينية.

✓ المرونة والاختيار: المتفوقون يحتاجون إلى حرية اختيار مسارات التعلم وأساليب الإنتاج، وهذا متاح بقوة في المشروعات.

✓ التكامل بين التخصصات : المتفوقون غالباً ما يفضلون رؤية "الصورة الكبيرة" والعلاقات بين الرياضيات والعلوم والهندسة والتكنولوجيا، والمشروعات تسمح بذلك.

الدراسات السابقة

اطلع الباحث على عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت طريقة المشروعات، أو تعليم المتفوقين، أو معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة. وسيتم عرض هذه الدراسات مرتبة تصاعدياً حسب السنة، ثم التعليق عليها في نهاية المبحث.

أولاً: الدراسات العربية

1) دراسة زحلق وسلهب (2017) - سوريا

عنوان الدراسة: واقع مدارس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر الطلبة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع مدارس المتفوقين في سورية من وجهة نظر الطلبة، والكشف عن الفروق في وجهات نظرهم تبعاً لمتغيري (النوع، المحافظة). اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة مكونة من (72) عبارة موزعة على خمسة مجالات هي: قبول الطلبة، البيئة المدرسية، الإدارة، المدرسون، المناهج وطرق التدريس، على عينة بلغت (380) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن واقع مدارس المتفوقين في سورية جاء بدرجة متوسطة على جميع المجالات، كما أوصت الدراسة بإجراء المزيد من البحوث حول مشكلات الطلبة المتفوقين.

2) دراسة زيود (2016) - فلسطين

عنوان الدراسة : واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين، والكشف عن المعوقات التي تحول دون استخدامه. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (118) معلمة، بالإضافة إلى بطاقة مقابلة مفتوحة. أظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمات والطالبات لطريقة المشروعات جاء بدرجة منخفضة، كما أشار المعلمون إلى وجود العديد من المعوقات التي تشكل حاجزاً أمام تطبيقهم لهذه الطريقة في التدريس، وأبرزها كثافة محتوى المنهج وثبات الجداول الزمنية.

3) دراسة الخضير والخضر (2021) - السعودية

عنوان الدراسة: تقويم تعلم الرياضيات بالمشروعات للمرحلة الثانوية.

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم تعلم الرياضيات باستخدام المشروعات، والكشف عن المعوقات التي تواجه المعلمات والطالبات. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (37) معلمة و (47) طالبة، بالإضافة إلى بطاقة مقابلة مع الطالبات وبطاقة لتقويم المشروعات المنتجة. أظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمات والطالبات لطريقة المشروعات جاء متوسطاً، مع ضعف ملحوظ في مرحلة التقويم، وكشفت عن أبرز المعوقات التي تمثلت في كثافة المقرر الدراسي، وصعوبة تقييم المشروعات، وعدم كفاية التدريب على طريقة المشروعات.

4) دراسة الفضلي (2026) - الكويت

عنوان الدراسة: واقع توظيف التعلم القائم على المشروعات في تدريس المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع توظيف التعلم القائم على المشروعات في المرحلة الثانوية، واستكشاف معوقات توظيفه، واقتراح الحلول المناسبة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة مكونة من (33) عبارة على عينة كبيرة بلغت (440) معلماً ومعلمة في منطقة العاصمة

التعليمية بدولة الكويت. أظهرت النتائج أن واقع توظيف المشروعات جاء بدرجة متوسطة، بينما جاءت معوقات توظيفه بدرجة كبيرة، وتمثلت أبرز هذه المعوقات في: كثافة أعباء العمل على المعلمين، وقلة الوعي بأهمية هذه الاستراتيجية، وضعف دافعية الطلبة نحو تنفيذ المشروعات. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات النوع، المؤهل العلمي، التخصص، أو الخبرة.

5) دراسة الهمص (2026) - فلسطين

عنوان الدراسة: الصعوبات التي تواجه معلمي الرياضيات في تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في المرحلة الثانوية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي الرياضيات أثناء تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل عام. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة مكونة من (35) فقرة على عينة بلغت (120) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية العامة. أظهرت النتائج أن أبرز الصعوبات كانت: نقص التدريب المتخصص، ضعف الموارد التعليمية (مختبرات وبرمجيات)، ضغط المنهج الدراسي، ومقاومة بعض الطلاب للتغيير نحو أساليب التعلم الحديثة. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات تعزى لمتغير الخبرة.

6) دراسة سلطان وأبو سيف (2023) - سوريا

العنوان: اتجاه المعلمات نحو تطبيق طريقة المشروعات في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي - دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الأولى بمدينة اللاذقية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاه المعلمات نحو تطبيق طريقة المشروعات في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والتعرف إلى مميزاتها والمعوقات التي تحد من تطبيقها من وجهة نظر المعلمات. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة مكونة من (37) عبارة موزعة على ثلاثة محاور هي: (المعرفة كأساس طريقة المشروعات، إيجابيات استخدامها، معوقات استخدامها)، على عينة

بلغت (360) معلمة. أظهرت النتائج قلة المعرفة لدى معلمات الحلقة الأولى بأساس طريقة المشروعات، وضعف إدراكهن لإيجابياتها، ووجود صعوبات في استخدامها، مما أدى إلى اتجاهات سلبية نحوها. كما بينت النتائج أن زيادة عدد الدورات التدريبية التي تتبعها المعلمة ارتبطت بزيادة معرفتها بأساس الطريقة، وتحسن اتجاهاتها نحو تطبيقها.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

1) دراسة - Thomas (2000) الولايات المتحدة الأمريكية

عنوان الدراسة : A Review of Research on Project-Based Learning

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم مراجعة شاملة للأبحاث التي تناولت طريقة المشروعات، وتحليل خصائصها وفعاليتها في مختلف المراحل الدراسية. اعتمدت الدراسة على أسلوب المراجعة المكتبية للأدبيات التربوية. أظهرت النتائج أن طريقة المشروعات تتميز بقدرتها على تنمية الدافعية الداخلية لدى الطلاب، وتحسين مهارات حل المشكلات، ولكنها تواجه تحديات جوهرية تتمثل في استهلاك الوقت، وصعوبة التقويم الموضوعي، والحاجة إلى تدريب مكثف للمعلمين، وغياب الدعم المؤسسي في كثير من البيئات التعليمية.

2) دراسة Blumenfeld وآخرون (1991) - الولايات المتحدة الأمريكية

عنوان الدراسة : Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning.

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العوامل التي تؤثر في دافعية الطلاب أثناء تنفيذ المشروعات التعليمية، والكشف عن التحديات التي تواجه تطبيق هذه الطريقة في الغرف الصفية. اعتمدت الدراسة على منهج المراجعة النظرية والتحليل النقدي للأبحاث السابقة. أشارت النتائج إلى أن طريقة المشروعات تواجه

تحديات تتعلق بإدارة الوقت، وتعقيد مهام التقويم، والحاجة إلى تغيير جذري في دور المعلم من ملقن إلى موجه ومرشد، كما أكدت على أهمية توفير مصادر التعلم الداعمة وتهيئة البيئة الصفية المناسبة.

(3) دراسة Krajcik وShin (2014) الولايات المتحدة الأمريكية

عنوان الدراسة: Project-Based Learning (in The Cambridge Handbook of the Learning Sciences).

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إطار نظري وتطبيقي لطريقة المشروعات في ضوء علوم التعلم، ومناقشة متطلبات نجاحها في تعليم العلوم والرياضيات. اعتمدت الدراسة على مراجعة الأدبيات التربوية وتحليل نتائج الدراسات السابقة. خلصت الدراسة إلى أن طريقة المشروعات تعد إحدى الاستراتيجيات الفعالة في تعليم الطلاب المتفوقين، كونها تتيح لهم فرصاً للتعلم العميق والاستقصاء وحل المشكلات المعقدة، غير أنها تتطلب إعادة هيكلة للوقت الصفّي، وتوفير بيئة فيزيقية وتقنية داعمة، وتدريباً خاصاً للمعلمين لتمكينهم من تصميم المشروعات وتقويمها بفعالية.

(4) دراسة - VanTassel-Baska (2021) الولايات المتحدة الأمريكية

عنوان الدراسة: Curriculum Planning and Instructional Design for Gifted Learners.

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إطار منهجي لتخطيط المناهج وتصميم التعليم للطلاب المتفوقين والموهوبين، ومناقشة الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لهم. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات التخصصية. أظهرت النتائج أن طريقة المشروعات تعد من أكثر الطرائق ملائمة للطلاب المتفوقين، لما توفره من تحدٍ عقلي ومرونة وخيارات متعددة، كما أشارت إلى أن هذه الفئة تحتاج إلى بيئة تعليمية غنية بالمصادر والمواد الإثرائية، وإلى معلمين مؤهلين قادرين على التعامل مع خصائصهم النمائية واحتياجاتهم المعرفية المتقدمة.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة

يتبين من استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ما يلي:

من حيث المنهج والأداة: اعتمدت جميع الدراسات العربية المنهج الوصفي (الوصفي التحليلي أو الوصفي المسحي)، كما استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، مع اختلاف في عدد الفقرات ومجالاتها، مما يشير إلى اتفاق عام على ملائمة هذا المنهج والأداة لدراسة الظواهر التربوية المتعلقة بالاتجاهات والمعوقات، وهو ما يتسق مع منهج البحث الحالي وأداته، فيما تنوعت عينات الدراسات العربية بين المعلمين (زيود، الفضلي، الهمص) والمعلمات (سلطان وأبو سيف، الخضير والخضر)، وبين الطلاب (زحلق وسلهب)، مما يعكس مدى اهتمام الباحثين بالحصول على رؤى متكاملة من أطراف العملية التعليمية كافة. وقد ركز البحث الحالي على عينة من المعلمين فقط، تماشياً مع هدفه الأساسي في الكشف عن وجهة نظرهم كفاعلين أساسيين في التطبيق، ونلاحظ أن معظم الدراسات العربية تتقاطع في نتائجها حول أبرز المعوقات التي تحول دون تطبيق طريقة المشروعات، والتي تمحورت حول: كثافة المنهج الدراسي، وضيق الوقت، وصعوبات التقويم، ونقص التدريب المتخصص، وضعف الموارد التعليمية والمادية. كما أشارت بعض الدراسات (مثل الفضلي، 2026) إلى أن هذه المعوقات تمثل ظاهرة عامة لا ترتبط بخصائص المعلمين كالنوع أو الخبرة. أما الدراسات السورية التي اطلع عليها الباحث فقد ركزت على موضوعات قريبة من بحثه الحالي، فدراسة زحلق وسلهب (2017) تناولت واقع مدارس المتفوقين من وجهة نظر الطلبة، ودراسة سلطان وأبو سيف (2023) تناولت اتجاهات معلمات الحلقة الأولى نحو طريقة المشروعات، غير أن كليهما لم يتناول بشكل خاص معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات لدى مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين.

مما سبق نلاحظ أن الدراسات السابقة تشير إلى وجود اهتمام بحثي بطريقة المشروعات ومعوقاتها في بعض البيئات العربية، واهتمام آخر بمدارس المتفوقين في السياق السوري، إلا أنه لا توجد دراسة سابقة حسب علم الباحث جمعت بين هذه المتغيرات معاً، أي أنها لم تتناول معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين في سورية من وجهة نظر المعلمين. لذا، يسعى هذا البحث

إلى سد هذه الفجوة، وتقديم رؤية ميدانية حول واقع هذه المعوقات في بيئة محلية لم تحظ بالدراسة الكافية من قبل.

منهج البحث و إجراءاته

منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وهو "مجموعة من الإجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلاً كافياً دقيقاً، لاستخلاص دلالتها و الوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث" (عطية، 2009، 38)

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع الدراسة الحالي من جميع معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين التابعة لمحافظة حمص في الجمهورية العربية السورية، و الملتحقين على رأس عملهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2026 و البالغ عددهم الكلي (11) معلماً و معلمة .

و نظراً لمحدودية حجم هذا المجتمع و صغر عدده، وإمكانية الوصول إليه بالكامل ، فقد اعتمد الباحث أسلوب المسح الشامل، حيث تمثلت عينة الدراسة في جميع أفراد المجتمع دون استثناء .

أداة البحث

تمثلت أداة هذا البحث باستبانة صممت خصيصاً لقياس معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين، وقد جرى بناؤها وفق الخطوات المنهجية الآتية:

أولاً: الهدف من الاستبانة

هدفت الاستبانة إلى جمع البيانات الأولية من معلمي الرياضيات في مدارس المتفوقين بمحافظة حمص، للكشف عن درجة المعوقات التي تواجههم عند محاولة توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات، وتصنيف هذه المعوقات ضمن أربعة محاور رئيسية هي: المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج، والمعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية، والمعوقات المرتبطة بالطلاب، والمعوقات المرتبطة بالمعلم نفسه.

ثانياً: مصادر إعداد الاستبانة

م إعداد الاستبانة بالاعتماد على المصادر الآتية:

❖ الاطلاع على الأدبيات التربوية والنظريات المرتبطة بطريقة المشروعات وتعليم المتفوقين.

❖ الاستفادة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع المعوقات في سياقات مشابهة، ومن أبرزها: دراسة زيود (2016)، ودراسة الخضير والخضر (2021)، ودراسة الفضلي (2026)، ودراسة الهمص (2026)، بالإضافة إلى الدراسات السورية كدراسة زحلق وسلهب (2017) ودراسة سلطان وأبو سيف (2023).

❖ الاستناد إلى خبرة الباحث الميدانية كمشرف تربيه عملية في مدارس المتفوقين، وما لاحظته من تحديات تواجه المعلمين.

الصورة الأولية للاستبانة

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (20) بنداً موزعة على أربعة محاور رئيسية، وهي: المحور الأول: المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج (7بنود). المحور الثاني: المعوقات المرتبطة بالمتعلمين (4بنود). المحور الثالث: المعوقات المرتبطة بالمعلم (8 بنود).

وتم صياغة البنود وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق الملحق رقم (1)

رابعاً: صدق المحكمين وملاحظاتهم

تم التحقق من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس الرياضيات، بلغ عددهم (11) محكماً. وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم حول: دقة الصياغة اللغوية للبنود، وملاءمة كل بند للمحور الذي يندرج تحته، وكفاية البنود لتمثيل كل محور، مع إمكانية اقتراح الحذف أو الإضافة أو التعديل الملحق رقم (1).

وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم إجراء التعديلات الآتية:

إضافة محور رابع إلى محاور الاستبانة بعنوان (البيئة المادية المدرسية) وإضافة ثلاث بنود جديدة بالإضافة إلى تغيير تصنيف بعض البنود وحذف سؤال نت الأسئلة المفتوحة وبالتالي أصبحت الاستبانة مكونة من 23 بنداً موزعاً على أربع محاور المحور الأول (محتوى المنهاج) تكون من 6 بنود و المحور الثاني (البيئة المادية المدرسية) من 4 بنود فيما تكون المحور الثالث (المعوقات المرتبطة بالطلاب) من 6 بنود وقد تكون المحور الرابع (المعوقات المرتبطة بالمعلم نفسه) من 7 بنود و في نهاية الاستبانة سؤالان الأول حول معوقات لم تذكر في بنود الاستبانة و الثاني حول مقترحات المعلم لمواجهة وتجاوز هذه المعوقات و الجدول التالي يوضح ماور الاستبانة وعدد فقرات كل محور

النسبة المئوية	عدد الفقرات	المحور
26.1%	6	لأول: المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج
17.4%	4	لمحور الثاني: المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية
26.1%	6	لمحور الثالث: المعوقات المرتبطة بالطلاب
30.4%	7	لمحور الرابع: المعوقات المرتبطة بالمعلم

100%	23	لمجموع
------	----	--------

كذلك طبقت الاستبانة على عينة من مدرسي الرياضيات قاموا بالتدريس في مدارس المتفوقين في محافظة حماة بلغ عددهم (8) معلمين حيث يوجد ثلاث مدارس للمتفوقين في محافظة حماة وتم اختيار المعلمين من محافظة حماة لأن الاستبانة ستطبق على جميع مدرسي الرياضيات في مدارس المتفوقين في محافظة حمص في العام الدراسي 2025 / 2026 و البالغ عددهم 11 مدرساً وجاء هذا التطبيق للتأكد من وضوح فقرات و تعليمات الإجابة على الاستبانة و استكمال دراسة صدقها و ثباتها إحصائياً على النحو الآتي:

صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند و الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه و بين درجة كل بند و الدرجة الكلية للاستبانة و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (1) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند و الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه و بين درجة كل بند و الدرجة الكلية للاستبانة

رقم البند	الارتباط مع المحور	الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم البند	الارتباط مع المحور	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.85**	0.97**	13	0.99**	0.96**
2	0.99**	0.95**	14	0.99**	0.96**
3	0.89**	0.82*	15	0.99**	0.96**
4	0.85**	0.97**	16	0.82*	0.83*
5	0.97**	0.90**	17	0.98**	0.98**
6	0.85**	0.97**	18	0.98**	0.99**
7	0.93**	0.97**	19	0.92**	0.92**
8	0.96**	0.98**	20	0.99**	0.99**
9	0.96**	0.98**	21	0.97**	0.99**
10	0.96**	0.98**	22	0.96**	0.94**

0.99**	0.97**	23	0.97**	0.97**	11
			0.86**	0.93**	12

يبين الجدول (1) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.82-0.99) و هي قيم معاملات ارتباط مرتفعة و دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) و هذا يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة

ثبات الاستبانة

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ و باستخدام التجزئة النصفية و الجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (2) يوضح حساب معامل ألفا كرونباخ و باستخدام التجزئة النصفية

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		
			الارتباط بين النصفين	جتمان	سبيرمان
محتوى المنهاج	6	0.86	0.96	0.98	0.98
البيئة المادية المدرسية	4	0.85	0.94	0.97	0.97
الطلاب	6	0.96	0.99	0.99	0.99
المعلم	7	0.93	0.97	0.98	0.98
الاستبانة ككل	23	0.98	0.97	0.98	0.98

يبين الجدول (2) السابق أن قيم معاملات الثبات للمحاور الفرعية و الاستبانة ككل تراوحت بين (0.85-0.99)

و هي قيم مرتفعة ما يعطي مؤشراً جيداً لثبات أداة البحث

تصحيح الاستبانة

جرى اعتماد مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة بين درجاته الخمس (موافق بشدة ، موافق ، محايد ، غير موافق، غير موافق بشدة) وهي تمثل رقمياً (1,4,3,4,5) على الترتيب من أعلى درجة إلى أدنى درجة .

و لتفسير المتوسطات الحسابية لدرجة أفراد عينة البحث على كل فقرة من فقرات الاستبانة ،تلك استخدام

$$\text{المعادلة الأتية:} \quad \text{طول الفئة} = \frac{\text{أصغر قيمة} - \text{أكبر قيمة}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$L = \frac{5-1}{5} = \frac{4}{5} = 0.8$$

وبناءً عليه يكون المعيار الإحصائي المستخدم لتفسير المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على كل بند من بنود الاستبانة كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (3) يوضح المعيار الإحصائي المستخدم لتفسير المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة البحث على كل بند من بنود الاستبانة

الوزن النسبي	الدرجة	الفئة التي يقع فيها المتوسط الحسابي
(36%-20%)	منخفضة جداً	[1.8-1]
(52%-36.1%)	منخفضة	[2.60-1.81]
(68%-52.1%)	متوسطة	[3.40-2.61]
(84%-68.1%)	مرتفعة	[4.20-3.41]
(100%-84.1%)	مرتفعة جداً	[5-4.21]

إجراءات البحث

(1) مراجعة الأدب التربوي و الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث

(2) بناء استبانة أداة البحث و التحقق من صدقها و ثباتها

(3) تطبيق الاستبانة على عينة البحث بعد أخذ الموافقة من دائرة البحوث في مديرية التربية في حمص

(4) لإجراء التحليل الإحصائي على البيانات للإجابة عن أسئلة البحث و التحقق من صحة فرضياته

(5) عرض نتائج البحث و مناقشتها ووضع المقترحات على هديها.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة وعلى كل محور من محاورها على حدى

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول (المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج)

لسؤال الفرعي الأول: ما درجة المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول

جدول (4) يوضح نتائج حساب المتوسطات و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على

فقرات المحور الأول

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
(1) يفتقر محتوى كتاب الرياضيات إلى مشروعات تطبيقية تتناسب مع قدرات الطلاب المتفوقين	4.09	0.54	مرتفع
(2) تشكل كثافة المحتوى العلمي للكتاب عائقاً أمام تخصيص وقت كافٍ لتنفيذ المشروعات	3.91	0.30	مرتفع
(3) لا يراعي توزيع موضوعات الكتاب التكامل المعرفي الذي تطلبه طريقة المشروعات	4.09	0.30	مرتفع
(4) يصعب التوفيق بين متطلبات تقييم المشروعات و أنظمة التقييم الموجودة في الكتاب	3.91	1.04	مرتفع
(5) يعزز كتاب الطالب الحلول الأتنية	3.73	1.01	مرتفع

متوسط	0.92	3.36	(6) لا يحفز كتاب الطالب على البحث الاستقصائي الذي تطلبه طريقة المشروعات
مرتفع	0.35	3.89	المحور ككل

يتضح من الجدول أن المتوسطات تراوحت بين (3.36) و (4.09)، وقد حصل البندان (1) و (3) على أعلى متوسط (4.09) و بتقدير مرتفع، مما يشير إلى أن أبرز المعوقات تمثلت في افتقار محتوى المنهاج لمشروعات تطبيقية وعدم مراعاته للتكامل المعرفي فيم سجل البند (5) أدنى متوسط (3.36) و بتقدير متوسط، مما قد يعزى إلى أن تعزيز محتوى المنهاج الحلول الأتية يعد عائقاً أقل حدة من غيره.

وللتأكد من دلالة هذه النتائج إحصائياً، تم استخدام اختبار (t-test) لعينة واحدة، وذلك بمقارنة متوسط المحور الأول (3.89) بالمتوسط الفرضي (3)، والجدول التالي يوضح النتائج

جدول (5) يوضح نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرضية الخاصة بالمحور الأول

المحور	المتوسط	المتوسط الفرضي	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة (sig)	حجم الأثر (d)	القرار
الأول	3.89	3	8.35	10	0.00	2.54	رفض الفرضية الصفرية

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين على محور الكتاب و المتوسط الفرضي، حيث جاءت قيمة (T=8.35) و مستوى الدلالة (sig=0.00) وهو أقل من (0.05) كما بلغ حجم الأثر (2.54) وهو كبير جداً، مما يعكس قوة الفرق.

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين على محور المعوقات المرتبطة بمحتوى المنهاج والمتوسط الفرضي، حيث بلغت قيمة (t = 8.35) ومستوى الدلالة (sig = 0.00) وهو أقل من (0.05). كما بلغ حجم الأثر (2.54) وهو حجم كبير جداً، مما يعكس قوة الفرق ودلالته العملية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية)

السؤال الفرعي الثاني: ما درجة المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني، والجدول (3) يوضح هذه النتائج مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط.

جدول (6) يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
(7) عدم توفر الأدوات و المختبرات التي تدعم تنفيذ المشروعات	4.00	0.63	مرتفع
(8) محدودية الحوافز المادية المقدمة للمعلم لتوفير مستلزمات المشروعات	4.00	0.45	مرتفع
(9) عدم مرونة الجدول المدرسي في استيعاب الأنشطة الا صفية التي تطلبها بعض المشروعات	3.91	0.70	مرتفع
(10) قلة المساحة الفيزيكية المخصصة للعمل الجماعي و التعاوني بين الطلاب داخل المدرسة	3.55	0.93	مرتفع
المحور ككل	3.86	0.42	مرتفع

يتضح من الجدول أن متوسطات البنود تراوحت بين (3.55) و (4.00)، وقد حصل البنود (7) و (10) على أعلى متوسط (4.00) و بتقدير مرتفع، مما يشير إلى أن أبرز المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية تمثلت في نقص توفر الأدوات و المختبرات التي تدعم تنفيذ المشروعات و محدودية الحوافز المادية للمعلمين في المقابل سجل لبند (9) أدنى متوسط (3.55) و بتقدير مرتفع مما قد يعزى إلى أن قلة المساحة الفيزيكية تعد عائقاً أقل حدة نسبياً من غيرها .

للتأكد مما إذا كانت هذه المعوقات ذات دلالة إحصائية، تم استخدام اختبار (T) لعينة واحدة لمقارنة متوسط المحور الثاني (3.86) بالمتوسط الفرضي (3) الجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (7) يوضح نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرضية الخاصة بالمحور الثاني

المحور	المتوسط	المتوسط الفرضي	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة (sig)	حجم الأثر (d)	القرار
الثاني	3.86	3	6.80	10	0.00	2.05	رفض الفرضية الصفريّة

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين على محور البيئة المادية المدرسية و المتوسط الفرضي، حيث جاءت قيمة (T=6.80) و مستوى الدلالة (sig=0.00) وهو أقل من (0.05) كما بلغ حجم الأثر (2.05) وهو كبير جداً، مما يعكس قوة الفرق.

تبين مما سبق أن درجة المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية جاءت مرتفعة (3.86)، وأن هذا الارتفاع دال إحصائياً، مما يعني أن هذه المعوقات تعيق توظيف طريقة المشروعات بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث (المعوقات المرتبطة بالطلاب)

السؤال الفرعي الثالث :ما درجة المعوقات المرتبطة بالطلاب التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث، والجدول (5) يوضح هذه النتائج مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط.

جدول (8) يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور

الثالث

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
(15) يؤدي زيادة عدد الطلاب في الصف الواحد إلى صعوبة في تشكيل فرق قابلة للإدارة	3.73	0.63	مرتفع
(12) يؤدي زيادة عدد الطلاب في الصف الواحد إلى صعوبة في تشكيل فرق عمل متجانسة	3.55	0.45	مرتفع
(13) يصعب ضمان مشاركة جميع الطلاب بفعالية في أنشطة المشروع التعليمية	3.45	0.70	مرتفع
(14) يقلل العدد الكبير للطلاب من فرص مناقشة أفكار المشروعات بعمق و التحوار حولها مع جميع المجموعات	3.45	0.93	مرتفع
(11) يؤثر عدد الطلاب في الصف سلباً على قدرتي على متابعة تقدم كل مجموعة عمل في المشروع	3.36	1.29	متوسط
(16) يصعب ضمان عدم قيام أحد أفراد المجموعة بالعمل نيابة عن الآخرين	2.82	1.17	متوسط
المحور ككل	3.39	0.79	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات البنود تراوحت بين (2.82) و(3.73)، وقد حصل البند(15) على أعلى متوسط (3.73) و بتقدير مرتفع، مما يشير إلى أن أبرز المعوقات المرتبطة بالطلاب تمثلت في صعوبة تشكيل فرق قابلة للإدارة بسبب زيادة أعدادهم تلاه البنود (12) و(13) و(14) والتي تدور حول تحديات إدارة المجموعات و ضمان المشاركة الفعالة وقد حصل البنود(11) و (16) على تقدير متوسط حيث سجل البند (16) أدنى متوسط (2.82) مما قد يشير إلى أن مشكلة اتكالية بعض الطلاب على زملائهم تعد أقل حدة من غيرها من وجهة نظر المعلمين .

لتأكد مما إذا كانت هذه المعوقات ذات دلالة إحصائية، تم استخدام اختبار (t-test) لعينة واحدة، وذلك بمقارنة متوسط المحور الثالث (3.39) بالمتوسط الفرضي (3)، والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (9) يوضح نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرضية الخاصة بالمحور الثالث

معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين

المحور	المتوسط	المتوسط الفرضي	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة (sig)	حجم الأثر (d)	القرار
الثالث	3.39	3	1.72	10	0.110	0.52	قبول الفرضية الصفرية

تشير النتائج إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين والمتوسط الفرضي، حيث بلغت قيمة ($t=1.72$) ومستوى دلالة ($\text{sig}=0.110$) وهو أكبر من (0.05)، كما بلغ حجم الأثر (0.52) وهو متوسط ولكنه لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية المطلوب.

تبين مما سبق أن درجة المعوقات المرتبطة بالطلاب جاءت متوسطة (3.39)، وأن هذا المتوسط غير دال إحصائياً عند مستوى (0.05)، مما يعني أن هذه المعوقات لا تعيق توظيف طريقة المشروعات بدرجة ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع (المعوقات المرتبطة بالمعلم)

السؤال الفرعي الرابع: ما درجة المعوقات المرتبطة بالمعلم التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الرابع، والجدول (7) يوضح هذه النتائج مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط.

جدول (10) يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور

الرابع

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
(17) أشعر بحاجة ماسة إلى دورات تدريبية متقدمة حول كيفية تصميم مشروعات رياضية تناسب الطلاب المتفوقين و تقييمها	4.09	0.63	مرتفع
(18) أواجه صعوبة في صياغة مشكلات رياضية حقيقية تثير فضول الطلاب و تصلح كنواة لمشروع	4.00	0.45	مرتفع

مرتفع	0.70	3.91	(19) يشكل البحث عن المصادر و تصميم المواد و إعدادها للمشروع عبئاً كبيراً على وقتي الشخصي
مرتفع	0.93	3.82	(21) تتنقل الأعباء الوظيفية و الأنشطة المدرسية الأخرى العبء التعليمي، مما يحد من تفرغي للتخطيط الجيد للمشروعات
مرتفع	1.29	3.82	(23) ضعف التعاون بين معلمي الرياضيات و معلمي التخصصات الأخرى لتنفيذ مشروعات متعددة التخصصات
مرتفع	1.17	3.73	(20) أعاني من صعوبة في وضع معايير تقييم موضوعية و شاملة تقيس عملية التعلم (المهارات) وليس الناتج النهائي)
متوسط	0.93	3.55	(22) يوجد قصور في امتلاكي لمهارات التقنية اللازمة لإدارة المشروعات الرقمية أو دعم الطلاب فيها
مرتفع	0.69	3.84	المحور ككل

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات البنود تراوحت بين (3.55) و(4.09)، وقد حصل البند(17) على أعلى متوسط (4.09) و بتقدير مرتفع، مما يشير إلى أن أبرز المعوقات المرتبطة بالمعلم تمثلت في حاجة ماسة إلى دورات تدريبية متقدمة حول كيفية تصميم مشروعات رياضية تناسب الطلاب المتفوقين فيما سجل البند (22) أدنى متوسط (3.55) مما قد يشير إلى أن امتلاك المعلمين للمهارات التقنية اللازمة لإدارة المشروعات الرقمية تعد أقل حدة من غيرها من وجهة نظر المعلمين .

للتأكد مما إذا كانت هذه المعوقات ذات دلالة إحصائية، تم استخدام اختبار (t-test) لعينة واحدة، وذلك بمقارنة متوسط المحور الرابع (3.84) بالمتوسط الفرضي (3)، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (11) يوضح نتائج اختبار (T) لعينة واحدة للفرضية الخاصة بالمحور الرابع

المحور	المتوسط	المتوسط الفرضي	قيمة (T)	درجات الحرية	مستوى الدلالة (sig)	حجم الأثر (d)	القرار
الثاني	3.84	3	4.05	10	0.002	1.22	رفض الفرضية الصفرية

تشير النتائج الموضحة في الجدول السابق إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين على محور المعوقات المرتبطة بالمعلم و المتوسط الفرضي، حيث جاءت قيمة ($T=4.05$) و مستوى الدلالة ($sig=0.002$) وهو أقل من (0.05) كما بلغ حجم الأثر (1.22)

تبين مما سبق أن درجة المعوقات المرتبطة بالمعلم جاءت مرتفعة (3.84)، وأن هذا الارتفاع دال إحصائياً، مما يعني أن هذه المعوقات تعيق توظيف طريقة المشروعات بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي

السؤال الرئيسي: ما درجة المعوقات الكلية التي تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للاستبانة وللمحاور الأربعة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط..

جدول (12) يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لمحور الاستبانة و الدرجة الكلية

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	نتيجة اختبار الفرضية
الأول (محتوى المنهاج)	3.89	0.42	مرتفع	رفض الفرضية الصفرية
الثاني (البيئة المادية المدرسية)	3.86	0.35	مرتفع	رفض الفرضية الصفرية
الرابع (المعلم)	3.84	0.69	مرتفع	رفض الفرضية الصفرية
الثالث (الطلاب)	3.39	0.79	متوسط	قبول الفرضية الصفرية
الدرجة الكلية للاستبانة	3.74	0.42	مرتفع	-

نلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات المحاور تراوحت بين (3.39) و (3.89) فيما بلغ المتوسط الكلي (3.74) وهو أعلى من المتوسط الفرضي (3)، مما يعكس وجود معوقات بدرجة مرتفعة .

و لمقارنة المتوسط الكلي بالمتوسط الفرضي، تم استخدام اختبار T و أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً ($\text{sig}=0.000, T=5.91$)

في ضوء النتائج السابقة يمكننا القول بأنه: توجد مجموعة معوقات تعيق توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين، وقد جاءت بدرجة مرتفعة إجمالاً يمكن تصنيفها وفق النتائج السابقة على النحو التالي

(1) المعوقات المرتبطة بمحتوى المناهج (المرتبة الأولى): و تشمل افتقار محتوى الكتاب لمشروعات تطبيقية، وعدم مراعاته للتكامل المعرفي، وصعوبة التوفيق بين تقييم المشروعات و أنظمة التقويم.

(2) المعوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية (المرتبة الثانية): و تمثلت بنقص الأدوات و المختبرات، و محدودية الحوافز المادية، وعدم مرونة الجدول المدرسي .

(3) المعوقات المرتبطة بالمعلم (المرتبة الثالثة): أبرزها الحاجة الماسة للتدريب على طريقة المشروعات وصعوبة في صياغة مشكلات رياضية حقيقية تثير فضول الطلاب و تصلح كنواة لمشروع و ثقل الأعباء الوظيفية، وضعف التعاون مع التخصصات الأخرى

(4) المعوقات المرتبطة بالطلاب (المرتبة الرابعة): وهي الوحيدة غير الدالة إحصائياً مما يعني أن الطلاب ليسوا عائقاً حقيقياً يذكر .

مناقشة النتائج وتفسيرها وربطها بالدراسات السابقة

تُظهر النتائج السابقة أن معوقات توظيف طريقة المشروعات في مدارس المتفوقين جاءت بدرجة مرتفعة في ثلاثة محاور (محتوى المنهاج، البيئة المادية المدرسية، والمعلم)، في حين جاءت

المعوقات المرتبطة بالطلاب بدرجة متوسطة وغير دالة إحصائياً. ويعكس ترتيب هذه المعوقات حقيقة مهمة، وهي أن جوهر المشكلة لا يكمن في الطلاب المتفوقين أنفسهم، بل في العوامل الهيكلية والتنظيمية المحيطة بهم.

أولاً: المعوقات المرتبطة بالمنهاج: تتفق هذه النتيجة مع دراسة زيود (2016) التي أشارت إلى أن كثافة محتوى المنهج وثبات الجداول الزمنية من أبرز المعوقات، ومع دراسة الفضلي (2026) التي أكدت أن كثافة المقرر الدراسي كانت من أبرز المعوقات، ومع دراسة الهمص (2026) التي أشارت إلى ضغط المنهج الدراسي كأحد الصعوبات الرئيسية. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الخضير والخضر (2021) التي كشفت أن كثافة المقرر الدراسي كانت من أبرز المعوقات التي تواجه تعلم الرياضيات بالمشروعات.

ويمكن تفسير ذلك بأن المناهج الحالية في سورية، كما أشارت دراسة زحلق وسلهب (2017)، مصممة بشكل مركزي ولا تراعي خصوصية مدارس المتفوقين، مما يجعل المعلمين في صراع دائم بين تغطية المقرر وتنفيذ مشروعات تحتاج إلى وقت. وهذا يعكس فجوة واضحة بين التوجه النظري لطريقة المشروعات، الذي تؤكد الدراسات الأجنبية (Krajcik & Shin, 2014; Thomas, 2000)، وبين واقع المناهج الجامدة التي لا تترك مجالاً للمشروعات. كما أن افتقار المناهج لمشروعات تطبيقية تتناسب مع قدرات الطلاب المتفوقين يشير إلى أن هذه المناهج لم تصمم أصلاً لاستيعاب هذه الطريقة، مما يتطلب إعادة نظر جذرية في محتوى كتب الرياضيات لمدارس المتفوقين.

ثانياً: معوقات المرتبطة بالبيئة المادية المدرسية: جاءت في المرتبة الثانية، وتتفق مع دراسة الخضير والخضر (2021) التي أشارت إلى ضعف الموارد التعليمية، ومع دراسة سلطان وأبو سيف (2023) التي أكدت نقص التجهيزات وعدم توفر البيئة الداعمة. ويمكن تفسير ذلك بأن

مدارس المتفوقين تحتاج إلى مختبرات وتقنيات ومساحات مرنة، وهو ما قد لا يتوفر بالشكل الكافي، خاصة مع محدودية الميزانيات المدرسية وضعف الحوافز المادية للمعلمين. وقد أشارت دراسة البدير وباهبري (2010) إلى أن عدم وجود مختبرات علمية وعدم الإلمام بأدوات القياس من أبرز المعوقات التي تواجه برامج رعاية الموهوبين، مما يتسق مع ما توصل إليه البحث الحالي.

ثالثاً: المعوقات المرتبطة بالمعلم: جاءت في المرتبة الثالثة، وتتفق مع دراسة Blumenfeld وآخرين (1991) التي أكدت أن تطبيق المشروعات يضع أعباء إضافية على المعلمين، ومع دراسة الهمص (2026) التي أشارت إلى نقص التدريب المتخصص كأبرز الصعوبات، ومع دراسة الخضير والخضر (2021) التي كشفت عن عدم كفاية التدريب على طريقة المشروعات. ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين، رغم رغبتهم في التجديد، يفتقرون إلى التدريب الكافي على تصميم المشروعات وتقويمها، مما يتقل كاهلهم ويدفعهم للعودة إلى الطرائق الأسهل. وقد أشارت دراسة Mönks & Pflüger (2005) إلى أن تدريب المعلمين وتنميتهم مهنيًا يعد من العناصر الأساسية لنجاح تعليم الموهوبين، وهو ما يؤكد أهمية توفير برامج تدريبية مستمرة للمعلمين.

رابعاً: المعوقات المرتبطة بالطلاب: هي الوحيدة غير الدالة إحصائياً. وهذه نتيجة إيجابية ومطمئنة، إذ تشير إلى أن الطلاب المتفوقين ليسوا عائقاً أمام تطبيق الطريقة. بل على العكس، فهم بحسب الدراسات الأجنبية (VanTassel-Baska, 2021) الفئة الأكثر استعداداً وتقبلاً للمشروعات لما لديهم من دافعية عالية وقدرة على التفكير المعقد. وهذه النتيجة تختلف عن دراسة الفضلي (2026) التي وجدت أن ضعف دافعية الطلبة كان عائقاً، وهو ما قد يُعزى إلى اختلاف البيئة والمرحلة الدراسية، إذ أن طلاب مدارس المتفوقين في سورية يتم اختيارهم وفق

معايير صارمة تعتمد على التفوق الدراسي وقدرات الذكاء، كما أشارت دراسة زحلوق وسلهب (2017)، مما يجعلهم أكثر تقبلاً للتحديات والمهام المعقدة.

وفي المجمل، ترسم هذه النتائج صورة واضحة: تطبيق طريقة المشروعات في مدارس المتفوقين في سورية يواجه معوقات هيكلية في الأساس (منهج، بيئة، تدريب)، وليست معوقات مرتبطة بالطلاب. وهذا يوجه جهود الإصلاح نحو إعادة تصميم المناهج، وتوفير التجهيزات، وتدريب المعلمين، بدلاً من إلقاء اللوم على الطلاب أو المعلمين وحدهم. كما أن هذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة العاجز ومرتجي (2012) من أن المشكلات التي تواجه الطلاب الموهوبين والمتفوقين تعود في جزء كبير منها إلى عوامل تنظيمية ومنهجية وليست إلى الطلاب أنفسهم

مقترحات البحث

في ضوء نتائج هذا البحث يقترح الباحث ما يلي :

- 1) توفير وتجهيز المختبرات بأدوات تكنولوجية (كالحواسيب و الروبوتات و المجسمات و الطابعات ثلاثية الأبعاد) لدعم تنفيذ المشروعات
- 2) تصميم حقائب تدريبية تركز على تقديم تدريباً على كيفية صياغة مشكلة رياضية و تصميم أنشطة استقصائية و إدارة فرق العمل و تقييمها.
- 3) وضع منهاج جديد خاص بالطلاب المتفوقين يراعي ميولهم وطرائق تعلمهم و يتضمن مشروعاً على الأقل بكل وحدة تعليمية يرتبط بحياة الطالب و يعزز التكامل بين الرياضيات و المواد الأخرى بالإضافة لتزويد المعلمين بدليل توضع فيه نماذج لتخطيط بعض الدروس وفق عدد من استراتيجيات و طرق التدريس الحديثة المناسبة للطلاب المتفوقين و شرح على هذه الاستراتيجيات.

4) تصميم جداول دراسية مرنة تتيح فترات زمنية أطول (حصص مزدوجة أو ورش عمل) تسمح بالتخطيط والتنفيذ العملي للمشروعات .

5) عمل دورات تدريبية وورشات عمل حول بناء مشروعات متعددة التخصصات تتضمن التنسيق و التعاون بين معلمي الرياضيات و العلوم و الحاسوب للتخطيط لمشروعات stem متكاملة

6) إجراء دراسة مماثلة على عينة أوسع تشمل المدارس العادية .

قائمة المراجع العربية

- اسماعيل ، محمد علي. (2014). المناهج التربوية (2) . منشورات جامعة حمص
- الخضير، شعاع بنت علي، والخضر، نوال بنت سلطان محمد. (2021). تقويم تعلم الرياضيات بالمشروعات للمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، 37(2)، 309-331.
- زحلق، مها، وسلهب، سراب. (2017). واقع مدارس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر الطلبة - دراسة ميدانية *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 39(1).
- زيود، أسماء محمد أمين. (2016). واقع استخدام التعلم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين (رسالة ماجستير). جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- سلطان، منال أحمد، وأبو سيف، وفاء. (2023). اتجاه المعلمات نحو تطبيق طريقة المشروعات في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الأولى بمدينة اللاذقية *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 45(5)
- عطية، محسن علي. (2009). البحث العلمي في التربية. عمان: دار المناهج للنشر و التوزيع.

الفضلي، ياسمين هداد فاضل.(2026). واقع توظيف التعلّم القائم على المشروعات في تدريس المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ومعوقاته من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العلمية للتربية*، 6(17)، 88-104.

الهمص، ولاء عبد الفتاح.(2026). الصعوبات التي تواجه معلمي الرياضيات في تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية والإنسانية - الجامعة الإسلامية (غزة)*، 51(51).

اليونسكو. (2023). التقرير العالمي لرصد التعليم 2023: التكنولوجيا في مجال التعليم: أداة وفقاً لشروط من؟. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة

قائمة المراجع الأجنبية

Barrows, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481–486.

Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369–398.

Boaler, J. (2002). *Experiencing school mathematics: Traditional and reform approaches and their impact on student learning*. Lawrence Erlbaum.

Fullan, M. (2015). *The New Meaning of Educational Change*(5th ed.) Teachers college press.

Krajcik, J. S., & Shin, N. (2014). Project-based learning. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (2nd ed., pp. 275–297). Cambridge University Press.

Larmer, J., & Mergendoller, J. R. (2015). Setting the standard for project based learning: A proven approach to rigorous classroom instruction. ASCD.

Piaget, J. (1973). To understand is to invent: The future of education. Grossman.

Renzulli, J.S.&Reis,S.M. (2014). The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development (3rd ed.).prufrock Press.

Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. The Autodesk Foundation. [http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf\[reference:0\]\[reference:1\]](http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf[reference:0][reference:1])

VanTassel-Baska, J. (2021). Curriculum planning and instructional design for gifted learners (3rd ed.). Prufrock Press.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.



استبانة حول معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات

بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث بإعداد بحث بعنوان "معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين"

و انطلاقاً من أهمية طريقة المشروعات كونها تعد من أهم الطرائق لتدريس فئة الطلاب المتفوقين لما تنميته مهارات لدى هذه الفئة من المتعلمين و لذلك تم الاطلاع على الأدبيات التربوية و الدراسات السابقة ، للتوصل إلى المعوقات و الصعوبات التي تواجه المعلمين في توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات وقد تم عرض المعوقات ضمن ثلاث محاور وفقاً لجوانب العملية التعليمية وهي :

(1) المعوقات المرتبطة بالمنهاج : يقصد به جميع المعوقات و المصاعب التي تنشأ عن محتوى منهاج الرياضيات مثل (طريقة تنظيم موضوعاته و أساليب تقييمه و عدم توفر إرشادات كافية للمعلم أو مشروعات جاهزة)

(2) المعوقات المرتبطة بالمتعلم : وهي الصعوبات الناجمة عن الكثافة الطلابية و التي تؤثر سلباً على جودة تنفيذ طريقة المشروعات مثل (صعوبة متابعة تقدم جميع المتعلمين و انخفاض فرص المناقشة المعمقة و صعوبة ضمان العدالة في التقييم)

(3) المعوقات المرتبطة بالمعلم : و يقصد بها مجموعة العوائق الذاتية و المهنية التي تواجه معلم الرياضيات و تحد من قدرته على توظيف طريقة المشروعات بفعالية مثل (نقص التدريب المتخصص و صعوبة صياغة المشكلات الرياضية الملائمة و صعوبة إدارة الوقت بين متطلبات المشروعات و المسؤوليات الأخرى)

ونظراً لخبرتكم الواسعة في مجال العمل التربوي يأمل الباحث منكم الإفادة بأرائكم و مقترحاتكم حول أداة البحث بما يلي:

1 (الدقة اللغوية 2) مناسبة البند للمحور الذي يندرج تحته 3) كفاية البند

مع جزيل الشكر
الباحث : أحمد خالد أيوب

معلومات المحكم	
	الاسم
	المرتبة العلمية
	المؤهل
	جهة العمل
	التوقيع

استبانة حول معوقات توظيف طريقة المشروعات لدى معلمي الرياضيات

معلم الرياضيات المحترم

يهدف التعرف على المعوقات التي تواجه تطبيق طريقة المشروعات في تعليم الرياضيات بمدارس المتفوقين، يرجى قراءة كل عبارة أدناه بعناية، وتحديد درجة اتفاقك معها بدقة

اسم المدرسة اسم المعلم عدد سنوات الخبرة

المحور الأول : المعوقات المرتبطة بالمنهاج

الملاحظات	الكفاية		مناسبة البند للمحور		الدقة اللغوية		البند
	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	
							1) افتقار محتوى مناهج الرياضيات إلى مشروعات تطبيقية تتناسب مع قدرات المتعلمين المتفوقين
							2) تشكيل كثافة المحتوى العلمي للمنهاج عائقاً أمام تخصيص وقت كافٍ لتنفيذ المشروعات
							3) عدم مراعاة توزيع موضوعات المنهاج التكامل المعرفي الذي تتطلبه طريقة المشروعات
							4) صعوبة التوفيق بين متطلبات تقييم المشروعات و أنظمة التقييم الموجودة في المنهاج
							5) تعزيز المنهاج الحلول الأنية
							6) عدم توفير الأدوات و المختبرات التي تدعم تنفيذ المشروعات

معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين

							(7) عدم مرونة الجدول التعليمي في استيعاب الأنشطة اللا صفية التي تتطلبها بعض المشروعات
--	--	--	--	--	--	--	---

مقترحات المحكم على المحور الأول

.....

.....

المحور الثاني : المعوقات المرتبطة بالمتعلمين

الملاحظات	الكفاية		مناسبة البند للمحور		الدقة اللغوية		البند
	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	
							(8) تأثير العدد الكبير للمتعلمين في الصف سلباً على قدرتي على متابعة تقدم كل مجموعة عمل
							(9) زيادة عدد المتعلمين في الصف الواحد يؤدي إلى صعوبة في تشكيل فرق عمل متجانسة وقابلة للإدارة
							(10) صعوبة ضمان مشاركة جميع المتعلمين بشكل فعال ومنع قيام أحد أفراد المجموعة بالعمل نيابة عن الآخرين
							(11) تقليل العدد الكبير للمتعلمين من فرص مناقشة أفكار المشروعات بعمق و التحوار حولها مع جميع المجموعات
							(12) قلة المساحة الفيزيائية المخصصة للعمل الجماعي و التعاوني بين المتعلمين داخل الصف

مقترحات المحكم على المحور الثاني

.....

.....

المحور الثالث : المعوقات المرتبطة بالمعلم

الملاحظات	الكفاية		مناسبة البند للمحور		الدقة اللغوية		البند
	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	

							13) الحاجة الماسة إلى دورات تدريبية متقدمة حول كيفية تصميم وتقييم مشروعات رياضية تناسب الطلاب المتفوقين
							14) صعوبة في صياغة مشكلات رياضية حقيقية تثير فضول المتعلمين و تصلح كنواة لمشروع
							15) تمثيل البحث عن المصادر و تصميم المواد وإعدادها للمشروع عبئاً كبيراً على وقتي الشخصي
							16) المعاناة من صعوبة في وضع معايير تقييم موضوعية وشاملة تقيس عملية التعلم (المهارات) وليس الناتج النهائي
							17) زيادة الأعباء الإدارية والأنشطة التعليمية الأخرى تثقل العبء التعليمي، مما يحد من تفرغي للتخطيط الجيد للمشروعات
							18) قصور في امتلاك للمهارات التقنية اللازمة لإدارة المشروعات الرقمية أو دعم المتعلمين فيها
							19) عدم كفاية الدعم المادي المقدم للمعلم لتوفير مستلزمات المشروعات غير التقليدية
							20) ضعف التعاون بين معلمي الرياضيات و معلمي التخصصات الأخرى لتنفيذ مشروعات متعددة التخصصات

مقترحات المحكم على المحور الثالث

.....
.....

الأسئلة المفتوحة

1) من وجهة نظرك، ما أبرز ثلاث معوقات إضافية (لم يتم ذكرها) تعيق تنفيذ طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين ؟

ملاحظات المحكم

.....
.....

2) ما هي أبرز المقترحات و التوصيات التي تراها مناسبة للتغلب على أبرز المعوقات الواردة في هذه الاستبانة؟

ملاحظات المحكم

.....

.....

مقترحات المحكم على الأسئلة المفتوحة

.....

.....



ملحق رقم (2) الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة حمص

كلية التربية

قسم المناهج و طرائق التدريس

استبانة حول معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات

بمدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين

مدرس الرياضيات المحترم

بهدف التعرف على التحديات التي تواجه تطبيق طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين
،يرجى قراءة كل عبارة أدناه بعناية، وتحديد درجة اتفاقك معها بدقة

اسم المدرسة اسم المدرس عدد سنوات الخبرة

بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
(1) يفتقر محتوى منهاج الرياضيات إلى مشروعات تطبيقية تتناسب مع قدرات الطلاب المتفوقين					
(2) تشكل كثافة المحتوى العلمي للمنهاج عائقاً أمام تخصيص وقت كافٍ لتنفيذ المشروعات					
(3) لا يراعي توزيع موضوعات المنهاج التكامل المعرفي الذي تطلبه طريقة المشروعات					
(4) يصعب التوفيق بين متطلبات تقييم المشروعات و أنظمة التقييم الموجودة في الكتاب					
(5) يعزز كتاب الطالب الحلول الأتنية					
(6) لا يحفز كتاب الطالب على البحث الاستقصائي الذي تطلبه طريقة المشروعات					
(7) عدم توفر الأدوات و المختبرات التي تدعم تنفيذ المشروعات					
(8) عدم مرونة الجدول المدرسي في استيعاب الأنشطة الا صفية التي تطلبها بعض المشروعات					
(9) قلة المساحة الفيزيقية المخصصة للعمل الجماعي و التعاوني بين الطلاب داخل المدرسة					

معوقات توظيف طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات في مدارس المتفوقين من وجهة نظر المعلمين

					10) محدودية الحوافز المادية المقدمة للمعلم لتوفير مستلزمات المشروعات
					11) يؤثر عدد الطلاب في الصف سلباً على قدرتي على متابعة تقدم كل مجموعة عمل في المشروع
					12) يؤدي زيادة عدد الطلاب في الصف الواحد إلى صعوبة في تشكيل فرق عمل متجانسة
					13) يصعب ضمان مشاركة جميع الطلاب بفعالية في أنشطة المشروع التعليمية
					14) يقلل العدد الكبير للطلاب من فرص مناقشة أفكار المشروعات بعمق و التماور حولها مع جميع المجموعات
					15) يؤدي زيادة عدد الطلاب في الصف الواحد إلى صعوبة في تشكيل فرق قابلة للإدارة
					16) يصعب ضمان عدم قيام أحد أفراد المجموعة بالعمل نيابة عن الآخرين

بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة
17) أشعر بحاجة ماسة إلى دورات تدريبية متقدمة حول كيفية تصميم مشروعات رياضية تناسب الطلاب المتفوقين و تقييمها				
18) أواجه صعوبة في صياغة مشكلات رياضية حقيقية تثير فضول الطلاب و تصلح كنواة لمشروع				
19) يشكل البحث عن المصادر و تصميم المواد و إعدادها للمشروع عبئاً كبيراً على وقتي الشخصي				
20) أعاني من صعوبة في وضع معايير تقييم موضوعية و شاملة تقيس عملية التعلم (المهارات) وليس الناتج النهائي				
21) تتثقل الأعباء الوظيفية و الأنشطة المدرسية الأخرى العبء التعليمي، مما يحد من تفرغي للتخطيط الجيد للمشروعات				
22) يوجد قصور في امتلاكي لمهارات التقنية اللازمة لإدارة المشروعات الرقمية أو دعم الطلاب فيها				
23) ضعف التعاون بين معلمي الرياضيات و معلمي التخصصات الأخرى لتنفيذ مشروعات متعددة التخصصات				

الأسئلة المفتوحة

1) من وجهة نظرك، هل هناك معوقات أخرى لم تذكر أعلاه تعيق تنفيذ طريقة المشروعات في تدريس الرياضيات بمدارس المتفوقين ؟

.....

.....

.....

2) ما أبرز المقترحات و التوصيات التي تراها مناسبة للتغلب على أبرز المعوقات الواردة في هذه الاستبانة؟

.....

.....

.....

شكراً على مساعدتكم في تطوير تدريس الرياضيات

مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق

ميسم محمد صليبي

اشراف د. محمد بيان ، مشرف مشارك: د. فواز العبدالله

ملخص

هدف البحث إلى تحديد درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق، وأثر متغيرات (الدرجة العلمية ، الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي، الاختصاص) في ذلك، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، وتصميم استبانة تألفت من (20) عبارة توزعت على ثلاث محاور هي (إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي، إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي، إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي)، وتكونت عينة البحث من (165) طالباً وطالبة، وقد توصل البحث إلى أن درجة توفر مهارتي إنتاج النصوص، وإنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي متوسطة، وجاءت درجة توفر مهارات إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي منخفضة، كما توصل البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور الاستبانة وفق متغير الدرجة العلمية (باستثناء محور إنتاج النصوص حيث وجدت فروق لصالح طلبة الدراسات العليا)، بينما وجدت فروق على جميع محاور الاستبانة وفق متغير الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي، لصالح الطلبة المتبعين دورة أو أكثر، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية على محاور الاستبانة وفق متغير الاختصاص.

كلمات مفتاحية: الذكاء الاصطناعي، الوسائط المتعددة ، طلبة الدراسات العليا في كلية التربية.

Skills in using artificial intelligence in multimedia production among postgraduate students at the Faculty of Education, Damascus University

Abstract

The research aimed to determine the degree of availability of artificial intelligence (AI) usage skills in multimedia production among graduate students at the Faculty of Education, Damascus University, and the impact of the variables (academic stage, AI training courses, specialization) on it. To achieve the research objectives, the descriptive method was used, and a questionnaire was designed consisting of (20) items distributed across three axes: (text production using AI, audio and video clip production using AI, image production using AI). The research sample consisted of (165) male and female students. The research concluded that the degree of availability of skills for text production and image production using AI was medium, while the degree of availability of skills for producing audio and video clips using AI was low. The research also found no statistically significant differences between the mean scores of the research sample respondents on the questionnaire axes according to the academic stage variable (except for the text production axis, where differences were found in favor of graduate students). However, differences were found on all questionnaire axes according to the variable of AI training courses, in favor of students who had attended one course or more. No statistically significant differences were found on the questionnaire axes according to the specialization variable.

Keywords: Artificial Intelligence, Multimedia, Graduate Students at the Faculty of Education.

- مقدمة:

شهد مجال تكنولوجيا المعلومات تطورات متسارعة في مختلف ميادين الحياة، وقد انعكس هذا التطور التكنولوجي على عناصر منظومة التعليم كافة، مما حثَّ الباحثين على البحث عن أساليب وتقنيات حديثة لمواكبة التحديات التي تواجه العملية التعليمية، ومحاولة الوصول إلى أفضل الحلول التعليمية كما تواكب الجامعات اليوم التطورات السريعة والمتلاحقة في البرمجيات وأنظمة الحواسيب الإلكترونية مع ظهور ابتكارات جديدة في هذا المجال، ولعل أحدها هو الذكاء الاصطناعي الذي طور تعامل المنظمات مع بنيتها الداخلية والخارجية، وهو مسمى تم التوافق على إطلاقه على نوعية الذكاء الذي يمكن أن تكتسبه التقنيات الحديثة، من خلال تزويدها بالبرامج والخوارزميات التي تجعلها تبدو وكأنها تمتلك عقلاً يحاكي القدرات العقلية البشرية بأنماطه المختلفة، فيكاد لا يخلو مجال من توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وقد تم تطوير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم في اتجاهات متعددة بدءاً من الذكاء الاصطناعي المتعلقة بالمتعلمين (الأدوات المصممة لدعم التعلم والتقييم) ليشمل أيضاً الذكاء الاصطناعي المتعلقة بالمنظمة (المصمم لدعم إدارة المؤسسات) (اليونسكو، 2021، 17)، لذا فإن تطبيقات الذكاء الاصطناعي يمكن أن تقوم بدور مهم وحيوي في إنتاج الوسائط التعليمية المتعددة، حيث يمكنها تحليل نمط التعلم لكل متعلم، وتكييف المحتوى التعليمي والتقنيات وفقاً لاحتياجاته الفردية، كما يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي دعم مصممي تكنولوجيا التعليم في ابتكار طرق تفاعلية وجذابة لتقديم المواد التعليمية؛ إذ إن هذه التطبيقات يمكن أن تساعد المصممين على إنتاج وسائط متعددة تعليمية مناسبة لمنهاج محدد، أو لأهداف تعليمية محددة، وفضلاً عن ذلك تتميز بتوفير الوقت والجهد، كما أنها لا تتطلب الكثير من الخبرة التخصصية كما هو حال تطبيقات الوسائط المتعددة التقليدية، وبالتالي يمكن القول أن اكتساب مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي - والتي تشمل على إنتاج النصوص، وإنتاج مقاطع الصوت والفيديو، وإنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي- من المهارات الرئيسة التي يجب أن تتوفر لدى الطلبة في كلية التربية، ولاسيما لدى طلبة الدراسات العليا، وهذا ما أشار إليه التقرير النهائي للعديد من المؤتمرات مثل المؤتمر الدولي للذكاء الاصطناعي والتعليم (بيكين، 2019)، والمؤتمر الدولي العربي الأول للذكاء الاصطناعي في التعليم (تونس، 2023)، ومؤتمر الذكاء الاصطناعي في التعليم (دبي، 2024)، و مؤتمر الذكاء

الاصطناعي في التعليم العالي والخدمة المجتمعية (دمشق، 2024) إلى أهمية إكساب طلبة الجامعات تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتوظيفها في مجالات دراستهم، ولاسيما في إنتاج الوسائط المتعددة، نظراً لحاجة تلك الطلبة لتلك الوسائط سواء في دراستهم الحالية أم في المهام المتوقعة منهم مستقبلاً؛ إذ يسهم الذكاء الاصطناعي في إحداث تحول جوهري في تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة من خلال تحسين الكفاءة والجودة والإبداعية في المحتوى الرقمي، إذ تعمل تقنيات الذكاء الاصطناعي مثل نماذج النص-إلى-صورة والفيديو على تسريع عملية إنشاء المحتوى البصري والسمعي بشكل كبير مقارنة بالأساليب التقليدية، ما يقلل الوقت والتكلفة المطلوبة في تطوير الوسائط المتعددة بينما يحافظ على جودة عالية في النتائج النهائية، في هذا السياق، أشارت الدراسات إلى أن الذكاء الاصطناعي يمكنه أتمتة المهام المتكررة وتوليد تصورات أولية للمشروعات التصميمية بسرعة، مما يمكن المصممين من التركيز على الجوانب الإبداعية الأكثر عمقاً في العمل التصميمي (Natee Anantrasirichai, Fang Zhang, & David Bull, 2025, p. 12). كما يوفر الذكاء الاصطناعي إمكانيات التخصيص الذكي للمحتوى عبر تحليل بيانات المستخدمين وتفاعلاتهم، ما ينتج عنه وسائط متعددة قادرة على التفاعل بفعالية أكبر مع الفئات المستهدفة من المتلقين وتحسين استجابتهم. هذا النوع من التخصيص يعزز مشاركة الجمهور ويزيد من فعالية الرسائل التعليمية أو التسويقية، ما ينعكس بشكل إيجابي على مهارات التصميم الرقمي لدى الطلبة والمبدعين بشكل ملحوظ، و يفتح آفاقاً تعليمية ومهنية جديدة في هذا المجال (السعيدة وجزادات، 2024، ص 78). وبالتالي يعزز الذكاء الاصطناعي التنسيق بين عناصر الوسائط المتعددة المختلفة — مثل النص، الصوت، الصورة، والفيديو — من خلال نماذج متعددة الوسائط قادرة على دمج هذه الأنواع بطرق أكثر تماسكاً وواقعية، وهو ما يوسع من إمكانيات الابتكار في تصميم المحتوى الرقمي، ومع هذا التقدم، تبقى الحاجة إلى التوازن بين الأدوات التقنية والإبداع البشري شرطاً أساسياً لضمان أصالة وتميز المخرجات الإبداعية في الوسائط المتعددة.

1- مشكلة البحث:

تُعد كليات التربية من المؤسسات الأكاديمية الرئيسة المعنية بإعداد الكوادر التربوية المؤهلة علمياً ومهنياً، القادرة على مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة، ولا يقتصر دور هذه الكليات على إعداد المعلمين فحسب، بل يمتد ليشمل إعداد مختصين وباحثين تربويين في مجالات متعددة، ويستلزم هذا الدور الشامل تحديث المقررات الدراسية والبرامج التدريبية بما يضمن تزويد الطلبة ولاسيما في مرحلة الدراسات العليا بالمهارات اللازمة لتوظيف أحدث التقنيات، وعلى رأسها تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة،

ومن خلال دراسة الباحثة في كلية التربية بجامعة دمشق، لاحظت وجود بعض القصور في مهارات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا، والتي تشتمل على إنتاج النصوص، وإنتاج مقاطع الصوت والفيديو، وإنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي - كما لاحظت محدودية توظيف هذه التطبيقات ضمن المقررات النظرية والعملية، وتتوافق هذه الملاحظات مع ما أكدته نتائج عدد من الدراسات السابقة، مثل دراسات رمضان (2021)، والجندي (2023)، وعبد المنعم ويعقوب (2023)، و Jeon et al, (2020)، و Fissore et al. (2024)، والعنزي (2025)، التي شددت على أهمية تدريب المعلمين والكوادر التربوية على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ولاسيما خلال مرحلة الإعداد الجامعي في كليات التربية. كما أظهرت نتائج دراسة العليان (2025)، التي أجريت في مدينة دمشق، وجود ضعف في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى خريجي كلية التربية، وكان من أبرز أسباب ذلك انخفاض مستوى المهارات اللازمة لاستخدام هذه التطبيقات.

وانطلاقاً من ذلك، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية شملت مقابلات مع (20) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق من تخصصات تربوية متعددة، تضمنت أسئلة حول درجة توفر مهاراتهم على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة، وقد بينت نتائج هذه الدراسة وجود رغبة وحاجة فعلية لدى جميع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية لاكتساب هذه المهارات، في مقابل غياب تصور واضح ومحدد حول مستوى توفرها لديهم.

وبناءً على ما سبق، وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة، تبلورت مشكلة البحث في الحاجة إلى الكشف عن درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق؟

2- أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما درجة توفر مهارات إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق؟
- ما درجة توفر مهارات إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق؟
- ما درجة توفر مهارات إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق؟

3- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

أولاً: الأهمية النظرية

- إثراء الأدبيات التربوية العربية، ولاسيما المحلية، المتعلقة بتوظيف الذكاء الاصطناعي وخاصة في مجال إنتاج الوسائط المتعددة، وهو مجال لا يزال يعاني من محدودية الدراسات التي تناولته من زاوية مهارة لدى طلبة الدراسات العليا.
- تسليط الضوء على أهمية توظيف استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة، وتحديد أبعادها ومكوناتها.

- تسليط الضوء على دور كليات التربية في إعداد كوادر تربوية وبحثية قادرة على توظيف التقنيات الذكية الحديثة، ليس فقط للمعلمين، بل لمختلف التخصصات التربوية، بما يعكس التحول في وظائف المؤسسات التربوية في العصر الرقمي.
- يدعم التوجهات الحديثة في البحث التربوي التي تؤكد أهمية دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة، بوصفها مدخلاً لتجويد العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.
- ثانياً: الأهمية التطبيقية
- يزود صانعي القرار الأكاديمي في كلية التربية بجامعة دمشق ببيانات علمية دقيقة حول درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا، بما يساعدهم في تطوير الخطط الدراسية والبرامج التدريبية وفق الاحتياجات الفعلية للطلبة.
- يسهم في الكشف عن جوانب القوة والقصور في مهارات الطلبة المتعلقة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، الأمر الذي يمكن من تصميم برامج تدريبية نوعية تستجيب لمتطلبات العصر الرقمي وسوق العمل التربوي.
- يؤمل أن يستفيد من نتائج البحث أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية في تطوير المقررات الدراسية من خلال تضمينها مهارات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بما يحقق التكامل بين الجانب الأكاديمي والتطبيقي.
- يساعد طلبة الدراسات العليا من مختلف التخصصات التربوية على إدراك أهمية امتلاك مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة، وتنمية توجهاتهم الإيجابية نحو توظيف هذه التقنيات في مجالات التدريس، والبحث العلمي، والتطوير التربوي.

4- أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تعرّف الآتي:

- درجة توفر مهارات إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق.

مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق

- درجة توفر مهارات إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق.
- درجة توفر مهارات إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق.
- دلالة الفروق في درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة كلية التربية وفق متغيرات (الدرجة العلمية، الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي، الاختصاص).

5- متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: استخدام الذكاء الاصطناعي.
- المتغيرات التصنيفية:
- الدرجة العلمية (ماجستير، دكتوراه).
- الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي (غير متبع أي دورة، متبع دورة أو أكثر).
- الاختصاص: (المناهج، أصول التربية، التربية المقارنة، التربية الخاصة، الإرشاد النفسي، علم النفس، القياس والتقويم).
- المتغيرات التابعة: إنتاج الوسائط المتعددة (إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي، إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي، إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي).

6- فرضيات البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الاختصاص.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الدرجة العلمية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي.

7- حدود البحث:

- الحدود العلمية: درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة.
- الحدود المكانية: كلية التربية في جامعة دمشق.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2025 - 2026.
- الحدود البشرية: طلبة الدراسات العليا في كلية التربية مرحلة الماجستير ومرحلة الدكتوراه.

8- منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي؛ وذلك من خلال الوصف الدقيق والعلمي المفصل للمشكلة موضع البحث، ثم دراسة وتحليل المعلومات وصولاً الى حلول وتفسيرات منطقية مثبتة بالبراهين والأدلة (داوود، 2025، 35)، وتم استخدام هذا المنهج من خلال تصميم استبانة وتطبيقها على عينة منطلبة الدراسات العليا في كلية التربية في مرحلة الماجستير ومرحلة الدكتوراه في جامعة دمشق.

9- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **الذكاء الاصطناعي:** الأنظمة والأجهزة التي تحاكي الذكاء البشري لأداء المهام، والتي يمكنها أن تحسن من نفسها استناداً إلى المعلومات التي تجمعها (الشريف، 2022، ص8)، كما يعرف بأنه الآلات أو الأنظمة الحاسوبية التي تتمتع بالقدرة على تعلم أداء المهام التي تتطلب عادة الذكاء البشري (اليونسكو، 2024، 37). **الوسائط المتعددة:** إن كلمة الوسائط المتعددة هي مصطلح معرّب لكلمة Multimedia التي تتكون من كلمتين الأولى Multi وتعني متعددة والثانية media

وتعني الوسائط، وهي تعني الاندماج بين كافة عناصر التقنية أو بصورة أوضح اندماج البرامج التي تجمع بين الصوت والصورة والفيديو والرسم والنص بجودة عالية، فإن الوسائط المتعددة هي مجموعة من العناصر التي تشتمل على الصورة الثابتة والصورة المتحركة والصوت والنص وتعمل جميعها تحت تحكم الحاسوب في وقت واحد يضاف إليها توافر البيئة التفاعلية (الجندي، 2020، 25)، وتعرف إجرائياً في البحث الحالي بأنها الصور والرسوم الثابتة والمتحركة ومقاطع الفيديو والمقاطع الصوتية المصممة منفردة أو مندمجة بهدف إيصال المعارف والمعلومات وإكساب المهارات في ضوء أهداف تعليمية محددة.

10- دراسات سابقة:

- الدراسات العربية:
- دراسة (أبو مقدم، 2024) بعنوان درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية
- هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، واستخدمت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينتها من (452) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، وتوصلت إلى أن درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي جاءت مرتفعة، مع وجود ارتباط إيجابي قوي بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتعلم الذاتي، كما أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي يعزى إلى نوع الجامعة لصالح الجامعات الحكومية، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المؤهل العلمي.
- دراسة (نصار وأبو صالح، 2024) بعنوان دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا، واستخدمت المنهج الوصفي، واستخدمت أداة لجمع بيانات الطلاب

حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي، وتكونت عينتها من (72) طالباً من طلاب الدراسات العليا، وتوصلت إلى ضعف استجابات الطلاب حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة تنفيذ خطوات البحث العلمي وتنمية مهارة الدراسة الميدانية، كما تناولت الدراسة مهارات البحث في قواعد البيانات ومصادر المعلومات عبر الإنترنت وكتابة البحث العلمي، وقدمت مجموعة من التوصيات المتعلقة بتعزيز توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي.

- دراسة (السعيدة وجردات، 2024) بعنوان أثر الذكاء الاصطناعي التوليدي (GAI) في مهارات التصميم الرقمي لدى طلبة الوسائط المتعددة في كلية الفنون والتصميم

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات التصميم الرقمي لدى طلبة الوسائط المتعددة في كلية الفنون والتصميم، واستخدمت المنهج التجريبي، واعتمدت بطاقة تقييم المنتج أداة لقياس مهارات التصميم الرقمي في مقرر أساسيات التصميم 2، وتحققت الدراسة من صدق الأداة وثباتها، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي أداء المجموعتين في التطبيق البعدي لمهارات التصميم الرقمي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي Midjourney، وأوصت الدراسة بتبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي استراتيجياً تعليمية لدى طلبة كلية الفنون والتصميم.

- دراسة (شحاته وأحمد، 2021) بعنوان تطوير بيئة تعلم قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي

وأثرها في تنمية مهارات التصميم التعليمي والرضا عن التعلم لدى طلاب كلية التربية هدفت هذه الدراسة إلى تطوير بيئة تعلم قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، والتعرف إلى أثرها في تنمية مهارات التصميم التعليمي والرضا عن التعلم لدى طلاب كلية التربية، واستخدمت المنهج الوصفي والتجريبي، واستخدمت استبانتيين لتحديد مهارات التصميم التعليمي ومعايير تصميم بيئة التعلم القائمة على الذكاء الاصطناعي، واختباراً معرفياً، وبطاقة ملاحظة أداء، ومقياساً للرضا عن التعلم، وتكونت عينتها من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية، وبلغ

عددها (41) طالباً وطالبة، وزعت على مجموعتين، تجريبية قوامها (21) طالباً وضابطة قوامها (20) طالباً، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود حجم تأثير دال لبيئة التعلم القائمة على الذكاء الاصطناعي في تنمية الجانبين المعرفي والأدائي لمهارات التصميم التعليمي والرضا عن التعلم.

دراسة (الجندي، 2023) بعنوان احتياجات المؤسسات الجامعية لتقنيات الذكاء الاصطناعي وتأثيراتها المتوقعة على كفاءة الخريجين

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أهمية تطبيقات وتقنيات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات الجامعية، والتعرف إلى احتياجات هذه المؤسسات لهذه التقنيات وتأثيراتها المتوقعة على كفاءة الخريجين، واستخدمت المنهج الوصفي من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في الجامعات، وتوصلت إلى أهمية تدريب طلبة الجامعات على مجموعة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومنها المحتوى الذكي، وأنظمة التعلم الذكي، ونظم الخبرة، ومعالجة اللغات الطبيعية، والواقع الافتراضي، والواقع المعزز، والروبوتات الذكية، والتطبيقات والمواقع القائمة على الذكاء الاصطناعي، بما يسهم في إعداد الخريجين لمتطلبات سوق العمل والتنمية.

الدراسات الأجنبية

دراسة (Jeon et al., 2020) بعنوان

Teacher Training Program and Analysis of Teacher's Demands to Strengthen Artificial Intelligence Education

هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق برنامج تدريبي للمعلمين لتعزيز كفايات التعليم بالذكاء الاصطناعي، وتحليل احتياجات المعلمين المرتبطة بتعليم الذكاء الاصطناعي، واستخدمت المنهج الوصفي لتحليل احتياجات المعلمين، كما تضمنت جانباً تطبيقياً لتطوير البرنامج التدريبي، وصُمم البرنامج التدريبي بالاستناد إلى نموذج ADDIE، كما تم التحقق من صدق محتوى فقرات

الاستبانة المستخدمة في تحليل الاحتياجات، وتكونت الدراسة التطبيقية من معلمين ومختصين في التعليم ينتمون إلى مكتب التعليم في مدينة كبرى ومجموعة بحثية متخصصة في تعليم الذكاء الاصطناعي، وتوصلت إلى ارتفاع تقييم المعلمين لرضاهم عن المقررات التدريبية وإمكان تطبيقها ميدانياً، كما أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أهمية تضمين أنشطة غير موصولة وتجارب أساسية للذكاء الاصطناعي في المرحلة الابتدائية، والبرمجة القائمة على الكتل والحوسبة المادية في المرحلة المتوسطة.

دراسة (Fissore et al., 2024) بعنوان

Teacher Training on Artificial Intelligence in Education

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، واحتياجات المعلمين إلى التدريب على الذكاء الاصطناعي، واستخدمت ورشة تدريبية تطبيقية غامرة لمدة ثلاث ساعات حول موضوع الرياضيات والذكاء الاصطناعي، واستخدم الباحثون استبانة أولية قبل الورشة واستبانة ختامية بعدها، إضافة إلى تحليل الأنشطة التي صممها المعلمون أثناء الورشة، وتكونت العينة من (52) معلماً من مختلف أنحاء إيطاليا، من معلمي المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى أن المعلمين لا يوظفون موضوعات الذكاء الاصطناعي بصورة كبيرة في أنشطتهم الصفية، على الرغم من إدراكهم أهمية فهم الذكاء الاصطناعي واستخدامه، كما أظهرت الدراسة الحاجة إلى تدريب المعلمين على المفاهيم النظرية للذكاء الاصطناعي وعلى تصميم أنشطة تعليمية توظف الذكاء الاصطناعي.

11- التعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منه:

يتبين من الدراسات السابقة تنوع الاهتمام باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، فقد تناولت بعضها استخدامه لدى طلبة الدراسات العليا في التعلم الذاتي والبحث العلمي، بينما ركزت دراسات أخرى على توظيفه في التصميم الرقمي وتنمية المهارات التعليمية، كما اهتمت بعض الدراسات بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال الذكاء الاصطناعي. ويتشابه البحث الحالي من دراسة أبو مقدم (2024) ونصار وأبو صالح (2024) في تناوله طلبة الدراسات العليا، ومن دراسة السعيدة وجرادات (2024) في تناول مهارات التصميم والإنتاج الرقمي باستخدام الذكاء

الاصطناعي، إلا أنه يختلف عنها في تركيزه على مهارات إنتاج الوسائط المتعددة بأبعادها: إنتاج النصوص، وإنتاج مقاطع الصوت والفيديو، وإنتاج الصور. كما يتميز بتطبيقه على طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، والكشف عن الفروق في هذه المهارات تبعاً للدرجة العلمية، والدورات التدريبية في الذكاء الاصطناعي، والاختصاص، بما يسهم في تحديد واقع هذه المهارات لدى طلبة كلية التربية في جامعة دمشق.

12- الإطار النظري:

الذكاء الاصطناعي:

يعد الذكاء الاصطناعي "Artificial Intelligence" أحد فروع علم الحاسوب وإحدى الركائز الأساسية التي تقوم عليها صناعة التكنولوجيا في العصر الحالي، تأسس على افتراض أن ملكة الذكاء يمكن وصفها بدقة بدرجة تمكن الآلة من محاكاتها، وهو مصطلح يتكون من كلمتين، هما: الذكاء، والاصطناعي، ويقصد بالذكاء: القدرة على فهم الظروف أو الحالات الجديدة والمتغيرة، أي القدرة على إدراك وفهم وتعلم الحالات أو الظروف الجديدة، فمفاتيح الذكاء هي الإدراك و الفهم، والتعلم. أما كلمة الاصطناعي فترتبط بالفعل يصنع أو يصطنع، وتطلق الكلمة على كل الأشياء التي تنشأ نتيجة النشاط أو الفعل الذي يتم من خلال اصطناع وتشكيل الأشياء تمييزاً عن الأشياء الموجودة بالفعل والمولدة بصورة طبيعية من دون تدخل الإنسان، وعلى هذا الأساس يعني الذكاء الاصطناعي بصفة عامة الذكاء الذي يصنعه أو يصطنعه الإنسان في الآلة أو الحاسوب، وبالتالي فإن الذكاء الاصطناعي هو علم الآلات الحديثة (محسن محمد، 2023، 16-17)، وعرفه جربول Grewal الذكاء الاصطناعي على أنه نظام المحاكاة الميكانيكية الذي يقوم على جمع المعرفة المعلومات التي تتعلق بمختلف القطاعات في العالم والعمل على معالجتها ونشرها للاستفادة منها على شكل ذكاء عملي (أحمد، 2021، 10)، ومن خلال ما سبق يتبين أن الذكاء الاصطناعي هو أنظمة وبرمجيات تستطيع التفكير والتصرف مثل الإنسان من خلال جمع كم كبير من البيانات وتحويلها إلى معلومات وأوامر تنفذها بناء على موقف معين.

الوسائط المتعددة:

يشير مفهوم الوسائط المتعددة إلى تكامل وترابط مجموعة من الوسائل المختلفة في شكل من أشكال التفاعل المنظم والاعتماد المتبادل بين تقنيات تعليمية ومهارات مقصودة بما ينعكس إيجاباً على اكتساب المهارة وتنميتها وتطويرها حيث يؤثر كل منها في الآخر وتعمل جميعاً من أجل تحقيق الأهداف المرجوة (عبد الحميد، 2014، 176)، فالوسائط المتعددة هي إدماج النص والصوت والصورة والرسوم المتحركة والفيديو في عمل واحد، والحد الأدنى لتواجد هذه العناصر لكي يطلق عليها تسمية الوسائط المتعددة هو إدماج اثنين منها وهي كذلك تعني توظيف النصوص و الجداول والرسوم البيانية والصور الثابتة والصوت والرسوم المتحركة والفيديو بكيفية مندمجة ومتكاملة من أجل تقديم رسالة تواصلية فعالة قادرة على تلبية حاجات المتلقي ومتكيفة مع قدرته الإدراكية (دياب، 2021، 245)، وقد بينت بعض الدراسات بأن الإنسان يستطيع أن يتذكر (20%) من المعلومات التي يتلقاها بواسطة السمع فقط، و (40%) من المعلومات التي يتلقاها بواسطة السمع والنظر، و (70%) من المعلومات التي يتلقاها عن طريق السمع والمشاهدة والممارسة معاً، لذلك تكون أهمية الوسائط المتعددة في كونها وسيلة فعالة لشرح وتوضيح المعلومات والبيانات بالغة التعقيد بطريقة سهلة وبسيطة يستطيع الإنسان فهمها واستيعابها وتذكرها بشكل أكبر. كما سهلت الوسائط المتعددة من عملية التعامل مع الحاسوب، ففي بداية عصر الحاسوب كان التعامل معه يتم عن طريق إدخال الأوامر النصية، أما الآن أصبحت الأوامر والملفات والبرامج تظهر في شكل رسومات ورموز صغيرة تسمى أيقونات، يمكن التعامل مع هذه الأيقونات لفتح الملفات وتشغيل البرامج وإعطاء جهاز الحاسوب الأوامر بكل سهولة ويسر باستخدام الفأرة أو القلم الضوئي (أبو العزم، 2017، 79).

- استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة:

إن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لا يعني تحويل محتوى المادة العلمية إلى صفحات ويب أو أقراص مدمجة فقط، بل تحويل المحتوى لأنشطة إلكترونية تفاعلية، يكون المتعلم فيها هو الباحث والمحلل للمعلومات، ويكون دور المعلم هو المرشد والميسر؛ ليساعد المتعلم على التعلم الذاتي، ويتسم استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة بسهولة في التعامل، وقلة التكلفة والقدرة على تخزين كم هائل من المعلومات (الياجزي، 2019، 279)، إن بيانات

التعلم القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي تعتمد على الجمع بين عرض الحلول للمشكلات والمداخل المختلفة لاستراتيجيات التعلم والإرشاد والتوجيه ولها القدرة على جعل الوسائط المتعددة بيئة ذكية من خلال المساعدة في تحليل سلوك تعلم المتعلمين، وتوفير الدعم المناسب لهم، كما أنها تتيح تعلم أكثر سهولة من خلال مشاركة المتعلمين وتهيئة البيئة التعليمية وجعلها بيئة تعلم مثالية، فضلاً عن تقديمها التحليل والدعم لمساعدة المعلمين في تطوير طرق تدريسهم، وتقديم تقييم فوري وطويل المدى لتأثير أنشطة التعلم على مشاركة المتعلمين ونتائجهم الأكاديمي (شحاته وأحمد، 2021، 116)، وبالتالي فإن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تتيح قدراً كبيراً من التفاعلية والمشاركة النشطة، وتمزج بين الواقع الحقيقي والافتراضي في بيئة تعلم حقيقية، وتدريب المتعلم على توظيف المعلومات وممارسة المهارات مما يجعل التعلم ذا أثر باقي، كما أنها تجذب انتباه المتعلم، وتزيد دافعيته للتعلم، حيث تزوده بالمعلومات الواضحة والدقيقة، فضلاً عما تتميز به من سهولة الاستخدام والتوظيف (مجاهد، 2019، 186)، ويمكن استخدام الذكاء الاصطناعي في تصميم جميع الوسائط المتعددة من صوت وصور ورسوم ومقاطع فيديو، ويتسم استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة بالسرعة وقلة التكلفة والمرونة والتفاعلية، ومراعاة خصائص المتعلم وأنماط تعلمه ومعلوماته السابقة عن موضوع التعلم.

- إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي

يقصد بإنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي توظيف النماذج اللغوية التوليدية لإنشاء محتوى مكتوب جديد استناداً إلى تعليمات يقدمها المستخدم، وقد أتاحت النماذج اللغوية الكبيرة تنفيذ عدد واسع من المهام النصية، مثل كتابة النصوص والمقالات، وتلخيص المحتوى وتبسيطه، والترجمة، والإجابة عن الأسئلة، والتدقيق اللغوي، وإعادة صياغة المحتوى، وهو ما يجعلها أدوات مساعدة في مراحل مختلفة من العمل الأكاديمي والتعليمي، وتقوم هذه الإمكانيات على قدرة النماذج اللغوية الكبيرة على معالجة العلاقات بين الكلمات والأنماط اللغوية التي تعلمتها من كميات كبيرة من البيانات، لذلك يستطيع المستخدم الحصول على مخرجات متنوعة وفق طبيعة التعليمات التي يقدمها للأداة، وتزداد قيمة هذه الأدوات في البيئة الجامعية عندما تستخدم للمساعدة في توليد الأفكار الأولية، وإعداد

المسودات، وتلخيص النصوص، وتحسين الصياغة، وإنتاج مواد تعليمية مكتوبة، وقد أوضحت الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي أن من أبرز استخدامات النماذج اللغوية الكبيرة كتابة النصوص والمقالات، والتلخيص والتبسيط، والترجمة، والإجابة عن الأسئلة والتدقيق النحوي، كما تستطيع هذه النماذج إنشاء نصوص بلغات متعددة (الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي، 2023، ص. 8-11)، وتؤكد المراجعات العلمية الحديثة أن الذكاء الاصطناعي التوليدي يستخدم في التعليم بوصفه أداة للمساعدة في الكتابة والإنتاجية وتنمية المهارات المهنية، إلى جانب استخدامه في التعلم والتدريب المتخصص، وقد صنفت المراجعة المنهجية التي شملت 407 منشورات علمية استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم ضمن مجالات المساعدة في الكتابة والإنتاجية وتنمية المهارات والتعلم متعدد التخصصات (Yusuf et al., 2024, pp. 10-13)، كما تشير المراجعات التطبيقية إلى أن الذكاء الاصطناعي التوليدي يمكن أن يساعد في إعداد المحتوى التعليمي وتوليد مواد متنوعة وفق احتياجات المتعلم، وقد تناولت تطبيقاته التعليمية إنتاج المحتوى المكتوب إلى جانب الصور والفيديو، مع إمكان تخصيص المخرجات بحسب المستوى والهدف التعليمي (Mittal et al., 2024, pp. 142738-142741)، وتحتاج الاستفادة من هذه الإمكانيات إلى مهارات تتجاوز القدرة على استخدام الأداة، إذ ينبغي أن يمتلك الطالب القدرة على تحديد الهدف من النص، واختيار الأداة المناسبة، وصياغة التعليمات بصورة واضحة ودقيقة، وتحديد طبيعة المخرج المطلوب من حيث اللغة والطول والأسلوب والمستوى العلمي، ثم مراجعة النص الناتج والتحقق من دقته وسلامة معلوماته.

- إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي

أدى تطور الذكاء الاصطناعي التوليدي إلى توسيع إنتاج المحتوى الرقمي ليشمل الصوت والفيديو، فلم تعد الأدوات التوليدية تقتصر على معالجة النصوص، وإنما أصبحت قادرة على إنشاء محتوى سمعي ومرئي اعتماداً على أوصاف نصية أو مدخلات متعددة، ويشمل ذلك تحويل النص إلى صوت، وإنشاء التعليق الصوتي، وتوليد الموسيقى والمؤثرات، وتحويل النصوص أو الصور إلى مشاهد فيديو، وإضافة عناصر مرئية وصوتية إلى المحتوى التعليمي، وقد بينت المراجعات الحديثة أن الذكاء الاصطناعي التوليدي يستطيع إنشاء أنواع مختلفة من المواد التعليمية، تشمل النصوص والصور والفيديو، كما يمكن توظيف النماذج اللغوية وتوليد الصور والفيديو لإنتاج شروحات سمعية وبصرية

تجمع بين المخططات والصور والمقاطع الصوتية ومحاكاة الفيديو (Mittal et al., 2024, pp. 142743-142744)، وتزداد أهمية هذه التطبيقات في التعليم الجامعي لأنها تنتج مواد تعليمية متنوعة خلال وقت أقصر، ويمكن للطلاب استخدامها في إعداد المحاضرات الرقمية، والمقاطع التوضيحية، والعروض التعليمية، والمواد التدريبية، ومقاطع الشرح التي تجمع بين النص والصوت والصورة والحركة، وتؤكد الأدبيات المتعلقة بالتعليم متعدد الوسائط أن القيمة التعليمية للمحتوى لا ترتبط بمجرد توفر عناصر صوتية ومرئية، وإنما بطريقة تنظيمها وربطها بالهدف التعليمي، لذلك فإن إنتاج الفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي يتطلب قدرة على تحديد الهدف، وكتابة السيناريو، وتنظيم المشاهد، وتحديد نوع الصوت، واختيار الصور والعناصر البصرية، ثم توليد المقطع ومراجعته وتعديله، كما يتطلب التعامل مع الأدوات التي تحول النص إلى صوت أو فيديو معرفة بخصائص الأوامر التي تؤثر في طبيعة المخرج، وقد أظهرت الأدبيات الخاصة بالذكاء الاصطناعي التوليدي أن هذه التقنيات قادرة على إنتاج وسائط متعددة تشمل النص والصورة والموسيقى والفيديو، وأن استخدام هذه الإمكانيات يحتاج إلى وعي بالآثار الأخلاقية المرتبطة بالترتيب العميق والمحتوى المصطنع الذي قد يقدم للمشاهد على أنه حقيقي (Ali et al., 2024, pp. 23262-23263)، كما أشارت دراسة عربية متخصصة في بيانات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة إلى أن أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي تستطيع من خلال مدخلات نصية بسيطة إنتاج فيديوهات وصور ورسومات متحركة، وأن استخدامها في البيئات التعليمية يرتبط بتحديات تربوية وتنظيمية وتشريعية وفنية وتقنية (قران وآخرون، 2024، ص. 289-292).

- إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي

يعد إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي من التطبيقات الأساسية للذكاء الاصطناعي التوليدي، وتقوم هذه العملية على استخدام نماذج قادرة على تحويل الوصف اللغوي إلى صورة رقمية أو تعديل صورة موجودة وفق تعليمات المستخدم، وقد تطورت هذه الأدوات بحيث يمكنها إنشاء صور تعليمية وتوضيحية ورسوم وتصميمات ومشاهد بصرية متنوعة، وتبرز أهميتها لدى طلبة الدراسات العليا في إمكانية إنتاج مواد بصرية تساعد على شرح المفاهيم المجردة وتوضيح الأفكار العلمية وإعداد

العروض والمواد التعليمية، وقد أشار Mittal وزملاؤه إلى أن أدوات مثل DALL-E و Midjourney يمكن أن تساعد طلبة الجامعة في إنشاء صور تمثل موضوعات معقدة، بما يسهم في تعزيز الفهم البصري وتوضيح المفاهيم الأكاديمية (Mittal et al., 2024, p. 142741)، ولا تتوقف مهارة إنتاج الصور عند كتابة وصف عام للصورة، وإنما تتطلب قدرة على تحديد الفكرة والعناصر المراد ظهورها، وتحديد خصائص المشهد والأسلوب والحجم والتكوين والإضاءة والألوان، ثم صياغة أمر واضح ومفصل للأداة، وفحص الصورة الناتجة وتعديل التعليمات عند الحاجة، وقد تناولت دراسة تطبيقية موجهة إلى المعلمين مهارات التعامل مع أدوات تحويل النص إلى صورة، وأكدت أهمية تدريب المستخدم على فهم آلية عمل هذه الأدوات، وتطبيقها في إنتاج المواد التعليمية، وفهم آثارها الأخلاقية، كما تضمنت الأنشطة التدريبية ممارسة هندسة الأوامر من خلال إضافة معايير بصرية مثل الإضاءة والأسلوب والدقة واللون إلى الأوصاف المستخدمة في توليد الصور (Ali et al., 2024, pp. 23262–23264)، وهذا يوضح أن جودة الصورة الناتجة ترتبط بدرجة كبيرة بقدرة المستخدم على صياغة التعليمات وتحديد الخصائص البصرية المطلوبة، كما تناولت الدراسة العربية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي التوليدي في بيانات الوسائط المتعددة إمكان توليد الصور من خلال مدخلات نصية بسيطة، وأكدت أن توظيف هذه الأدوات في التعليم يرتبط بجملة من التحديات الفنية والتقنية والتربوية والتشريعية، مما يستدعي امتلاك المستخدم مهارات تقويم المخرجات قبل استخدامها (قران وآخرون، 2024، ص. 289–292)، ويتفق ذلك مع نتائج الدراسة التطبيقية التي تناولت طلبة الوسائط المتعددة، فقد أظهرت فاعلية استخدام تطبيق Midjourney في تنمية مهارات التصميم الرقمي لدى الطلبة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام التطبيق القائم على الذكاء الاصطناعي التوليدي، واستخدمت الدراسة بطاقة لتقييم المنتج الرقمي لقياس مهارات التصميم (السعيدة وجردات، 2024، ص. 195–220)، ويشير ذلك إلى أن أدوات إنتاج الصور يمكن أن تتحول من وسيلة لإنتاج صور جاهزة إلى أدوات لتنمية قدرات التصميم والإنتاج البصري عندما تستخدم ضمن عملية تعليمية منظمة، وتحتاج مهارة إنتاج الصور لدى طالب الدراسات العليا كذلك إلى القدرة على تقويم الصورة من حيث الدقة والملاءمة العلمية والجمالية، وفحص العناصر التي أضافها النموذج بصورة غير مقصودة، والتأكد من عدم وجود أخطاء في النصوص أو الرموز أو التفاصيل البصرية، كما ينبغي مراعاة حقوق الملكية

مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية

التربية في جامعة دمشق

الفكرية وشروط استخدام الأدوات والبيانات والصور، وتبرز أهمية هذه الجوانب لأن أدوات تحويل النص إلى صورة قد تنتج صوراً مقنعة بصرياً لكنها غير دقيقة من الناحية العلمية، وقد تتضمن تحيزات أو تمثيلات غير مناسبة، وقد أدرجت مواد التدريب الخاصة بهذه الأدوات موضوعات التحيز والصور النمطية وتأثير الصور المنتجة بالذكاء الاصطناعي في الفنانين وإمكان استخدام الصور المصطنعة في التضميل والتزييف (Ali et al., 2024, p. 23262).

13- مجتمع البحث وعينه:

شمل مجتمع البحث طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق، والبالغ عددهم (285) طالباً وطالبة بناءً على بيانات كلية التربية للعام 2025، وقد بلغت العينة النهائية للبحث (165) طالباً وطالبة، وهو عد ممثل للمجتمع الاصلي وفق جداول مورغان وكريشي، ويبين الجدول (1) خصائص أفراد عينة البحث.

جدول 1 خصائص أفراد عينة البحث

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الدرجة العلمية	ماجستير	123
	دكتوراه	42
	المجموع	165
الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي	غير متبع أي دورة	122
	متبع دورة أو أكثر	43
	المجموع	165
الاختصاص	تربية الطفل	23
	المناهج	28
	أصول التربية	19
	التربية المقارنة	18
	التربية الخاصة	20
	الإرشاد النفسي	22
	علم النفس	19
	القياس والتقويم	16
	المجموع	165
		100 %
		74.55 %
		25.45 %

14- أداة البحث:

تكونت أداة البحث من استبانة جرى تصميمها من خلال الاستناد إلى عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وقد تكونت أداة البحث من (20) عبارة موزعة على ثلاث محاور يوضحها الجدول (2).

جدول 2 توزع عبارات الاستبانة على أبعادها

م	المحور	أرقام العبارات	المجموع
1	إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي	6-1	6
2	إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي	12-7	6
3	إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي	20-13	8

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في تفريغ النتائج من خلال المعيار الآتي:

جدول 3 مقياس استجابات أفراد العينة

درجة توفر المهارة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً
التقدير	1	2	3	4	5

ويهدف تحديد درجة اكتساب المحور تم استخدام قانون طول الفئة؛ إذ تم حساب طول الفئة على النحو الآتي: تقسيم المدى (أكبر قيمة في المقياس - أصغر قيمة في المقياس) على عدد الفئات (5-1) ÷ = 5 = 0.8 (وهو طول الفئة)، وبعد إضافة طول الفئة إلى أصغر قيمة في المقياس تم تحديد خمس مستويات للتعامل مع متوسطات الدرجات والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول 4 فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها

فئات القيم	من 1 إلى 1.79	من 1.8 إلى 2.59	من 2.6 إلى 3.39	من 3.4 إلى 4.19	من 4.2 إلى 5
الموافقة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً

15- التحقق من صدق الاستبانة وثباتها:

- **صدق المحكمين (صدق المحتوى):** جرى التحقق من صدق المحتوى من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين من الأساتذة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعتي دمشق واللاذقية، بهدف التحقق من وضوح عبارات الاستبانة وارتباطها بموضوع البحث، وسلامة صياغتها.
- **صدق الاتساق الداخلي:** جرى تطبيق الاستبانة على (20) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق (من خارج العينة النهائية للبحث) بهدف التحقق من صدقها وثباتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، فتم التَّحَقُّق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال استخراج قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع الدرجات الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وكانت جميع القيم دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، والجدول (5) يبين نتائج ذلك:

جدول 5 صدق الاتساق الداخلي للاستبانة

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
1	**0.782	11	**0.796
2	**0.771	12	**0.884
3	**0.863	13	**0.732
4	**0.828	14	**0.779
5	**0.758	15	**0.698
6	**0.885	16	**0.732
7	**0.696	17	**0.654
8	**0.738	18	**0.824
9	**0.774	19	**0.800
10	**0.822	20	**0.732

** : دال عند مستوى (0.01)

- ثبات الاستبانة: جرى التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ والجدول (6) يوضح نتائج ذلك

جدول (6) ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ

م	المحور	عدد العبارات	قيم ألفا كرونباخ
1	إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي	6	0.695
2	إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي	6	0.638
3	إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي	8	0.752

يتبين من الجدول (6) أن قيم ألفا كرونباخ أكبر من (0.600) ما يدل على ثبات مقبول للاستبانة، وصلاحياتها للتطبيق في البحث الحالي.

16- نتائج البحث ومناقشتها:

- الإجابة عن السؤال الأول: ما درجة توفر مهارات إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق ؟
- يهدف الإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على المحور الأول من الاستبانة والجدول (7) يبين نتائج ذلك.
- جدول 7 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على المحور الأول من الاستبانة

الترتيب	درجة توفر المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي
3	متوسطة	0.61	3.28	(1) تلخيص النصوص وفق معايير معينة
4	متوسطة	0.88	3.15	(2) إنشاء قصص تربوية وتعليمية
5	متوسطة	0.74	3.11	(3) تحويل أفكار رئيسية وفرعية إلى نصوص
1	مرتفعة	0.36	4.15	(4) تحويل النصوص إلى اختبارات (تعلم ذاتي، تحصيلية..)
6	متوسطة	0.33	2.61	(5) تحويل المقاطع الصوتية إلى نصوص مكتوبة
2	مرتفعة	0.71	3.61	(6) ترجمة النصوص من لغة إلى أخرى مع المحافظة على الصياغة اللغوية
متوسطة		0.61	3.32	المتوسط الحسابي العام للمحور الأول

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي العام لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على محور إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي قد بلغ (3.32)، وهي قيمة تدل على درجة توفر متوسطة، ويتبين أن قيمة الانحراف المعياري على هذا المحور قد بلغت (0.61)، وهي قيمة منخفضة نسبياً تدل على قلة التباين بين درجات استجابات أفراد عينة البحث على عبارات هذا المحور وبين قيمة المتوسط الحسابي العام لهذه الدرجات، وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلبة يمتلكون معرفة أساسية بكيفية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في إنتاج النصوص، لكن هذه المعرفة قد لا تكون متقدمة بما يكفي لتحقيق إنتاج نصوص عالية الجودة أو معقدة، قد يعزى هذا إلى محدودية التدريب العملي على الأدوات الرقمية الحديثة، أو إلى نقص الخبرة في تطبيق استراتيجيات إنتاج المحتوى الأكاديمي باستخدام الذكاء الاصطناعي، كما يمكن أن يكون مستوى الإتقان مرتبطاً بعوامل شخصية مثل الاهتمام بالتكنولوجيا أو الثقة في قدراتهم على التعامل مع هذه الأدوات، وتعكس هذه النتيجة طبيعة المقررات الدراسية في الكلية التي لم تدمج بشكل كافٍ مهارات إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي ضمن البرامج التعليمية، أو لم توفر فرصاً كافية للتدريب العملي والتجريبي. كما يمكن أن يرتبط الأمر بعوامل بيئية وتقنية، مثل توفر الأجهزة والبرمجيات المناسبة، وسرعة الإنترنت، والدعم الفني، وهو ما يؤثر بشكل مباشر على قدرة الطلاب على استخدام هذه الأدوات بكفاءة.

- الإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة توفر مهارات إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام

الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق ؟

بهدف الإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على المحور الثاني من الاستبانة والجدول (8) يبين نتائج ذلك.

جدول 8 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على

المحور الثاني من الاستبانة

الترتيب	درجة توفر المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي
---------	-------------------	-------------------	-----------------	--

6	منخفضة	0.33	2.05	(7) تحويل النصوص إلى مقاطع فيديو
2	منخفضة	0.35	2.55	(8) تحويل الصور الثابتة إلى مقاطع فيديو
1	منخفضة	0.28	2.59	(9) تحويل النصوص إلى مقطع صوتي
3	منخفضة	0.25	2.55	(10) ترجمة مقاطع الفيديو بشكل كتابي على الشاشة
4	منخفضة	0.55	2.50	(11) التعديل على مقاطع الفيديو من حيث الحذف والدمج
5	منخفضة	0.25	2.35	(12) تحويل التجارب المخبرية المصورة إلى عرض فيديو تعليمي
منخفضة		0.33	2.43	المتوسط الحسابي للعام للمحور الثاني

يتبين من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي العام لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على محور إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي قد بلغ (2.43)، وهي قيمة تدل على درجة توفر منخفضة، ويتبين أن قيمة الانحراف المعياري على هذا المحور قد بلغت (0.33)، وهي قيمة منخفضة نسبياً تدل على قلة التباين بين درجات استجابات أفراد عينة البحث على عبارات هذا المحور وبين قيمة المتوسط الحسابي، تدل هذه النتيجة على أن غالبية الطلاب يمتلكون مستوى محدوداً من المهارات العملية المتعلقة بإنتاج محتوى صوتي ومرئي باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، وهو ما قد يعود إلى عدة عوامل متداخلة. من الناحية المعرفية، يعاني الطلاب من نقص التدريب المتخصص أو التوجيه الأكاديمي في استخدام هذه الأدوات بشكل فعال، إذ أن إنتاج الصوت والفيديو يتطلب ليس فقط معرفة أساسية بالبرمجيات، بل أيضاً فهماً للمعايير التقنية للفيديو والصوت، مثل جودة الصورة والصوت، والتنسيق، والمونتاج، وإدراج العناصر التفاعلية، من جانب آخر، ترتبط هذه النتيجة بالعوامل التقنية والبيئية التي قد تحد من قدرة الطلاب على استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج مقاطع الصوت والفيديو؛ إذ إن ذلك يتطلب توفر سرعة إنترنت عالية ومستقرة، وهذا الأمر لا يتوفر في أغلب الأحيان، كما يتطلب أجهزة حواسيب أو هواتف ذكية حديثة، وهو أمر أيضاً لا يتوفر لدى الكثير من الطلبة.

- الإجابة عن السؤال الثالث: ما درجة توفر مهارات إنتاج الصور باستخدام الذكاء

الاصطناعي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق ؟

مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية

التربية في جامعة دمشق

يهدف الإجابة عن السؤال الثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على المحور الثالث من الاستبانة والجدول (9) يبين نتائج ذلك.

جدول 9 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على

المحور الثالث من الاستبانة

الترتيب	درجة توفر المهارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي
2	متوسطة	0.55	2.85	(13) تحويل النصوص إلى صور ذات بعدين
6	متوسطة	0.36	2.61	(14) تحويل النصوص إلى صور ثلاثية الأبعاد
8	منخفضة	0.55	2.51	(15) تحويل الصور الثابتة إلى صور متحركة
7	منخفضة	0.17	2.59	(16) تحويل الرسم اليدوي إلى رسم ثلاثي الأبعاد
5	متوسطة	0.36	2.65	(17) تحويل الصور ذات البعدين إلى صور ثلاثية الأبعاد
3	متوسطة	0.58	2.71	(18) تحويل المعلومات النصية إلى خريطة ذهنية
4	متوسطة	0.55	2.68	(19) تحويل الأرقام والاحصائيات إلى أشكال بيانية
1	متوسطة	0.42	3.02	(20) تحويل المعلومات النصية إلى مخططات هيكلية
متوسطة		0.4 4	2.7 1	المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث

يتبين من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي العام لدرجات استجابات أفراد عينة البحث على محور إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي قد بلغ (2.71)، وهي قيمة تدل على درجة توفر متوسطة، إلا أنها في الحد الأدنى من فئة المتوسط، ويتبين أن قيمة الانحراف المعياري على هذا المحور قد بلغت (0.44)، وهي قيمة منخفضة نسبياً تدل على قلة التباين بين درجات استجابات أفراد عينة البحث على عبارات هذا المحور وبين قيمة المتوسط الحسابي العام لهذه الدرجات، وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب يمتلكون معرفة أولية بكيفية استخدام هذه الأدوات، لكن هذه المعرفة لم تصل بعد إلى مستوى متقدم يمكنهم من إنتاج صور عالية الجودة أو متخصصة، سواء من حيث الدقة البصرية أو الإبداعية أو القدرة على استخدام تقنيات متقدمة مثل التوليد الذكي للصورة أو تعديل التفاصيل الدقيقة، هذا

المستوى المنخفض نسبياً قد يكون ناتجاً عن قلة التدريب العملي، أو عدم دمج تعليم مهارات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال ضمن المقررات الدراسية في الكلية، فضلاً عن نقص الموارد التقنية التي تمكن الطلاب من التجربة المستمرة والتطوير الذاتي لمهاراتهم، كما تشير هذه النتيجة إلى وجود فجوة بين المعرفة النظرية لدى الطلاب وإمكاناتهم العملية، حيث قد يكونون قادرين على التعرف على الأدوات الرقمية وفهم وظائفها الأساسية، إلا أنهم يفتقرون إلى القدرة على توظيف هذه الأدوات لإنتاج محتوى بصري مقنع يلبي المعايير الأكاديمية أو الاحترافية، كما أن هذه النتيجة تعكس عوامل شخصية مثل مستوى الاهتمام بالتكنولوجيا، والثقة في المهارات الرقمية، وهي عوامل تؤثر بشكل مباشر على قدرة الطالب على التجربة والإبداع في إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي.

وتتفق نتائج أسئلة البحث مع نتائج دراسة الجندي (2023) التي توصلت إلى ضرورة تدريب طلبة الجامعات على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتختلف مع نتائج دراسة عبد المنعم ويعقوب (2023) التي توصلت إلى أن درجة توفر التدريب على جميع التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي محل البحث جاءت مرتفعة، ودراسة (Jeon et al (2020 التي توصلت إلى أن درجة توفر المعلمين للتدريب على استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم مرتفعة، ودراسة (Fissore et al (2024 التي توصلت إلى أن درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي لدى المعلمين متوسطة، كما أبدى المعلمون رغبتهم في تنمية مهاراتهم في استخدام الذكاء الاصطناعي.

17- نتائج اختبار فرضيات البحث:

- نتائج اختبار الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام

الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الدرجة العلمية .

لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) وفق متغير الاختصاص، والجدول (10) يوضح نتائج ذلك.

جدول 10 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) وفق متغير الاختصاص

مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية

التربية في جامعة دمشق

المحور	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي	ماجستير	123	3.23	0.46	163	-4.622	0.000	دالة
	دكتوراه	42	3.57	0.26				
إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي	ماجستير	123	2.44	0.19	163	0.951	0.343	غير دالة
	دكتوراه	42	2.40	0.19				
إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي	ماجستير	123	2.71	0.34	163	(0.277)	0.782	غير دالة
	دكتوراه	42	2.73	0.40				

يتبين من الجدول (10) ما يأتي:

جاءت قيمة الدلالة الاحصائية لاختيار ت ستيودنت بالنسبة لمحور " إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي" أصغر من (0.05) ما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة لهذا المحور، وهذه الفروق لصالح الطلبة ذات المتوسط الحسابي الاعلى وهم طلبة الدكتوراه، أما بالنسبة لمحوري (إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي، إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي) فقد جاءت قيم الدلالة الاحصائية أكبر من (0.05) ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة لهذين المحورين وفق متغير الدرجة العلمية ، وتشير هذه النتيجة إلى أن مستوى الخبرة والمعرفة الأكاديمية للطلبة يرتبط بشكل متفاوت بقدرتهم على توظيف الذكاء الاصطناعي في مجالات محددة. فميزة طلبة الدكتوراه في محور إنتاج النصوص تعكس تميزهم في المهارات التحليلية والنقدية وقدرتهم على صياغة النصوص الأكاديمية المعقدة، بما في ذلك استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتوليد محتوى نصي يتسم بالدقة العلمية والتنظيم المنطقي والقدرة على الدمج بين المعلومات المختلفة، وهو أمر يتوافق مع طبيعة دراستهم التي تتطلب مستوى عالٍ من التفكير النقدي والبحث المستقل، وعلى النقيض، يشير عدم وجود فروق بين طلبة الماجستير والدكتوراه على محوري إنتاج مقاطع الصوت والفيديو وإنتاج الصور إلى أن هذه المهارات التقنية تتطلب خبرة عملية محددة لا تتعلق بالدرجة العلمية بقدر ما تتعلق بالتدريب المكثف والممارسة العملية الفعلية. فإنتاج الوسائط المرئية والصوتية باستخدام الذكاء الاصطناعي يعتمد على عناصر تقنية متقدمة مثل تحرير الفيديو، معالجة الصوت، تصميم

الصور، والتعامل مع البرمجيات المتخصصة، وهذه المهارات لا تتحقق بشكل تلقائي بمجرد الانتقال من مرحلة الماجستير إلى الدكتوراه، بل تحتاج إلى تدريب موجه وتجربة عملية متكررة، وهو ما قد يكون غير متوفر بنفس القدر لجميع الطلبة.

- نتائج اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الدورات التدريبية على استخدام الذكاء الاصطناعي.

لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة وتم استخدام الاختبار الإحصائي (ت ستيودنت) وفق متغير الدورات التدريبية على استخدام الذكاء الاصطناعي، والجدول (11) يوضح نتائج ذلك.

جدول 11 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستيودنت) وفق متغير الدورات

التدريبية

المحور	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيم (ت) ستيودنت	الدلالة الإحصائية	القرار
إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي	غير متبع	122	3.17	0.42	163	-8.406	0.000	دالة
	متبع دورة أو أكثر	43	3.73	0.18				
إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي	غير متبع	122	2.36	0.16	163	-10.438	0.000	دالة
	متبع دورة أو أكثر	43	2.64	0.12				
إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي	غير متبع	122	2.58	0.24	163	-10.524	0.000	دالة
	متبع دورة أو أكثر	43	3.10	0.36				

يتبين من الجدول (11) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار (ت ستيودنت) بالنسبة لجميع محاور الاستبانة ودرجتها الكلية أصغر من (0.05)، ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي؛ وهذه الفروق لصالح الفئة ذات المتوسط الحسابي الأعلى وهم الطلبة الذين اتبعوا دورة أو أكثر، تشير النتيجة التي

مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية

التربية في جامعة دمشق

أفادت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات طلبة كلية التربية (الدراسات العليا) على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي، لصالح الطلبة الذين التحقوا بدورة أو أكثر، إلى أهمية التدريب الموجه في تعزيز كفاءة الطلاب في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. تعكس هذه الفروق أن التحاق الطلاب بدورات تدريبية عملية في مجال الذكاء الاصطناعي يسهم بشكل مباشر وملحوس في رفع مستوى المهارات التطبيقية لديهم، حيث تساعد هذه الدورات الطلاب على تعلم كيفية صياغة المحتوى النصي بشكل متكامل، واستخدام أدوات التوليد الآلي للنصوص بفعالية، وتحسين القدرة على تنظيم الأفكار بشكل منطقي واحترافي. كما أن التدريب يمكن أن يوفر للطلاب مهارات تحرير الصوت والفيديو، وضبط الجودة، وإدراج العناصر التفاعلية، وهي عناصر تقنية تحتاج إلى ممارسة فعلية لتطوير الكفاءة فيها. ونتيح للطلاب فهم تقنيات التصميم المرئي، واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتوليد وتعديل الصور بشكل إبداعي، بما يعزز من جودة المخرجات التعليمية المتعددة الوسائط.

- نتائج اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء

الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الاختصاص.

لاختبار هذه الفرضية جرى استخدام الاختبار الإحصائي (أنوفا) وفق متغير الاختصاص، والجدول (12) يوضح نتائج ذلك.

جدول 12 نتائج اختبار (أنوفا) وفق متغير الاختصاص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم F	الدلالة الاحصائية	القرار
إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي	بين المجموعات	1.56	6	0.26	1.331	0.246	غير دالة
	داخل المجموعات	30.81	158	0.19			
	المجموع	32.37	164				
بين المجموعات		0.07	6	0.01	0.283	0.944	غير دالة

			0.04	158	6.12	داخل المجموعات	إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي
				164	6.19	المجموع	
غير دالة	0.637	0.717	0.09	6	0.56	بين المجموعات	إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي
			0.13	158	20.40	داخل المجموعات	
				164	20.95	المجموع	
غير دالة	0.202	1.442	0.05	6	0.27	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			0.03	158	4.99	داخل المجموعات	
				164	5.26	المجموع	

يتبين من الجدول (12) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار (أنوفا) بالنسبة لجميع محاور الاستبانة ودرجتها الكلية أكبر من (0.05)، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث على محاور استبانة درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة وفق متغير الاختصاص، وتُشير هذه النتيجة إلى أن اكتساب مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لا يتم حالياً عبر المسارات التخصصية التقليدية، وإنما يعتمد بدرجة كبيرة على التعلم الذاتي والمبادرات الفردية، مثل الالتحاق بدورات تدريبية قصيرة، أو متابعة منصات تعليمية رقمية، أو الاستفادة من الشروحات المفتوحة عبر الإنترنت. وتُعد هذه القنوات التدريبية عامة ومتاحة لجميع الطلبة دون ارتباط باختصاص أكاديمي محدد، الأمر الذي يؤدي إلى تقارب مستويات المهارة بين طلبة الدراسات العليا على اختلاف تخصصاتهم، ويحدّ من ظهور فروق ذات دلالة إحصائية، كما أن طبيعة أدوات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في إنتاج النصوص، والصور، ومقاطع الصوت والفيديو تقوم على مبادئ استخدام موحّدة تعتمد على التفاعل المباشر مع الأداة من خلال أوامر بسيطة، ولا تتطلب خلفية معرفية عميقة في مجال تخصصي معين. وبالتالي، فإن إتقان هذه الأدوات يرتبط بالخبرة العملية والتجريب المستمر أكثر من ارتباطه بالانتماء إلى اختصاص تربوي محدد، ومن جهة أخرى، فإن مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة تُعد مهارات عرضية مشتركة تحتاجها جميع الاختصاصات التربوية، نظراً لتقاطع أهدافها التعليمية، وسعيها

إلى تحسين جودة المحتوى التعليمي، وتبسيط المفاهيم، وجذب انتباه المتعلمين. فالمعلم أو الباحث التربوي، مهما كان اختصاصه، يحتاج إلى نصوص تعليمية مدعومة، ومواد بصرية وسمعية، ووسائط متعددة تُسهم في تعزيز الفهم والتفاعل، وهو ما يجعل هذه المهارات متطلبات مهنية عامة لا ترتبط بتخصص بعينه، وعليه، يمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الاختصاص على أنه مؤشر على تحول مهارات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة إلى كفايات رقمية شاملة تُكتسب عبر التعلم الذاتي والتدريب المستمر، وتُوظف لخدمة أهداف تعليمية وبحثية مشتركة بين مختلف الاختصاصات، أكثر من كونها مهارات تخصصية تميز مجالاً تربوياً دون آخر.

مقترحات البحث:

- تضمين مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج النصوص، والصور، ومقاطع الصوت والفيديو ضمن الخطط الدراسية لبرامج الدراسات العليا في كلية التربية، وبما يضمن تنمية هذه المهارات بصورة منهجية قائمة على التطبيق العملي.
- تطوير برامج تدريبية وورش عمل تطبيقية متخصصة في استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة، مع التركيز على مهارات إنتاج الصوت والفيديو.
- توجيه طلبة الدراسات العليا نحو التعلم الذاتي المنظم في مجال الذكاء الاصطناعي، من خلال توفير أدلة إرشادية وقوائم مرجعية بالأدوات والمنصات الرقمية المعتمدة، وربط ذلك بمتطلبات دراسية وبحثية قابلة للتقويم.
- تطوير البنية التحتية التقنية في كلية التربية، بما يشمل توفير برمجيات الذكاء الاصطناعي، وتجهيزات إنتاج الوسائط المتعددة، بما يسهم في تعزيز الممارسة التطبيقية لهذه المهارات.
- تنفيذ دورات تدريبية على استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة بأسعار رمزية للطلبة في كلية التربية.

- تزويد الحواسيب في مخبر كلية التربية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في إنتاج الوسائط المتعددة وتدريب الطلبة عليها في القسم العملي من مقرر تكنولوجيا التعليم.
- تكليف طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بمشاريع عملية حول استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة.

المراجع العربية:

- أبو العزم، إيهاب. (2017). تقنية المعلومات للسنة الثالثة ثانوي شعبة علوم الحياة، طرابلس، ليبيا: دار الحكمة للنشر والتوزيع.
- أبو مقدم، رشا عبد المجيد محمد. (2024). درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.
- الجندي، رانيا عبد الرحمن ابراهيم. (2023). احتياجات المؤسسات الجامعية لتقنيات الذكاء الاصطناعي وتأثيراتها المتوقعة على كفاءة الخريجين، مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات، المجلد الأول، العدد الأول، ص 51-90
- داوود، تمارا نجى. (2025). مقدمة في اساليب ومناهج البحث العلمي. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- دياب، وليد خلف الله محمد. (2021). العلاقات العامة والعمل الدبلوماسي، عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- السعيدة، رائد جمال، وجرادات، سهير عبدالله. (2024). أثر الذكاء الاصطناعي التوليدي (GAI) في مهارات التصميم الرقمي لدى طلبة الوسائط المتعددة في كلية الفنون والتصميم. الأكاديمي، 111، 195-
- شحاته، نشوى رفعت محمد؛ أحمد، رحاب السيد أحمد فؤاد. (2021). تطوير بيئة تعلم قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي وأثرها في تنمية مهارات التصميم التعليمي والرضا عن التعلم لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية ببنها، المجلد (127)، العدد (3).
- الشريف، أيمن. (2022). الذكاء الاصطناعي وأنترنت الأشياء. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- عبد الحميد، كرم حاتم.(2014). فاعلية برنامج تعليمي بمساعدة الحاسوب لتعلم اللكمة المستقيمة اليسرى الموجهة للرأس، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الصحية، المجلد (36) العدد (3)، ص 171 -185
- عبد المنعم، سعيد صالح؛ يعقوب، جمعة محمد.(2023). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في ضوء التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي، مجلة كلية التربية، العدد(200)، الجزء(4)، ص629-658.
- قران، أحمد عبدالله، القرني، أحمد محسن، السهيمي، أحمد عطية، المرعي، أيمن عبدالله، ومصلحي، أحمد محمد. (2024). تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء. المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب، 3(12)، 289-
- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني (2020). تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتنمية المهارات الحياتية لذوى الاحتياجات الخاصة نظرة مستقبلية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية . المجلد (3)، العدد(1).
- محسن محمد، لمياء.(2023). مجالات الذكاء الاصطناعي تطبيقات واخلاقيات. القاهرة، مصر: العربي للنشر والتوزيع.
- منظمة الأمم العربية المتحدة للثقافة والعلوم، اليونسكو.(2021). الذكاء الاصطناعي والتعليم إرشادات لواضعي السياسات.
- المؤتمر الدولي العربي الأول للذكاء الاصطناعي في التعليم، تونس، 23-24/5/2024.
- المؤتمر الدولي للذكاء الاصطناعي والتعليم، بكين، الصين، 29-30/8/20219.
- مؤتمر الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي والخدمة المجتمعية، دمشق، 10-2024/9/12.
- مؤتمر الذكاء الاصطناعي في التعليم، دبي، الإمارات العربية المتحدة، 8-9/1/2024.
- نصار، أبو صالح (2024) . دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا.

**مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية
التربية في جامعة دمشق**

- الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي. (2023). النماذج اللغوية الكبيرة: سلسلة الذكاء الاصطناعي التوليدي (2). الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي.
- اليونسكو. (2024). تقرير حول الذكاء الاصطناعي دليل معلمي الصحافة.

- Ali, S., Ravi, P., Moore, K., Abelson, H., & Breazeal, C. (2024). A picture is worth a thousand words: Co-designing text-to-image generation learning materials for K-12 with educators. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 38(21), 23260–23267.
- Anantrasirichai, Natee, Zhang, Fang, & Bull, David. (2025). *Artificial Intelligence in Creative Industries: Advances Prior to 2025..*
- Fissore, C., Floris, F., Conte, M. M., & Sacchet, M. (2024, March). Teacher training on artificial intelligence in education. In *Smart Learning Environments in the Post Pandemic Era: Selected Papers from the CELDA 2022 Conference* (pp. 227-244). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Jeon, I. S., Jun, S. J., & Song, K. S. (2020). Teacher training program and analysis of teacher's demands to strengthen artificial intelligence education. *Journal of The Korean Association of Information Education*, 24(4), 279-289.
- Mittal, U., Sai, S., Chamola, V., & Sangwan, D. (2024). A comprehensive review on generative AI for education. *IEEE Access*, 12, 142733–142759.
- Yusuf, A., Pervin, N., Román-González, M., & Noor, N. M. (2024). Generative AI in education and research: A systematic mapping review. *Review of Education*, 12(2), e3489. <https://doi.org/10.1002/rev3.3489>

استبانة

زميلتي الطالبة زميلي الطالب ...

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان: درجة توفر مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الوسائط المتعددة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق.
يرجى المساهمة في هذا البحث من خلال الاجابة على الاستبانة التالية؛ علماً أن الإجابات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

أولاً- بيانات المستجيب:

- الاختصاص:.....

- الدرجة العلمية

○ ماجستير

○ دكتوراه

- الدورات التدريبية في مجال الذكاء الاصطناعي:

○ غير متبع أي دورة

○ متبع دورة أو أكثر

درجة توفر المهارة					إنتاج النصوص باستخدام الذكاء الاصطناعي
مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	
					(1) تلخيص النصوص وفق معايير معينة
					(2) إنشاء قصص تربوية وتعليمية
					(3) تحويل أفكار رئيسية وفرعية إلى نصوص
					(4) تحويل النصوص إلى اختبارات (تعلم ذاتي، تحصيلية..)
					(5) تحويل المقاطع الصوتية إلى نصوص مكتوبة
					(6) ترجمة النصوص من لغة إلى أخرى مع المحافظة على الصياغة اللغوية
درجة توفر المهارة					إنتاج مقاطع الصوت والفيديو باستخدام الذكاء الاصطناعي
مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	
					(7) تحويل النصوص إلى مقاطع فيديو
					(8) تحويل الصور الثابتة إلى مقاطع فيديو
					(9) تحويل النصوص إلى مقطع صوتي
					(10) ترجمة مقاطع الفيديو بشكل كتابي على الشاشة
					(11) التعديل على مقاطع الفيديو من حيث الحذف والدمج
					(12) تحويل التجارب المخبرية المصورة إلى عرض فيديو تعليمي
درجة توفر المهارة					إنتاج الصور باستخدام الذكاء الاصطناعي
مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	
					(13) تحويل النصوص إلى صور ذات بعدين
					(14) تحويل النصوص إلى صور ثلاثية الأبعاد
					(15) تحويل الصور الثابتة إلى صور متحركة
					(16) تحويل الرسم اليدوي إلى رسم ثلاثي الأبعاد
					(17) تحويل الصور ذات البعدين إلى صور ثلاثية الأبعاد
					(18) تحويل المعلومات النصية إلى خريطة ذهنية
					(19) تحويل الأرقام والاحصائيات إلى أشكال بيانية
					(20) تحويل المعلومات النصية إلى مخططات هيكلية

مستوى تضمين بعض المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف

الثالث الأساسي

إعداد: الطالبة هبة إبراهيم

إشراف: الدكتورة ربا التامر

الملخص

هدف البحث إلى تحليل مضمون كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي لتقصي المهارات الحياتية المتضمنة فيه، ومعرفة المهارات الأكثر تضميناً، والمهارات الأقل تضميناً فيه، وقد اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل المضمون من المنهج الوصفي، أما عينة البحث فكانت كتاب الدراسات الاجتماعية، والذي يحتوي ست وحدات، والمقرر للصف الثالث الأساسي من وزارة التربية السورية للعام الدراسي 2018/2019م، وكانت أداة البحث استمارة تحليل محتوى من خلالها تم رصد المهارات الحياتية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، بناءً على قائمة أعدتها الباحثة تضمنت أربع مهارات هي (التواصل، الصمود، إدارة الذات، التفاوض). توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية: إن مهارة التواصل تم التركيز عليها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، إذ حصلت على تكرارات مقدارها (129)، ونسبة مئوية (64.5%)، ثم جاءت مهارة إدارة الذات بتكرارات مقدارها (61)، ونسبة مئوية (30.5%) وتبعها مهارة الصمود بتكرارات مقدارها (7)، ونسبة مئوية (3.5%). أما مهارة التفاوض فجاءت بالمرتبة الأخيرة بتكرارات مقدارها (3)، ونسبة مئوية (1.5%). بناءً على هذه النتائج قدمت الباحثة مقترحات عدة أهمها: ضرورة إعادة النظر في معايير توزيع المهارات الحياتية على أنشطة ودروس الكتاب، بهدف تحقيق توازن أكبر بين هذه المهارات بدلاً من التركيز على مهارات محددة على حساب أخرى، وبضرورة إثراء محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي بأنشطة

ومواقف تعليمية هادفة تعزز مهارات الصمود (مثل: قصص تتحدث عن مواجهة التحديات وعدم الاستسلام)، والتفاوض (مثل: تمارين حول كيفية الوصول إلى حلول وسط مقبولة للطرفين).

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية، كتاب الدراسات الاجتماعية، الصف الثالث الأساسي.

The Level of Inclusion of Some Life Skills in the Third Grade Social Studies textbook for primary School

Abstract

The research aimed to analyze the content of the third-grade social studies textbook to investigate the life skills it contains, and to identify the skills most and least included. The researcher adopted the content analysis method from the descriptive approach. The research sample was the social studies textbook, which contains six units, and is prescribed for the third grade by the Syrian Ministry of Education for the academic year 2018/2019. The research instrument was a content analysis form through which the life skills included in the third-grade social studies textbook were monitored, based on a list prepared by the researcher that included four skills: (Communication, Resilience, Self-Management, and Negotiation).

The researcher reached the following conclusions:
Communication skills were emphasized in the third-grade social

studies textbook, appearing 129 times (64.5%), followed by self-management skills (61 times, 30.5%), In third place came the Resilience skill, appearing 7 times with a percentage of 3.5%. Finally, the Negotiation skills ranked last, with a frequency of only 3 and a percentage of 1.5%. appearing researcher made several suggestions, the most important of which are: the need to reconsider the criteria for distributing life skills across the activities and lessons of the book, with the aim of achieving a greater balance between these skills instead of focusing on specific skills at the expense of others, and the need to enrich the content of the social studies book for the third grade of basic education with purposeful educational activities and situations that promote the skills of resilience (such as: stories about facing challenges and not giving up), and negotiation (such as: exercises on how to reach compromises acceptable to both parties.

Keywords: Life skills, Social Studies textbook, Third Grade.

المقدمة

لقد تطورت البشرية تطوراً كبيراً في المجال المعرفي والعلمي، مما أدى هذا التطور إلى إحداث تغييرات جذرية في النواحي الاجتماعية، والثقافية، والفكرية، حتى أصبح التحدي أمام واضعي المناهج هو كيفية إعداد الكتاب المدرسي بما يواكب هذه التغيرات الحديثة. وتظل المناهج هي المحور الأساسي في المجال التربوي، والرسالة التي تضعها الوزارة، وينفذها المعلم، ليتمثلها التلميذ فكراً وسلوكاً، ومن هنا تبرز ضرورة تغيير مضامينها وفق معايير عالمية تساهم في الحصول إلى مناهج مطورة تواكب العصر، حيث يعد المنهج الركيزة الأساسية لتكوين المجتمع وفق فلسفات تربوية رشيدة، ويمثل الكتاب المدرسي أهم روافد هذا المنهج والوسيط الفعلي للتواصل بين المعلم والمتعلم (القاعود، 2015). وفي هذا السياق برز الاتجاه نحو التعليم المستند إلى المهارات الحياتية كاتجاه عالمي جديد، كونها مهارات يمكن تعلمها وتتداخل مع المناهج الدراسية وتتصف بالتداخل والتراكم (محمود، 2009). وقد وضعت هذه المهارات في سياق إطار العمل العالمي للتنقيف في مجال حقوق الإنسان الذي بدأ في عام 2005م؛ وتقرير التنمية العالم لعام 2007م، الصادر عن البنك الدولي، الذي حدد أهمية تعزيز القدرات من خلال هذه المهارات، حتى أصبحت جزءاً من مناهج القرن الحادي والعشرين فيما لا يقل عن 70 بلداً نامياً (وزارة التربية والتعليم، 2012). وهذا ما أكدت عليه أيضاً منظمة اليونسيف في تقريرها بأن (164) دولة أقرت تدريس هذه المهارات لتمكين الأفراد من مواجهة مواقف الحياة وإكسابهم السلوك الصحيح (المعمري والسناني، 2013)، مما يجعل دمجها في نسيج المناهج الحل الأمثل لتزويد المتعلمين بالأدوات اللازمة لمواجهة التحديات بكل ثقة " (وزارة التربية، 2016). وتتعدد تصنيفات هذه المهارات لتشمل حل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي والناقد، والاتصال الفاعل، بالإضافة إلى الوعي بالذات والتعاطف،

والتعامل مع الضغوط (الحايك، 2015). وقد عززت الدراسات والبحوث التربوية، كدراسات (سلامة، 2022) ودراسة (الجازي وآخرون، 2016)، على ضرورة تضمين هذه المهارات في المناهج، حيث إن اكتسابها يعد من النواتج المهمة للمناهج الحديثة ولا تقتصر على مادة بعينها، بل هي مسؤولية مشتركة تهدف في جوهرها إلى معايشة الناس ودفع المتعلمين نحو المشاركة في التنمية والحياة البيئية (الجهني، 2013). وتماشياً مع ذلك سعت وزارة التربية في سورية إلى تطوير مناهجها بتضمين المناهج مهارات مثل: (التواصل، الصمود، التفكير الإبداعي، اتخاذ القرار، المشاركة، إدارة الوقت، وغيرها) لتساعد المتعلم على التعامل مع مواقف الحياة المختلفة. وتعتبر مادة الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد قدرة على تنمية هذه المهارات لأن محورها هو الحياة، ومن أهداف تدريس مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي ما يلي: منها تعزيز شخصية المتعلم، وتطوير مهاراته في الحوار، احترام الوقت والآخر ليكون مواطناً فاعلاً (وزارة التربية، 2019). وبما أن تضمين المهارات في التعليم الأساسي يعد أمراً منطقياً تزداد صعوبته وتركيبه في المراحل التالية، فإن تزويد التلاميذ منذ البداية يعد إعداداً لحياة اجتماعية أفضل يسودها فهم الواقع (مازن، 2002). وانطلاقاً من هذه الأهمية، يأتي البحث الحالي ليلقي الضوء على مستوى تضمين مهارات الحياة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي في سورية.

مشكلة البحث

انطلاقاً من أهمية مهارات الحياة، فإن تعلمها يعتبر من الأهداف الرئيسة للتربية في الوقت الراهن؛ إذ تشير الأدبيات التربوية على تزايد الاهتمام بها بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة (عبد المعطي ومصطفى، 2007)؛ حيث أكدت العديد من المنظمات على ضرورة تعلمها وإدماجها في المناهج

الدراسية وأصبح مستقبل الإنسان مرتبطاً بتقدم التربية وتطوير مفاهيمها، كما اتخذت العديد من الدول إجراءات بهذا الاتجاه وقدمت مقررات دراسية مستقلة لتنمية المهارات الحياتية لدى طلابها كما في سلطنة عمان وغيرها من الدول، وهناك دول أخرى اعتمدت في تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين على إلحاق هذه المهارات في المقررات الدراسية وأدى هذا الاتجاه إلى نتائج إيجابية بهذا الخصوص كما في أغلب الدول الغربية (عبد المعطي ومصطفى، 2007). وأكد العديد من الباحثين الحاجة الملحة لتنمية المهارات الحياتية، وذلك لكون الكتاب يقدم تعليماً يميل إلى اللفظية والتقليدية بوصفه للمهارات، وهذا ما أثبت عليه (صايمه) في تأكيده على ضرورة إبراز المهارات الحياتية في سياق المنهاج وإكسابها للتلاميذ (المرزوقي، 2006)، (صايمه، 2010). وقد أشار أبو حلو وآخرون (2004) إلى أن الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية لا تحتاج إلى تلميذ يتذكرها ويحفظها بقدر ما تحتاج إلى تلميذ مفسر ومقيم للمعلومات التي تتضمنها بحيث تساعد على فهم واقعه الحياتي والتنبؤ بمستقبله الآتي؛ فهي مادة دراسية يعالج مضمونها مسائل وقضايا اجتماعية متباينة، من الضروري أن يتعرفها التلميذ ويدرك العلاقة بينها ليتوصل إلى تعميمات تساعد على تفسير القضايا والتنبؤ بنتائجها في المستقبل، وبذلك يصبح قادراً على اتخاذ قرارات إزاءها. ومن هنا يمكن القول بأن المهارات الحياتية حظيت اهتماماً كبيراً في عملية تطوير العمل التربوي التي بدأت في سورية، ويظهر هذا الاهتمام عند فحص وثيقة المعايير الوطنية لمادة الدراسات الاجتماعية المطورة التي أكدت ضرورة التركيز والاهتمام بهذه المهارات، وبالتالي كان من أهم أسباب تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية أن المناهج السابقة لم تراعى إكساب التلاميذ المهارات اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة وكيفية التعامل مع هذه المواقف اليومية، وبالتالي أصبح تزويد هذه المناهج حاجة ملحة وخاصةً الخاصة منها في مرحلة التعليم الأساسي بهذه المهارات

من أهم الأهداف التي تسعى عملية التطوير إلى تحقيقها، وتم إدراج ذلك تحت بند الأهداف العامة لمناهج الدراسات الاجتماعية المطوّرة. وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها في الميدان التعليمي، وخبرتها في مجال التدريس، وقيامها بالإشراف على زمر للتربية العملية في بعض مدارس مدينة حمص وجود ثغرات وقصوراً ملحوظاً في مستوى تضمين المهارات الحياتية في المناهج الدراسية ولعل إحدى هذه المناهج: الدراسات الاجتماعية باعتبارها محوراً مهماً للتلاميذ لأنها تتوجه من خلال الموضوعات التي تتضمنها إلى تبصيرهم بواقع مجتمعهم، والمشكلات التي يمكن أن تعترضهم، وجعلهم قادرين على مواجهتها، من خلال إكسابهم المهارات الحياتية اللازمة لذلك، والتي تمكنهم من التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه لذا تشكل هذه المادة مجال خصب لتوظيف المهارات الحياتية، وتنميتها لدى تلاميذنا لذلك لا بد من أن يتم بناء المناهج بما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة منه في تنمية المهارات الحياتية بحيث يتم البدء بتضمين تلك المهارات في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بما يمكن للمعلم من الارتقاء بطرائقه وأساليب تقويمه وممارساته الصفية. وبعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة تبين لدى الباحثة أنّ هناك إهمال ملحوظ يسود تعليمنا لبعض المهارات الحياتية، ومنها مهارة الحوار، التعاون، السلامة والأمان، تحمل المسؤولية، التفاوض، حل المشكلات وهذا ما أشارت إليه دراسة سلامة (2022) ودراسة بشارة (2009) في سورية، وهذا الإهمال قد يؤثر سلباً على واقع عملية التعليم كافة، كما أوصت دراسة الجازي وآخرون (2016) في الأردن بضرورة التركيز على المهارات الحياتية المتنوعة عند إعداد وتأليف المناهج والكتب الدراسية. كما أكدت دراسة الخلف (2021) في الأردن إلى ضرورة تعزيز المهارات الحياتية (الصحية، الوقائية، البيئية) بصورة فاعلة في محتوى كتب العلوم لتلازم متطلبات eTIMSS الدولية. وأيضاً أوصت دراسة سلامة (2022) في سورية بضرورة تضمين المهارات

الحياتية التي ظهر فيها ضعف في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وتصميم أنشطة إثرائية لتنمية المهارات الحياتية. ولما لهذه المهارات من أهمية فقد أثارت اهتمام الباحثين التربويين للبحث والتقصي، وعلى الرغم من وجود دراسات عربية ومحلية تناولت تحليل المهارات الحياتية في مناهج الدراسات الاجتماعية كدراسة سلامة (2022) ودراسة بشارة (2009)، إلا أن الحاجة تظل مستمرة وملحة لمواكبة المناهج المطورة وتقييمها بصفة دورية في البيئة المحلية السورية، ونظراً لخصوصية مرحلة تلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي، وندرة الدراسات المحلية -في حدود علم الباحثة- التي أفردت بحثاً مستقلاً لتحليل كتاب هذا الصف تحديداً؛ كان من الضروري الوقوف على مدى توافق هذه المناهج مع المهارات الحياتية وبخاصة تلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي. استناداً لما سبق تولّد لدى الباحثة الإحساس بالمشكلة ويمكن تحديدها بالسؤال الرئيس الآتي:

" ما مستوى تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؟"

أسئلة البحث:

سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: " ما مستوى تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؟"

ويتفرع عن هذا السؤال السؤالان الآتيان:

- 1- ما المهارات الحياتية الواجب توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؟
- 2- ما مستوى تضمين المهارات الحياتية (التواصل، الصمود، إدارة الذات، التفاوض) في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؟

أهمية البحث:

تجلت أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

1- تتبع أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو مستوى تضمين بعض المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.

2- قد يفيد الباحثين وطلاب الدراسات العليا، من حيث تقديم قائمة ببعض المهارات الحياتية، واستمارة تحليل محتوى يمكن الاستفادة منها في بحوث مماثلة وفي مراحل دراسية مختلفة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1- من الممكن أن تشجع نتائج هذا البحث معلمي الصف على تطوير طرق تخطيط المواقف التعليمية وتنفيذها وتوفير الأنشطة الصفية التي تُشبع متطلبات تنمية المهارات الحياتية وخاصة التي تظهر أنها متوفرة بدرجة قليلة في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.

2- تقديم تغذية راجعة ومؤشرات رقمية واضحة لمطوري ومصممي المناهج حول واقع تضمين المهارات الحياتية في الكتاب الحالي، مما يساعدهم على سد الثغرات وتطوير الطباعات القادمة.

أهداف البحث:

- تعرف المهارات الحياتية الواجب توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.
- تعرف مستوى تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي من مرحلة التعليم الأساسي.

أدوات البحث:

- قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.
- استمارة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

المهارات الحياتية Life Skill: هي مجموعة من المهارات النفسية والاجتماعية والقدرات الشخصية المعاصرة التي تساعد الأفراد على اتخاذ قرارات مدروسة، والتواصل بفعالية، وتطوير مهارات التأقلم وإدارة الذات التي تؤدي إلى حياة صالحة ومنتجة (اليونيسف، 2022).

وعرّفت الباحثة المهارات الحياتية إجرائياً: مجموعة من القدرات العملية، النفسية، والاجتماعية التي تمكن الفرد من التفاعل الإيجابي، والتكيف مع متطلبات الحياة، وإدارة تحدياتها اليومية بكفاءة ووعي دون الاعتماد فقط على الذكاء الأكاديمي. تنقسم هذه المهارات بمرونتها قابليتها للتكيف، وتصنف حديثاً إلى ثلاثة مجالات رئيسية: 1- المهارات الإدراكية (العقلية): مثل التفكير النقدي، حل المشكلات، الإبداع، وإدارة المعلومات. 2- المهارات الشخصية (العاطفية): مثل الوعي بالذات، إدارة الضغوط، المرونة النفسية، والتحكم في المشاعر. 3- المهارات الاجتماعية: مثل التواصل الفعال، التعاطف، العمل

الجماعي، وبناء علاقات صحية. وتتضمن المهارات الواردة في القائمة التي جرى إعدادها بشكل مؤشرات لتحديد درجة توفرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي من خلال تحليل محتواه.

كتاب الدراسات الاجتماعية: هو مادة الدراسات الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصف الثالث الأساسي في الجمهورية العربية السورية طبعة 2018/2019 .

مرحلة التعليم الأساسي: وهي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع الأساسي، وتشمل حلقتين: الحلقة الأولى تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس، والثانية تبدأ من الصف السابع حتى الصف التاسع وهي إلزامية مجانية (النظام الداخلي، 2015).

حدود البحث

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي في ضوء بعض المهارات الحياتية، وهي: (التواصل، الصمود، إدارة الذات، التفاوض). ويعود اختيار هذه المهارات الأربع تحديداً لكونها تمثل الركائز الأساسية التي تتناسب مع الخصائص النمائية والنفسية والاجتماعية لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؛ حيث يمر تلاميذ هذه المرحلة بمرحلة انتقالية حرجة تتشكل فيها سماتهم الشخصية وقدراتهم على التفاعل مع أقرانهم والتكيف مع البيئة المدرسية. وتعد مهارات التواصل والتفاوض مطلباً أساسياً لبناء علاقات اجتماعية صحية وحل النزاعات بطرق سلمية، بينما تعتبر مهارة إدارة الذات والصمود ركيزةً سيكولوجية لتمكين الطفل

من مواجهة المشكلات اليومية، وضبط انفعالاته، وتنمية اعتماده على نفسه؛ وهو ما يتسق تماماً مع
الغايات التربوية التي تسعى مناهج الدراسات الاجتماعية إلى إكسابها للمتعلم في هذه المرحلة العمرية.
- الحدود الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي 2025-2026.

الجانب النظري

-تمهيد: استعرضت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي المرتبط بموضوع البحث؛ لتحديد مستوى
تضمن بعض المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي وقد قُسم هذا
الفصل إلى محورين: الأول يتناول المهارات الحياتية، والثاني يتناول مادة الدراسات الاجتماعية، وذلك
وفق كالاتي:

أولاً: المهارات الحياتية Life Skill: يتناول هذا المحور مفهوم المهارات الحياتية وأهميتها،
وتصنيفاتها، مع التركيز على المهارات المكتسبة في مادة الدراسات الاجتماعية. وتُعد هذه المهارات
ضرورة حتمية للأفراد للتكيف مع أنفسهم ومجتمعهم، ومواجهة مشكلاتهم اليومية وتحديات الحياة؛ لذا
تعددت التعريفات التي وضعت لتوضيحها بشكل مختلف. فقد عرّفها جونز (Jones) بأنها عمليات
ليست ثابتة ولكنها تتطلب تتابعات فعّالة من الاختيارات، وهي تؤدي إلى الصّحة العقلية، فالأشخاص
الأكثر مهارة، وهي تشمل ثلاثة أبعاد " الاتجاه، المعرفة، المهارة " (Jones، 1992، 12).

-**أهمية المهارات الحياتية:** من خلال رجوع الباحثة إلى الأدبيات النظرية حول أهمية المهارات
الحياتية تبين ما يأتي: أنّ الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين، لذلك فإنه
يحتاج إلى مجموعة من المهارات الحياتية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم. ويقدر
ما يتقن الفرد المهارات الحياتية يكون التميّز في حياته أفضل لذلك فإن المدرسة العصرية تعمل على

تزويد المتعلم بحزمة من المهارات التي تتكامل بمنهجية علمية وتساعد المتعلم على التعامل مع مواقف

حياتية مختلفة، وعلى تحمّل الضغوط ومواجهة التحديات اليومية، لذلك فهي:

- تساعد الفرد على حل مشكلاته الشخصية والاجتماعية والتعامل معها بوعي.
- تكسب الفرد ثقة بالذات وشخصية مميزة.
- تمكن الفرد من إنجاز أعماله بنجاح.
- تشعر الفرد بالراحة والاستقرار والسعادة (وزارة التربية، 2020).

-تصنيف المهارات الحياتية: هناك تصنيفات عديدة لمهارات الحياتية، تناولت الباحثة التصنيفات

الأساسية للمهارات الحياتية كما يأتي:

-تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية: صنفّت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية

المهارات الحياتية في أربعة محاور، وكل محور يضم ثلاث مهارات كالآتي:

- المحور الأول: تمكين الذات: ويضم المهارات الآتية: 1-التواصل: عملية نقل للأفكار والتجارب وتبادل المعارف بين الأفراد والجماعات، وقد يكون التواصل ذاتياً بين الإنسان وذاته أي حديث الذات، أو جماعياً بين الآخرين، وهو مبني على الموافقة أو الاختلاف، كما تعدّ هذه المهارة جوهر العلاقات الإنسانية وهدف تطويرها. 2-الصمود: القدرة الشخصية البناءة على تجاوز الظروف المتغيرة بنجاح، وتشمل مهارات التكيف والثبات والمثابرة والإصرار والتعافي بعد حدوث أي شكل من أشكال الاضطراب أو الاجتهاد أو التغيير، وتتضمن هذه المهارة القدرة على تنمية الذات والريادة والنجاح في الحياة والعمل. 3-إدارة الذات: تمثل قدرة المتعلم على تنظيم سلوكياته وعواطفه ومشاعره وواقعه ومراقبتها، وتدفع نحو تحقيق الذات

وتمكنها، وتتضمن تحديد الأهداف الشخصية والتخطيط للحياة بحيث تمكن المتعلم من التعرف على هويته ومشاعره وقدراته الخاصة وفهمها، وبالتالي ترسخ الثقة بالنفس من خلال الوعي الذاتي.

- المحور الثاني: المواطنة الفعالة: ويضم المهارات الآتية: 1- المشاركة: وتعني منح المتعلمين مساحة للتعبير عن آرائهم، والإصغاء لهم ومشاركتهم بأكبر قدر ممكن من الحياة المدرسية. 2- التعاطف: قدرة الفرد على التعامل مع ردود أفعال الآخرين الانفعالية، حيث تكون لديه المعرفة بمشاعر الآخرين، وقراءتها، وتمييزها من خلال أصواتهم، أو ما يظهر عليهم وليس بالضرورة مما يقولون. 3- احترام التنوع: هي القدرة على الاعتراف بوجود الاختلاف الطبيعي واحترامه وتقبله والاعتراف بوجود الاختلاف المجتمعي وفهم مسبباته واعتماد تطوير الذات والحوار والطرق السليمة لتغييره.

- المحور الثالث: التعلم: ويضم المهارات الآتية: 1- الإبداع: امتلاك الطريقة التي تجعل الفرد مدركاً للثغرات في العناصر المفقودة والبحث في المؤشرات والدلائل لسد هذه الثغرات وإجراء التعديلات اللازمة، وهي نشاط عقلي مركب وهاذف توجهه رغبة قوية في العمل والبحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج أصيلة خلاقة لم تكن معروفة سابقاً، وتتميز هذه المهارة بالشمول والتعقيد لأنها تتطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة. 2- التفكير النقدي: عملية ذهنية مركبة وقابلة للتطبيق، تتطوي على مهارات متعددة تشمل فصل الحقائق عن الآراء ورصد الافتراضات والتدقيق في صحة الأدلة وطرح الأسئلة والتحقق من المعلومات، إضافة إلى مهارات الإصغاء والمراقبة وفهم مختلف وجهات

النظر.3- حل المشكلات: عملية تفكيرية يقوم بها الفرد الذي يمتلك المعارف المكتسبة من الخبرات السابقة من أجل الاستجابة لمتطلبات الموقف غير المألوف من أجل حلّ الغموض واللبس فيه.

- المحور الرابع: التوظيف: ويضم المهارات الآتية: 1-التعاون: هو العمل سوية لإنجاز شيء ما، أو الوصول إلى غاية مشتركة تكون المنفعة فيها تبادلية، سواء كان الفرد فيها متعاوناً أو يعمل ضمن الفريق بشكل تعاوني.2-التفاوض: نوع من الحوار أو تبادل الاقتراحات بين طرفين أو أكثر بهدف التوصل إلى اتفاق يؤدي إلى حسم قضية نزاعية بينهم، وفي نفس الوقت الحفاظ على المصالح المشتركة بينهم وللتفاوض ركنان أساسيان هما: وجود مصلحة مشتركة أو أكثر ووجود قضية نزاعية أو أكثر.3- صنع القرار: قدرة الفرد على إصدار حكم معين على موقف تعرض له بعد دراسة البدائل المختلفة. وترى الباحثة أن التصنيفات التي وردت قد ذكرت معظم المهارات الحياتية اللازمة للفرد من أجل التعامل مع المواقف وتحقيق الصحة النفسية والجسدية لديه، وتطوير علاقته ببيئته بما يؤدي إلى تحقيق الذات وتقديرها. (وزارة التربية، 2019، ص 11-23).

ثانياً: مادة الدراسات الاجتماعية: 1- مفهوم مادة الدراسات الاجتماعية: تعنى الدراسات الاجتماعية بالإنسان وعلاقاته الإنسانية من ناحية، وعلاقاته مع بيئته من ناحية أخرى، والمشكلات والمواقف التي تبدو كردّ فعل لتلك العلاقات، فالإنسان بطبيعة تكوينه الاجتماعي بحاجة إلى معرفة ما يدور حوله من الأحداث والوقائع على المستويين المحلي والعالمي حتى يتمكن من مواجهة المشكلات التي تواجهه من نواحي الحياة كافة (الطيبي، 2002، ص 45-46) (الأمين، 2005، ص 35) (خضر، 2006،

ص15). في حين ورد تعريف الدراسات الاجتماعية في المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بأنها: "برنامج دراسي تكاملي، يجمع فروع المعرفة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية في وحدات دراسية، يكتسب التلاميذ من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم المشتقة من التاريخ والجغرافيا والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم السياسة وعلم النفس والفلسفة واللغة والتقانة بشكلٍ مندمج في الصفوف من (1-4) أي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي" (وزارة التربية، 2007، ص331).

2- أهمية مادة الدراسات الاجتماعية: لمادة الدراسات الاجتماعية أهمية من حيث أنها تتيح للتلميذ ما يأتي: 1- معرفة بيئته المحلية، ووطنه، وأمته، والعالم من حوله. 2- معرفة خصائص المجتمع الذي يعيش فيه، وقيمه التي تميزه عن غيره. 3- معرفة الثقافات الأخرى، وبناء جسور التعاون معها. 4- اكتساب القيم الوطنية والقومية والإنسانية والبيئية والاقتصادية والجمالية والأخلاقية والعلمية والحقوقية التي تؤهله للتعامل الراقي مع تحديات العولمة. 5- اكتساب القدرة على دراسة المشكلات التي تواجهه وتواجه مجتمعه. 6- اكتساب القدرة على توقع ما يمكن أن يطرأ من أحداث، أو مشكلات انطلاقاً من المعطيات الحالية. 7- اكتساب مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار، والاحترام المتبادل، وقبول الآخر. 8- اكتساب القدرة على توظيف المعرفة وإنتاجها (وزارة التربية، 2007، ص332).

ومما سبق، يتضح دور الدراسات الاجتماعية في بناء شخصية الفرد؛ عبر إكسابه مهارات التفاعل الذاتي لمواجهة مشكلات الحياة، وإعداده كمواطن منتج وفاعل في خدمة وطنه ومجتمعه.

دراسات سابقة

1- دراسات محلية وعربية:

1- دراسة قاسم (2010)، سورية بعنوان: "مدى تضمين المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية

للفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سورية".

- هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى تضمين المهارات الحياتية في محتوى كتب الدراسات

الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى.

-منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي (تحليل محتوى).

-مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على تلاميذ

الصفوف: الأول، والثاني، والثالث من مرحلة التعليم الأساسي في سورية.

-أداة الدراسة: تم استخدام قائمة مؤشرات المهارات الحياتية كأداة لتحليل المحتوى.

-نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن نسبة توافر المهارات الحياتية في الكتب المحللة بلغت (47.43%)،

وقد جاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى بنسبة (37.09%)، تليها مهارة حل المشكلات بنسبة

(28.16%)، ثم مهارة الحوار (11.73%)، والعمل الجماعي (10.79%)، وحصلت مهارة كسب

الأصدقاء على نسبة (8.92%)، بينما جاءت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بنسبة (3.28%).

2- دراسة الجازي وآخرون (2016)، الأردن بعنوان: "درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم

للفوف الثلاث الأولى في الأردن".

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم للصفوف

الثلاث الأولى في الأردن.

-منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي (تحليل المحتوى).

-مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في كتب العلوم المقررة على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن. وتم استخدام قائمة المهارات الحياتية كأداة لتحليل محتوى كتب العلوم. -نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود (764) تكراراً للمهارات، تصدرتها المهارات العقلية بنسبة (53.27%)، ثم الاجتماعية (18.72%)، واليدوية (17.93%)، بينما وردت المهارات الصحية والغذائية والوقائية والبيئية بدرجة منخفضة، مع غياب تام للمهارات الانفعالية. وأوصت الدراسة بضرورة موازنة المهارات وتضمين الانفعالية منها عند تأليف المناهج.

3-دراسة البجعة (2018)، سورية بعنوان: "المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في سورية وقياس درجة ممارستها لدى التلاميذ من وجهة نظر المعلمين".
-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في سورية وقياس درجة ممارسة هذه المهارات لدى التلاميذ من وجهة نظر معلميه. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

-مجتمع وعينة الدراسة: شملت عينة الدراسة جانبين؛ الأول: كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر للصف الرابع الأساسي في سورية، والثاني: عينة من المعلمين بلغت (40 معلماً).

-أدوات الدراسة: تم استخدام أداتين للدراسة؛ الأولى: قائمة تحليل المحتوى (لتحديد المهارات المتضمنة في الكتاب)، والثانية: استبانة (لقياس درجة ممارسة التلاميذ للمهارات من وجهة نظر المعلمين). وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: 1- في تحليل المحتوى: احتل محور مهارات الاتصال المرتبة الأولى بوزن نسبي (64%)، يليه المهارات الاجتماعية (24%) ثم البيئية (8%)، وفي المرتبة الأخيرة المهارات اليدوية (4%). 2- في درجة الممارسة: حصلت (المهارات البيئية) على أعلى درجة ممارسة

(84.32%)، تلاها (الاتصال) ثم (الاجتماعية)، بينما كانت (المهارات اليدوية) الأقل ممارسة (64.4%) 3- أظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في آراء المعلمين تعزى للمؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

4- دراسة سلامة (2022)، سورية بعنوان: "تحليل مضمون كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في سورية".

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحليل مضمون كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي في سورية للعام (2018-2019) لنقصي المهارات الحياتية المتضمنة فيه. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي (أسلوب تحليل المضمون).

-مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الرابع الأساسي في سورية. تم استخدام استمارة تحليل المضمون التي شملت ست مهارات حياتية أساسية كأداة للدراسة. وكانت أبرز النتائج: أسفرت عملية التحليل عن وجود (68) تكراراً للمهارات توزعت كالآتي: 1- مهارة حل المشكلات: جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (33.82%). 2- مهارتا الحوار والتعاون: حلّتا في المرتبة الثانية بنسبة (23.53%). 3- مهارة السلامة والأمان بنسبة (8.82%). 4- مهارة التفاوض بنسبة (7.35%). 5- مهارة تحمّل المسؤولية جاءت في المرتبة الأخيرة بنسبة (2.94%).

2- دراسات أجنبية:

1- دراسة خاني (Khani, 2022)، إيران، بعنوان باللغة الأجنبية: "Exploring the Frequency and Importance of Life Skills Components in Elementary Social Studies Textbooks".

-عنوان الدراسة باللغة العربية: "استكشاف مدى تكرار وأهمية مكونات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية".

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى استكشاف مدى تكرار وأهمية مكونات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في إيران. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي (تحليل المحتوى).

-مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة كتب الدراسات الاجتماعية بأكملها (الصفوف: الرابع، والخامس، والسادس).

-أدوات الدراسة: تم تحليل الجمل والصور باستخدام برنامج MAXQDA وطريقة Shannon's Entropy & square واختبار مربع كاي. وكانت أبرز النتائج: سُجل أعلى تكرار للمهارات الحياتية في كتاب الصف السادس بواقع 1048 حالة يليه الصف الخامس ب 908 حالات، ثم الصف الرابع ب 401 حالة. أثبت اختبار مربع كاي وجود فروق معنوية في تكرارات المهارات بين الصفوف. أظهرت نتائج إنتروبيا شانون أن أعلى معامل أهمية ارتبط بمكون التفكير الإبداعي، بينما ارتبط أدنى معامل ب الوعي بالذات.

2- دراسة جميل وآخرون (Jamil et al, 2024)، باكستان، بعنوان باللغة الأجنبية: "Analyzing the Content of Pakistani Textbooks for Grade 12 to Explore Life Skills Based on the UNICEF Framework".

-عنوان الدراسة باللغة العربية: "تحليل محتوى الكتب المدرسية الباكستانية للصف الثاني عشر لاستكشاف المهارات الحياتية القائمة على إطار اليونيسيف". هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب الدراسات الباكستانية للصف الثاني عشر للتعرف على مدى تضمين المهارات الحياتية وفقاً لإطار اليونيسيف الاثني عشر للمهارات الحياتية، واعتمد الباحثون على المنهج النوعي (أسلوب تحليل المحتوى النوعي).

-مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في كتاب الدراسات الباكستانية المقرر للصف الثاني عشر في باكستان، وتم استخدام إطار اليونيسيف للمهارات الحياتية (المكون من 12 مهارة) كأداة للتحليل، ونفذت عملية الترميز والتحليل حاسوبياً باستخدام NVivo14. وأظهرت النتائج تكاملاً متبايناً للمهارات؛ حيث حظيت مهارات (التفكير النقدي وحل المشكلات والتواصل والمشاركة وإدارة الذات) بتغطية جيدة من خلال السياقات التاريخية ووصف الهياكل السياسية في المقابل حصلت مهارات أخرى مثل (التفكير الإبداعي، والتواصل، والتعاطف) على الحد الأدنى من الاهتمام. أوصت الدراسة بضرورة دمج المهارات الحياتية في الكتب المدرسية بشكل أكثر وعياً، من خلال إضافة تمارين، وأنشطة لحل المشكلات، ومحادثات فعلية تُثمي مهارات مدى الحياة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من خلال العرض المنهجي للدراسات السابقة وجود تباين وتكامل في إجراءاتها المنهجية والأدوات المستخدمة؛ فمن حيث المنهج اتفقت أغلب الدراسات مع الدراسة الحالية في الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي كونه الأكثر ملاءمة لطبيعة الظاهرة المدروسة، كدراسات (قاسم، 2010؛ والجازي وآخرون، 2016؛ وسلامة، 2022؛ و Khani, 2022)، في حين تميزت دراسة (Jamil et al, 2024)

بالاعتماد على المنهج النوعي. ومن حيث الأدوات، فقد تقاطعت الدراسات في استخدام أداة تحليل المحتوى كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتفردت دراسة (البجعة، 2018) بالجمع بين تحليل المحتوى والاستبانة، بينما تميزت الدراسات الأجنبية بالاعتماد على البرمجيات الحاسوبية المتقدمة في التحليل كبرنامج (MAXQDA) وبرنامج (NVivo14). أما من حيث العينة، فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على تحليل الكتب المدرسية لمرحلة التعليم الأساسي، وتحديدًا كتب الدراسات الاجتماعية والعلوم، وهو ما يتطابق مع مستهدفات الدراسة الحالية. وفيما يتعلق بأوجه التشابه والاختلاف، تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في سعيها المشترك لرصد واقع تضمين المهارات الحياتية في المناهج الدراسية، والاشتراك في وحدة وعينة التحليل (محتوى الكتاب المدرسي)، إلا أنها تختلف عنها في حدودها الموضوعية والمكانية والزمانية؛ إذ استهدفت الدراسات السابقة إما صفوفًا أعلى كالصف الرابع أو المرحلة الثانوية، في حين تتفرد الدراسة الحالية بتركيزها الدقيق على كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر لتلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي في سورية. وقد ساهمت هذه المراجعة الشاملة في إثراء الدراسة الحالية وتوجيهها علمياً من خلال بناء الخلفية النظرية، والاستفادة من المعايير والجدول في بناء وتطوير أداة الدراسة (قائمة المهارات واستمارة التحليل)، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتفريغ البيانات، ومقارنة النتائج الحالية وتفسيرها في ضوء ما أسفرت عنه تلك الدراسات.

الجانب التطبيقي الإجرائي للبحث:

منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، الذي يعرف " بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلًا

كافياً دقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة" (عطية، 2009، ص138)، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على مدى تضمين المهارات الحياتية من خلال تحليل المحتوى الذي يقوم على الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمهارات الحياتية في محتوى مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.

مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث هو كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2018/2019م، وعينة البحث: مطابقة للمجتمع الأصلي. **جدول (1) مجتمع البحث وعينته لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث للعام الدراسي 2018/2019**

عينة البحث: الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي		المجتمع الأصلي كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي في الجمهورية العربية السورية
الدرس الأول: التشابه والاختلاف	الوحدة الأولى: أنا	
الدرس الثاني: أعبر عن مشاعري		
الدرس الثالث: أهدافي		
الدرس الأول: شجرة أسرتي	الوحدة الثانية: أنا وأنت	
الدرس الثاني: ذاكرة وطن		
الدرس الثالث: مهاراتي الجديدة		
الدرس الرابع: ألتزم مواعيدي		
الدرس الأول: كيف أتصرف؟	الوحدة الثالثة: سلامتي	
الدرس الثاني: سلامتي في الطريق		
الدرس الثالث: أحمي صداقتي		
الدرس الأول: حق يقابله واجب		

أدوات	الوحدة الرابعة: مجتمعي	الدرس الثاني: المجتمع الذي نريدُ
		الدرس الثالث: صنع في سورية
		الدرس الرابع: أنماطُ معيشتنا
	الوحدة الخامسة: بيئتي	الدرس الأول: قناديلُ السماء
		الدرس الثاني: أهددُ موقعي
		الدرس الثالث: اكتشفُ وطني سورية
		الدرس الرابع: النشرةُ الجوىة
		الدرس الخامس: أصدقاءُ البيئة
		الدرس السادس: رحلة مائية
		الدرس السابع: الباحثُ الصغيرُ
	الوحدة السادسة: وطني	الدرس الأول: بصمات سورية
		الدرس الثاني: من كنوزنا الأثرية
		الدرس الثالث: يبيثُ الآثار
		الدرس الرابع: مناسباتُ وأعيادُ

البحث

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته، قامت الباحثة ببناء أداتين رئيسيتين ومستقلتين جرى تطويرهما وفقاً لخطوات المنهجية والنسب العلمية الآتية:

أولاً - قائمة المهارات الحياتية: هدفت القائمة إلى تحديد المهارات الحياتية اللازم توافرها في مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي. وقد جرى اشتقاق القائمة بالاعتماد على معايير المادة، والأطر النظرية، والدراسات السابقة مثل (البجعة، 2018؛ وسلامة، 2022). وللتحقق من صدق قائمة المهارات الحياتية تم عرضها بصورتها الأولية التي تضمنت (29) مؤشراً موزعة على (4) مهارات رئيسة على مجموعة من المحكمين المختصين في كلية التربية بجامعة حمص لتقييم مدى مناسبتها

وشموليتها وارتباطها بالمادة. وقد حظيت المهارات الرئيسية بنسبة اتفاق بين المحكمين بلغت (100%)، في حين تراوحت نسب اتفاقهم على المؤشرات الفرعية بين (80% إلى 100%)، حيث اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر كمحك لقبول المؤشر. وبناءً على مقترحات المحكمين تم دمج المهارات المركبة وتبسيط الصياغة اللغوية للمؤشرات لتصبح إجرائية وقابلة للقياس والتحليل مثل (تعديل مؤشرات مهارات التواصل، التفاوض، والصمود)، واستقرت القائمة في شكلها النهائي على (23) مؤشراً، تندرج تحت (4) مهارات رئيسية.

ثانياً: استمارة تحليل المحتوى: بعد إعداد قائمة المهارات الحياتية في صورتها النهائية؛ صُممت استمارة تحليل المحتوى كأداة تنفيذية للكشف عن درجة توفر تلك المهارات الحياتية في محتوى هذا الكتاب، حيث يُعد تحليل المحتوى أسلوباً منظماً لتصنيف المادة العلمية وتبويبها إلى فئات محددة (الخلف، 2005)، ولضمان سلامة الأداة، عُرضت الاستمارة بضوابطها وحقوقها على مجموعة من السادة المحكمين ونالت نسبة اتفاق عامة بلغت (90%) على مناسبتها لأغراض البحث وقد جرى تطبيق الاستمارة إجرائياً وفق الآتي:

1- فئات ووحدات التحليل: اعتمدت المهارات الرئيسية والمؤشرات الفرعية كفئات لتصنيف الميزان التحليلي (طعيمة، 2004). واعتمدت "الفكرة الصريحة والضمنية" كأصغر جزء خاضع للعد وهو وحدة التحليل (محمد وعبد العظيم، 2012)، و"التكرار" كوحدة للتسجيل، مع اعتبار الجملة الإثرائية وحدة تسجيل تظهر لمرة واحدة حتى وإن تضمنت جملاً مستقلة.

المهارات الحياتية الرئيسية	المهارات الحياتية الفرعية (المؤشرات)	رقم الصفحة	شكل ورود (عرض) المهارة في وحدة التسجيل				عدد التكرارات	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
			عبارة نصية	شكل	نشاط	سؤال			

المج

-2

مجتمع التحليل وعينته: شملت عملية الرصد مجتمع البحث كاملاً ممثلاً بكافة مكونات المحتوى في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي (الجزء الأول والثاني) المطبوع في العام الدراسي (2018-2019م)، وبذلك تكون عينة التحليل هي ذاتها مجتمع البحث متضمنة كل ما يحتويه الكتاب من نصوص، وصور تلوينية وتوضيحية، وأنشطة، وتدريبات، وأسئلة تقييمية. وقد جرى تفريغ هذا المحتوى وفق الاستمارة الآتية:

جدول (2) استمارة تحليل محتوى الدراسات الاجتماعية

3-ثبات التحليل: أجرت الباحثة عملية التحليل مرة ثانية بعد حوالي (17) يوماً من انتهاء التحليل الأول وحُسب معامل الثبات بين التحليلين الأول والثاني باستخدام معادلة كوبر Cooper (الثبات عبر الزمن) وهي:

$$\text{معامل الثبات كوبر} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100 \text{ (أبو هاشم، 2019). والجدول الآتي يوضح}$$

نتائج معامل ثبات كوبر لتحليل محتوى الوحدة (الأولى + الثانية) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، بلغ عدد وحدات التحليل (283) وحدة والجدول الآتي يبين قيم معامل الثبات لموضوعات الدروس المحللة.

جدول (3) معامل ثبات التحليل باستخدام معادلة كوبر

قيم معامل الثبات (كوبر)	عدد مرات الاختلاف في التحليلين الأول والثاني	عدد وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني	التكرار		
			التحليل الأول	التحليل الثاني	
0.97 %	7	271	278	283	الباحثة (1) و (2)

وتعد نتائج قيم معامل الثبات هذه مناسبة، وهي تفي بأغراض البحث (طعيمة، 2004). ولتحقيق ثبات

التحليل (عبر الأفراد)، استعانت الباحثة بمحللين آخرين من ذوي الاختصاص حيث تم توضيح ضوابط

التحليل والتعريفات الإجرائية المعتمدة لهما، ثم حُسب معامل الثبات باستخدام معادلة (هولستي) وهي:

$$R = \frac{2 \times (C1.2)}{C1 + C2}$$

معامل الثبات. C1.2 عدد الوحدات المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني. C1

جدول (4) معامل ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي
عدد الوحدات في التحليل الأول. C2 عدد الوحدات في التحليل الثاني. (المطلق والعماريين، 2014)

وتعد نتائج قيم معاملات الثبات هذه مناسبة، وهي تفي بأغراض البحث (طعيمة، 2004).

النتائج والمناقشة

المحللون	التكرار		عدد وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني	قيم معامل الثبات هولستي
	التحليل الأول	التحليل الثاني		
الباحثة (1) والمحلل (1)	283	270	265	0.95%
الباحثة (1) والمحلل (2)	283	265	260	0.94%

السؤال الأول ونصه: "ما المهارات الحياتية الواجب توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؟" للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توافرها والاعتماد عليها كأداة للتحليل بعد عرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها، وبناءً عليه أسفر البحث عن التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية والمكونة من (4) مهارات رئيسية وهي: (التواصل، الصمود، إدارة الذات، والتفاوض)، ويندرج تحتها (23) مؤشراً، وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة اعتمدت في صياغة مؤشرات هذه القائمة على صيغة المصطلحات والمفاهيم المتضمنة كمادة علمية داخل محتوى الكتاب، بحيث يقصد بكل مؤشر (مظهر رصد التضمين)؛ أي مدى قيام محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية بتقديم نصوص، أو مواقف، أو أنشطة، أو صور موجهة للتلاميذ

وتحتّم نحو ممارسة هذه المهارات وتطبيقها (مثل: حثهم على الإصغاء، أو توجيههم لضبط النفس، أو عرض قضايا خلافية للنقاش)؛ وبذلك خرجت المؤشرات من صيغتها السلوكية إلى صيغتها التحليلية المناسبة لأدوات تحليل المحتوى والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (5) قائمة المهارات الحياتية الواجب توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية المعتمدة في صورتها

النهائية

المهارات الحياتية الرئيسية	مؤشرات تضمين المهارات الحياتية في المحتوى
التواصل	الإصغاء إلى الآخرين.
	التعبير اللفظي عن الأفكار والمشاعر.
	استخدام التواصل غير اللفظي.
	تكوين صداقات مع الآخرين.
	التعبير عن أفكاره بدقة.
الصمود	دعم وجهة النظر بالأدلة والبراهين.
	القدرة على التعامل مع الظروف المتغيرة.
	ضبط انفعالاته عند التعرض للمخاطر.
	تخطي المشاعر السلبية بعد التعرض للمخاطر.
	التعامل مع الناس السلبيين بطريقة مرنة
إدارة الذات	التحكم بالنفس عند المناقشات الحادة
	تحديد مواطن القوة في الشخصية
	تحديد مواطن الضعف في الشخصية.
	تحديد الأهداف الشخصية.
	التعبير عن الثقة بالنفس من خلال الوعي بإمكاناته.
التفاوض	التأكيد على احترام الذات.
	طرح القضية الخلافية.
	تقديم مقترحات معقولة.
	شرح براهين منطقية.
	تنظيم أفكاره وفق تسلسلها.
	تبادل الأخذ والرد مع أطراف التفاوض.

التوصل إلى اتفاق أو تسوية.	
تعزيز إقرار الاتفاق.	

السؤال الثاني ونصه: " ما مستوى تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؟" للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية للمهارات الحياتية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي ككل، ومدى تضمينها المهارات التواصل، والصمود، وإدارة الذات، والتفاوض، والجدول (6) الآتي يوضح النتائج الإجمالية لجميع المهارات الرئيسة:

جدول (6): التكرارات والنسب المئوية الإجمالية لمستوى تضمين المهارات الحياتية

الرئيسة في كتاب الدراسات الاجتماعية

مستوى تضمين بعض المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي

الرقم	المهارات الرئيسية	الوحدة	التكرارات	النسبة المئوية
1	مهارة التواصل	الأولى	30	%23.25
		الثانية	29	%22.48
		الثالثة	16	%12.40
		الرابعة	47	%36.43
		الخامسة	7	%5.42
		مج التكرارات	129	%64.5
2	مهارة الصمود	الأولى	4	%57.14
		الثانية	-	-
		الثالثة	1	%14.28
		الرابعة	1	%14.28
		الخامسة	1	%14.28
		مج التكرارات	7	%3.5
3	مهارة إدارة الذات	الأولى	32	%52.45
		الثانية	6	%9.83
		الثالثة	2	%3.27
		الرابعة	16	%26.22
		الخامسة	5	%8.19
		مج التكرارات	61	%30.5
4	مهارة التفاوض	الأولى	-	-
		الثانية	-	-
		الثالثة	-	-
		الرابعة	-	-
		الخامسة	3	%100
		مج التكرارات	3	%1.5
	مجموع المهارات ككل		200	%100

يُظهر الجدول (6) تبايناً ملحوظاً في مستويات تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية؛ حيث تصدرت مهارة التواصل بتكرار (129)، ونسبة (64.5%)، تليها إدارة الذات بتكرار (61)، ونسبة (30.5%)، في حين انخفضت مستويات تضمين مهارتي الصمود والتفاوض إلى حدود ضئيلة بلغت (3.5%) و(1.5%). تُعزي الباحثة هيمنة مهارة التواصل إلى الفلسفة البنائية القائم عليها كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؛ حيث لم تعد المادة الاجتماعية مجرد سرد لتاريخ أو جغرافيا جامدة، بل تحولت إلى وعاء تفاعلي يهدف إلى دمج التلميذ في محيطه الاجتماعي. ويؤكد هذا التفسير ما أظهرته النتائج التفصيلية في الجدولين (6) و(7)؛ حيث اعتمدت الأنشطة بكثافة على مؤشرات التواصل غير اللفظي والتعبير البصري من خلال قراءة الصور والرسومات والخرائط المدرجة في وحدات الكتاب، وهو ما ينسجم تماماً مع طبيعة المنهج المطور الذي يبتعد عن التلقين ويعتمد على استثارة دافعية التلميذ للتعبير والمشاركة، وهو ما يتفق مع دراسة كل من (Jamil et al, 2024)، البجعة (2018). أما الانخفاض الحاد لمهارتي الصمود والتفاوض، فلا تُعزيه الباحثة إلى قصور في الخصائص النمائية لتلاميذ الصف الثالث أو تمركزهم حول الذات، بل تُرجعه بالدرجة الأولى إلى غياب التوازن الأفقي والرأسي عند بناء مصفوفة المهارات الحياتية في الكتاب من قِبل واضعي المناهج؛ حيث أغفلت الأنشطة والتدريبات تزويد التلاميذ بمواقف إشكالية تتطلب التفاوض، أو إيجاد حلول بديلة عند النزاع، أو التكيف مع الضغوط (الصمود). فرغم أن تلاميذ هذه المرحلة العمرية يمتلكون الاستعداد النمائي لبدء التخلص من التمرکز حول الذات والانفتاح على الآخر، إلا أن المحتوى المطروح لم يستثمر هذه القابلية التربوية بالشكل الكافي، واقتصر على الأنشطة الأدائية المباشرة دون الارتقاء إلى العمليات

المعرفية العليا كالتفاوض والصمود، مما أوجد فجوة رقمية بين مهارة التواصل والمهارات الحياتية الأخرى، وهو ما أكدته أيضاً نتائج دراسة (Jamil et al,2024) حيث كانت نسبة توافر بعض المهارات الحياتية منخفضة.

أولاً: مستوى تضمين مهارة التواصل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي: لمعرفة مستوى تضمين مهارة التواصل بشكل تفصيلي في وحدات كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمؤشراتها، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول (7).

جدول (7) تكرارات المؤشرات الفرعية لمهارة لتواصل المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية

للصف الثالث الأساسي

الرقم	المؤشرات الفرعية	الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	المجموع	النسبة المئوية
1	الإصغاء إلى الآخرين.	3	13	1	1	3	0	21	16.99%
2	التعبير اللفظي عن الأفكار والمشاعر.	3	8	8	3	3	1	26	20.98%
3	استخدام التواصل غير اللفظي.	5	4	0	36	0	0	45	34.88%
4	تكوين صداقات مع الآخرين.	2	0	4	2	0	0	8	6.22%

5	التعبير عن أفكاره بدقة.	5	3	2	3	1	1	15	11.60%
6	دعم وجهة النظر بالأدلة والبراهين.	0	1	1	0	9	1	12	9.33%
المجموع الكلي		18	29	16	47	16	3	129	100%

يتبين من الجدول (7) أن مؤشر (استخدام التواصل غير اللفظي)، احتل المرتبة الأولى بتكرار (45)، وينسبة (34.88%)، يليه مؤشر (التعبير لفظياً عن أفكار والمشاعر) بنسبة (20.98%)، ثم (الإصغاء إلى الآخرين) بنسبة (16.99%)، و (التعبير عن أفكاره بدقة) بنسبة (11.60%)، بينما جاء مؤشر (دعم وجهة النظر بالأدلة والبراهين) في المرتبة الخامسة بنسبة (9.33%) وتذيل الترتيب مؤشر (تكوين صداقات مع الآخرين) بنسبة (6.22%). وتعزو الباحثة هذا التباين الملحوظ بين المؤشرات إلى توجه منهج الدراسات الاجتماعية نحو التركيز على المهارات الاتصالية الأدائية المباشرة (كالاستجابة البصرية للصور والتعبير اللفظي)، على حساب مهارات التفكير العليا والاندماج الاجتماعي المركب (كدعم الآراء بالحجج وبناء العلاقات الاجتماعية كالصداقة). وترى الباحثة أن محتوى الكتاب تعامل مع التواصل كأداة استقبال وإرسال معرفي مجرد، دون ارتقائه لاستثمار هذه المهارة في بناء الشخصية أو الذكاء الاجتماعي للتلميذ في هذه المرحلة، وهو ما يمثل قصوراً في تحقيق الأهداف الجوهرية لمنهج الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى الذي يؤكد على ضرورة اكتساب التلميذ لمهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار، والاحترام المتبادل، وقبول الآخر (وزارة التربية، 2007)، هذا القصور أوجد خللاً في التوزيع المتوازن لعمق المهارات؛ وهو ما يتفق مع دراسة (Jamil et al, 2024) التي أكدت غياب التوزيع المتوازن لمهارات التواصل في المناهج الدراسية.

ثانياً: مستوى تضمين مهارة الصمود في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي:

لمعرفة مستوى تضمين مهارة الصمود بشكل تفصيلي في وحدات كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمؤشرات المتضمنة في الكتاب، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول (8).

جدول (8) تكرارات المؤشرات الفرعية لمهارة الصمود المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية

للصف الثالث الأساسي

الرقم	المؤشرات الفرعية	الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	المجموع	النسبة المئوية
1	القدرة على التعامل مع الظروف المتغيرة.	0	0	0	1	0	0	1	14.28%
2	تخطي المشاعر السلبية بعد التعرض للمخاطر.	1	0	1	0	1	0	3	42.86%
3	ضبط انفعالاته عند التعرض للمخاطر.	3	0	0	0	0	0	3	42.86%
4	التعامل مع الناس السلبيين بطريقة مرنة.	0	0	0	0	0	0	0	0%

التحكم بالنفس	5	0	0	0	0	0	0	0	0
عند المناقشات الحادة.		0	0	0	0	0	0	0	0
الكلية		7	0	1	1	1	0	4	100%

يتبين من الجدول (8) أن مؤشر (تخطي المشاعر السلبية، ضبط انفعالاته) جاء في المرتبة الأولى بتكرار (3)، ونسبة (42.86%)، يليه مؤشر (القدرة على التعامل مع الظروف المتغيرة) بتكرار (1) ونسبة (14.28%)، بينما غابت بقية المؤشرات عن محتوى الكتاب تماماً. وتعزو الباحثة هذا التوزيع إلى الخصائص النمائية لتلاميذ الصف الثالث (مرحلة العمليات المادية)؛ حيث يسهل على الطفل استيعاب وتمثل الاستجابات الانفعالية الذاتية والملوسة كضبط النفس وتجاوز المشاعر السلبية. ويتفق هذا التفسير مع ما تضمنه تصنيف وزارة التربية السورية للمهارات الحياتية، وتحديدًا في محور "تمكين الذات" الذي يركز على مهارة الصمود، والتي تشمل قدرة المتعلم على التكيف والثبات وتجاوز الظروف المتغيرة بنجاح، إضافة إلى مهارة إدارة الذات التي تمثل قدرة المتعلم على تنظيم سلوكياته وعواطفه (وزارة التربية، 2019). في حين تتطلب المؤشرات الغائبة (كالتعامل مع الناس السلبيين والتحكم بالنفس عند المناقشات) نضجاً عقلياً مجرداً وقدرة معقدة على حل المشكلات تفوق سن التلميذ، وهو ما جعل مصممي المناهج يرحّلونها سياقياً وتكاملياً لتدخل ضمن مهارات أخرى كالتعاون والتواصل. وهذا ما تؤكده الأدبيات التربوية من أن امتلاك مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد يتطلب عمليات تفكيرية واعية ومتقدمة يقوم بها الفرد مستخدماً المعارف المكتسبة من الخبرات السابقة للاستجابة لمتطلبات الموقف غير المألوف (وزارة التربية، 2019)، وهي نتيجة تتقاطع مع ما توصلت إليه دراسة الجازي وآخرون (2016) التي أشارت إلى انخفاض حاد أو انعدام في نسب توافر هذه المهارات.

ثالثاً: مستوى تضمين مهارة إدارة الذات في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث

الأساسي: لمعرفة مستوى تضمين مهارة إدارة الذات بشكل تفصيلي في وحدات كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمؤشراتها المتضمنة في الكتاب، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول (9):

جدول (9) تكرارات المؤشرات الفرعية لمهارة إدارة الذات المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية

للصف الثالث الأساسي

الرقم	المؤشرات الفرعية	الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	المجموع	النسبة المئوية
1	تحديد مواطن القوة في الشخصية.	1	0	0	6	0	0	7	11.47%
2	تحديد مواطن الضعف في الشخصية.	2	0	0	10	0	0	12	19.67%
3	تحديد الأهداف الشخصية.	15	0	2	0	1	0	18	29.50%
4	التعبير عن الثقة بالنفس من خلال الوعي بإمكاناته.	11	1	0	0	4	0	16	26.22%
5	التأكيد على احترام الذات.	1	5	0	0	1	1	8	13.14%

المجموع الكلي	32	6	2	16	6	1	61	100%
---------------	----	---	---	----	---	---	----	------

يتبين من الجدول (9) تصدر مؤشر (تحديد الأهداف الشخصية) بتكرار (18) نسبة (29.50%)، يليه مؤشر (التعبير عن الثقة بالنفس) بنسبة (26.22%)، ثم مؤشر (تحديد مواطن الضعف) بنسبة (19.67%)، يليه (التأكيد على احترام الذات) بنسبة (13.14%)، بينما حل مؤشر (تحديد مواطن القوة في الشخصية) أخيراً بنسبة (11.47%). وتوزع الباحثة هذا التوزيع المتقارب والكثافة الملحوظة (61 تكراراً) إلى أن مهارات إدارة الذات تُعد ركيزة أساسية لتعزيز الهوية الاستقلالية لتلميذ الصف الثالث الأساسي، ومتطلباً سابقاً لبناء مهارات أكثر تعقيداً (كالتنظيم الانفعالي) في الصفوف اللاحقة. وقد حرص مصممو المنهج على بناء قاعدة متوازنة تتلاءم مع خصائص تلميذ هذا السن الذي يشهد بداية تشكل مفهوم الذات، والسعي نحو الإنجاز، مما جعل الكتاب يمنح الأولوية للسلوك الموجه (تحديد الأهداف) والوعي بالإمكانات لتعزيز الكفاية الذاتية للمتعلم. ويتفق هذا التفسير مع الفلسفة النظرية للمهارات الحياتية لوزارة التربية، والتي تؤكد أن إدارة الذات تمثل قدرة المتعلم على تنظيم سلوكياته وعواطفه، مما يدفعه نحو تحقيق ذاته وتمكينها، ومساعدته في التعرف على هويته ومشاعره وقدراتها وفهمها لترسيخ الثقة بالنفس والوعي الذاتي (وزارة التربية، 2019). وتتفق هذه نتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Jamil et al, 2024)، حيث كانت نسبة توافر هذه المهارات مرتفعة إلى حد ما.

رابعاً: مستوى تضمين مهارة التفاوض في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي:
لمعرفة مستوى تضمين مهارة التفاوض بشكل تفصيلي في وحدات كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمؤشراتها، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول (10):

جدول (10) تكرارات المؤشرات الفرعية لمهارة التفاوض المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية

للصف الثالث الأساسي

الرقم	المؤشرات الفرعية	الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	الوحدة الرابعة	الوحدة الخامسة	الوحدة السادسة	المجموع	النسبة المئوية
-------	------------------	---------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	---------	----------------

مستوى تضمين بعض المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي

1	طرح القضية الخلاقية.	0	0	0	0	0	0	0
2	تقديم مقترحات معقولة.	0	0	0	0	0	0	0
3	شرح براهين منطقية.	0	0	0	0	0	0	0
4	تنظيم أفكاره وفق تسلسلها.	0	0	0	0	0	0	0
5	تبادل الأخذ والرد مع أطراف التفاوض.	2	0	2	0	0	0	66.66%
6	التوصل إلى اتفاق أو تسوية.	1	0	1	0	0	0	33.34%
7	تعزيز إقرار الاتفاق.	0	0	0	0	0	0	0%
المجموع الكلي		3	0	3	0	0	0	100%

يتبين من الجدول (10) أن نتائج تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي تركز مهارات التفاوض في مهارة (تبادل الأخذ والرد بين أطراف التفاوض) بنسبة (66.66%)، تليها مهارة (التوصل إلى اتفاق أو تسوية) بنسبة (33.34%)، مع غياب تام للمهارات التفاوضية المعقدة كتقديم

البراهين والمقترحات المنطقية. وتعزو الباحثة هذا الانخفاض الحاد وغياب المؤشرات الأخرى إلى طبيعة التفكير السيكولوجي لتلميذ الصف الثالث؛ حيث يتسم تفكيره في هذا السن بالتمركز حول الذات، مما يجعل عملية التفاوض القائمة على إقناع الآخر وتقديم براهين منطقية مجردة تفوق قدرته الإدراكية الحالية. لذا اقتصر المنهج على الممارسات التفاعلية البسيطة (كالأخذ والرد والتوصل إلى اتفاق)، فهي الاستجابات الملموسة والممكنة لتدريب التلميذ على التواصل الأولي ويتفق هذا التفسير مع التعريف الأكاديمي لمهارة التفاوض في أدبيات المهارات الحياتية، بوصفها عملية حوار وتبادل مقترحات بين طرفين أو أكثر لحسم قضية نزاعية قائمة على وجود مصالح مشتركة (وزارة التربية، 2019)؛ وهي متطلبات تفاعلية تقتضي قدرًا من التجريد العقلي والخروج من التمرکز الذاتي الذي لا يزال قيد التشكل في هذه المرحلة النمائية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سلامة (2022) التي أكدت انخفاض تضمين مهارات التفاوض في كتب هذه المرحلة بنسبة بلغت (7.35%).

مقترحات البحث

بينت النتائج أن درجة تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي؛ جاءت ضعيفة، وبناءً على هذه النتائج توصي وتقتصر الباحثة الآتي:

- الجهات المعنية بتأليف المناهج (وزارة التربية والتعليم) بضرورة إعادة النظر في معايير توزيع المهارات الحياتية على أنشطة ودروس الكتاب، بهدف تحقيق توازن أكبر بين هذه المهارات بدلاً من التركيز على مهارات محددة على حساب أخرى.

- ضرورة إثراء محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي بأنشطة ومواقف تعليمية هادفة تعزز مهارات التعاطف (مثل: أنشطة محاكاة لمشاعر الآخرين)، والصمود (مثل: قصص تتحدث

عن مواجهة التحديات وعدم الاستسلام)، والتفاوض (مثل: تمارين حول كيفية الوصول إلى حلول وسط مقبولة للطرفين).

- عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات توضح كيفية استثمار الدروس الحالية في الكتاب لتعليم المهارات الحياتية غير المضمنة بشكل كافٍ (كالصمود)، وكيفية توظيف الأنشطة الصفية واللاصفية لتعويض هذا النقص.

- إجراء دراسة تحليلية مماثلة لكتب الدراسات الاجتماعية في الصفوف اللاحقة (الرابع، الخامس، السادس الأساسي) للكشف عن مدى تطور تضمين هذه المهارات عبر المرحلة الدراسية.

- إعداد أدلة خاصة لمادة الدراسات الاجتماعية تهتم بالمهارات الحياتية من خلال تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- أبو حجر، فايز. (2003). أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء المهارات الحياتية على الفاعلية التدريسية لدى معلمي العلوم والصحة في المرحلة الأساسية الدنيا. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس: كلية التربية.
- أبو هاشم، السيد محمد. (2019). تحليل المحتوى في البحوث التربوية والإنسانية. دار المسيلة للنشر والتوزيع.

- الأمين، شاكر. (2005). التساؤل في تدريس المواد الاجتماعية. دار أسامة.

- البجعة، رشا. (2018). *المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي ودرجة ممارسة التلاميذ لها من وجه نظر المعلمين [رسالة ماجستير غير منشورة]*. جامعة دمشق.

- بشارة، جبرائيل (2009). *إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم، دراسة مقدمة لمؤتمر " نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، كلية التربية، جامعة دمشق*.

- الشحات، مجدي محمد. (2012). *المهارات الحياتية المتضمنة في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية بها، 23(91)، 363-404*.

-الجازي، حصة، الرصاعي، محمد، وصالح، ريم، والهليلات، ختام. (2016). *درجة تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن. مجلة العلوم التربوية، المجلد (43)*.
-الجهني، عبد الحميد. (2013). *فاعلية وحدة مقترحة قائمة على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، (139)، 179*.

- الحايك، أمنة خالد (2015). *واقع تنمية المهارات الحياتية دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 13(1)*.

- خضر، فخري رشيد. (2006). *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. دار المسيرة*.

- سلامة، جمال. (2022). تضمين المهارات الحياتية في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وتصميم أنشطة إثرائية لتنميتها [بحث منشور]. مجلة جامعة البعث، سورية.
- صايمة، سمر (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر.
- الطيطي، محمد. (2002). الدراسات الاجتماعية طبيعتها وأهدافها طرائق تدريسها. دار المسيرة.
- طعيمة، رشدي أحمد. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. دار الفكر العربي.
- عبد المعطي، أحمد ومصطفى، دعاء. (2008). المهارات الحياتية. دار السحاب للنشر والتوزيع.
- عمران، تغريد، عرفان، أحمد، وسعادة، ناظم. (2004). المهارات الحياتية. دار زهراء الشرق.
- القاعود، عبد القادر إبراهيم. (2015). تحليل كتب الدراسات الاجتماعية وفق معياري التتابع والاستمرارية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- قاسم، رغداء. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. مجلة جامعة دمشق، 26(1)، 594-557.
- مازن، حسام محمد. (2002). نموذج مقترح لتنمية المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفهوم الأداء. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة بجامعة عين شمس، 24-25 يوليو.
- محمود، جمال خيرى. (2009). تقويم مناهج المجالات الزراعية للمرحلة الإعدادية في ضوء المهارات الحياتية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 22(1)، 224-213.

- المرزوقي، عبد المنعم. (2006). *فاعلية الأنشطة الصفية ولا صفية على تنمية المهارات والقيم البيئية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة].
- المطلق، خالد بن إبراهيم، والعمارين، محمد خلف. (2014). *المنهجية في البحوث التربوية والاجتماعية: رؤية نظرية وتطبيقية*. دار العلم للنشر والتوزيع.
- المعمري والسناني (2013). *صعوبات تدريس مادة المهارات الحياتية في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بسلطنة عُمان*. أماراباك: الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، 4(11)، ص99-210.
- محمد، وائل عبد الله، وعبد العظيم، وريم أحمد. (2012). *تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية (ط.1)*. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منصور، عبد المجيد سيد أحمد. (1993). *التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية*. دار المعارف.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2007). *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم العام*.
- وزارة التربية والتعليم السورية. (2020). *دليل المهارات الحياتية*.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2010). *أهداف الدراسات الاجتماعية في المناهج السورية*.
- وزارة التربية والتعليم السورية. (2012). *دليل تدريب مديري المدارس على المهارات الحياتية، إدارة المناهج والكتب المدرسية*.

- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2019). دليل المهارات الحياتية.

منشورة]. جامعة عين شمس.

- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2020). دليل المهارات الحياتية لتلاميذ الصف الأول

حتى الصف السادس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

المراجع الأجنبية:

- Azizkhani, A., Niknam, M., & Ahadi, H. (2022). A content analysis exploring life skills components in elementary school social studies textbooks. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 4(4), 32-41.

<https://doi.org/10.52547/ieepj.4.4.32>.

- Jamil, M., Chohan, I. R., & Tabassum, R. (2024). Life skills integration in Pakistan studies textbook grade-XII: A qualitative content analysis. *Journal of Social Sciences Development*, 3(3), 230-245.

<https://doi.org/10.53664/JSSD/03-03-2024-02-17-27>

- Nelson- Jones, R. (1992). *Lifeskills helping*. Cassell.

-Teo, C. T. (2008). *Social studies in the primary curriculum: Challenges and prospects*. National Institute of Education.