جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal



العدد الواحد والسبعون / ديسمبر/2025

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

المجلة الليبية العالمية

Global Libyan Journal

مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن:

كلية التربية المرج – جامعة بنغازي

العدد الواحد والسبعون

ديسمبر 2025م – ربيع الآخر 1447 هـ

E mail: glj@uob.edu.ly

الرقم المعياري للمجلة ISSN 2518-5845

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

المجلة العالمية مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن:

كلية التربية المرج – جامعة بنغازي

هيئة التحرير

ت	الاسم	الصفة	التخصص	الدرجة العلمية
1	أ.د محمد علي حمزة مجاور	رئيس التحرير	مناهج وطرق تدريس	أستاذ
2	د. عمر عثمان عوض	مدير التحرير	لغة عربية	أستاذ مشارك
3	د. فايز مسعود محمد	عضو	علم أجتماع	أستاذ مساعد
4	د. تهاني بشير سليم	عضو	إدارة تربوية	أستاذ مساعد
5	أ.عبدالرحيم فرج هارون	عضو	لغة أنجليزية	أستاذ مساعد
6	أ.خالد الناجي عمر	عضو	تربية	أستاذ مساعد
7	أ.سميحة رجب الكيلاني	عضو	رياضيات	أستاذ مساعد
8	أ.عثمان سعد علي	عضو	لغة عربية	أستاذ مساعد
9	أ.أحمد مصطفى أبوبكر	عضو	رياضيات	محاضر

التدقيق اللغوي:

أ. عبد الرحيم فرج هارون: اللغة الإنجليزي

أ.عثمان سعد علي : اللغة العربية

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

شـــــروط النشـــر

شروط كتابة البحث العلمي في المجلة الليبية العالمية علي النحو التالي:

1- الملخص باللغة العربية واللغة الإنجليزية (150 كلمة).
2- المقدمة.
3- الخاتمة.
4- قائمة المصادر والمراجع.
5- عدد صفحات البحث تتراوح بين (25 و30) صفحة متضمنة الملاحق وقائمة المراجع.

القواعد العامة للقبول والنشر

1. تقبل المجلة البحوث باللغتين العربية والانجليزية. والتي تتوافر فيها الشروط الأتية:

- أن يكون البحث أصيلاً، وتتوافر فية شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجة المتعارف عليها من حيث الإحاطة والاستقصاء والإضافة المعرفية (النتائج) والمنهجية والتوثيق وسلامة اللغة ودقة التعبير.
- ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قدم للنشر في أي جهة أخرى.
- أن يكون البحث مراعياً لقواعد الضبط ودقة الرسوم والاشكال / إن وجدت / ومطبوعاً على ملف وورد، حجم الخط (14)بخط (Traditional Arabic) للغة العربية، وحجم الخط (12) بخط (Times New Arabic) للغة الإنجليزية.
- أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب نظام Vancouver على النحو التالي:
  - ✓ يكتب رقم المرجع ضمن قوسين متوسطين [1].
  - ✓ يتم توثيق المراجع وفق الآليتين كما يلي:

الطريقة الأولى:

1- في قائمة المراجع نهاية البحث، يتم ترتيب المراجع العربية والأجنبية، بحسب تسلسل الأحرف الأبجدية.
2- في النص يتم وضع رقم المراجع المناسب من قائمة المراجع حسب موقعه في النص.

الطريقة الثانية:

1- في قائمة المراجع نهاية البحث، يتم ترتيب المراجع العربية والأجنبية حسب تسلسل أرقامها في النص.
2- في النص يتم وضع المرجع ضمن النص وفق الترتيب العددي التصاعدي.

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

إجراءات النشر

ترسل جميع المواد عبر البريد الالكتروني الخاص بالمجلة الليبية العالمية وهو كالتالي:

- يرسل البحث إلكترونياً الى إيميل المجلة (glj@uob.edu.ly) أو نسخة على CD بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله، ومجاله.
- يرفق مع البحث أنموذج تقديم ورقة بحثية للنشر (موجود على موقع المجلة) وكذلك إرفاق موجز للسيرة الذاتية للباحث إلكترونياً.
- لايقبل استلام الورقة العلمية إلا بشروط وقوالب (فورمات) المجلة الليبية العالمية.
- في حال قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على محكمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة، ولا يعرض عليهم اسم الباحث أو بياناته، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث، وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجة المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.
- يخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال شهر من تاريخ الاستلام للبحث، وموعد النشر، ورقم العدد الذي سينشر فيه البحث.
- في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، ترسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات الازمة بموجبها، على أن تعاد للمجلة خلال مدة أقصاها شهر.
- الأبحاث التي لم تتم الموافقة على نشرها لا تعاد إلى الباحثين.
- الأفكار الواردة فيما ينشر من دراسات وبحوث وعروض تعبر عن آراء أصحابها.
- لا يجوز نشر أي من المواد المنشورة في المجلة مرة أخرى.
- جميع المواد المنشورة في المجلة تخضع لقانون حقوق الملكية الفكرية للمجلة.



University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

كلمة رئيس هيأة التحرير

بمناسبة صدور العدد (الحادي والسبعون) من المجلة الليبيّة العالميّة، للعام 2025م الذي يعدُّ العدد الأول الذي تصدره هيئة التحرير الجديدة- نؤكد على مواصلة مسيرة التطوير، وتعزيز دور المجلة في خدمة قضايا التعليم والبحث العلمي على المستوى المحلي، حيث يضم هذا العدد ستة أبحاث علميّة محكّمة لباحثين من داخل ليبيا، تنوعت موضوعاتها بين العلوم التربويّة والعلوم التطبيقيّة، بما يعكس اهتمام المجلة بتكامل المعرفة العلميّة، واستجابتها لمتطلبات البحث العلمي واحتياجات المجتمع الأكاديمي.

وقد خضعت جميع البحوث المنشورة لإجراءات التحكيم العلمي الدقيق، وفق معايير النزاهة والموضوعيّة والشفافيّة، وعلى أيدي نخبة من المُحكِّمين المتخصصين، بما يضمن جودة المحتوى العلمي ورصانته الأكاديمية.

وإذْ تضع هيئة التحرير هذا العدد بين أيدي الباحثين والمهتمين، فإنَّها تؤكد التزامها بمواصلة العمل الجاد للارتقاء بالمجلة، ودعم الباحثين، وتحقيق رسالتها العلمية في خدمة المجتمع والبحث العلمي.

والله ولي التوفيق.

رئيس هيئة التحرير

أ.د. محمد علي مزاة

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

محتوى العدد

الرقم	في هذا العدد	الباحث	الصفحة
1	الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً لبعض المتغيرات	فتحية عبد القادر خليفة بوالطويلة	20-2
2	واقع توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية في بيئة التعليم عن بُعد: "دراسة وصفيّة وثائقيّة"	د. عمر عثمان علي عوض	51-22
3	التَّنوُّر البيولوجي بمناهج الأحياء في المرحلة الثانويّة [دراسة تحليليّة تقييميّة]	ا. إنصاف فرج إدريس	77-53
4	أثر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقميّة للدول (الصين أنموذجاً)	د. توفيق صالح علي الحفار أ. ونيسة علي بن غزي	99-79
5	مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات	أ. أحمد مصطفى أبوبكر أ. خالد الناجي عمر أ. د محمد علي حمزة	113-101
6	تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم وفق متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العَمَليّة	اريج إبراهيم عبد الحميد الحاسي د. نجية المبروك مسعود سليمان	145-115

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً لبعض المتغيرات

فتحية عبد القادر خليفة بوالطويلة

أستاذ مساعد – قسم علم النفس – كلية الآداب – جامعة عمر المختار

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً لبعض المتغيرات

Job Satisfaction Amongst Special Education Teachers According to Some Variables

فتحية عبد القادر خليفة بوالطويلة

أستاذ مساعد – قسم علم النفس – كلية الآداب – جامعة عمر المختار

ملخص الدراسة

سعت الدراسة للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد الفروق ما بين أفراد العينة في مستوى الرضا الوظيفي وفقا لمتغير (الجنس– الخبرة – نوع إعاقة المتعلم) وتكونت الدراسة من جميع معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والبالغ إجمالي عددهم (51) معلماً ومعلمة ،موزعين على مركز الجبل للصم وضعاف السمع وبلغ عددهم (27) معلم ومعلمة ، ومدرسة الإشراقة للقدرات الذهنية (21) معلم ومعلمة وجمعية الجبل الأخضر للمكفوفين وعددهم(معلم ومعلمتين) وتم التوصل إلى أن مستوى الرضا الوظيفي كان مرتفعاً ، وأنه لا توجد فروق وفقا لمتغير (الجنس– سنوات الخبرة)، بينما توجد فروق حسب نوع إعاقة المتعلم لصالح الإعاقة السمعية.

الكلمات المفتاحية: الرضا الوظيفي، معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract

The study aimed to identify the level of job satisfaction among teachers of students with special needs and to determine whether there are statistically significant differences among the sample members in the level of job satisfaction according to the variables of gender, years of experience, and type of students' disability. The study population consisted of all teachers of students with special needs, totaling (51) male and female teachers, distributed as follows: (27) teachers at Al-Jabal Center for the Deaf and Hard of Hearing, (21) teachers at Al-Ishraqa School for Intellectual Disabilities, and (3) teachers (one male and two females) at Al-Jabal Al-Akhdar Association for the Blind. The study found that the overall level of job satisfaction was high. It also revealed that there were no statistically significant differences according to the variables of gender and years of experience, whereas statistically significant differences were found according to the type of students' disability in favor of teachers of students with hearing impairment.

Key Words: Job satisfaction, teachers of students with special needs, special needs.

المقدمة:

تعتمد المجتمعات في تقدمها وتطورها في مجال العمل على العنصر البشري، حيث يعد هو العنصر الأساسي والركيزة الأساسية في نجاح العمل أو فشله، فمن الصعب لأي مؤسسة من مؤسسات الدولة أن تحقق أهدافها المنشودة ، إلا من خلال ما يبذله الفرد من مجهود وتفانٍ وإتقان لعمله، فنوع العمل ورضا الفرد عنه يعد من أهم العوامل التي تسهم في ذلك النجاح أو الفشل في العمل الذي يقوم به، فالرضا الوظيفي هو ما يشعر به الفرد داخلياً تجاه العمل الذي يقوم به [9] ، وهو مفهوم متعدد الأبعاد ويتمثل في الرضا الذي يستمده الفرد من ووظيفته ومن الجماعة التي يعمل معها ومن يخضع لأشرافهم وكذلك المنظمة والبيئة التي يعمل فيها الفرد نتيجة لعملة في مهنة ما و التي يشعر بها دائما نحو عملة وطبيعة المهنة التي يؤديها في المجتمع؛ كما يعبر الرضا عن مدى الاشباع الذي يتصور الفرد أنه قد حققه من عملة في تلبية حاجاته ورغباته فكلما كانت مشاعر وتصورات الفردا نحو عملة تتسم بالإيجابية، كلما كانت لدية الدافعية للإنجاز وأداء عملة في أحسن صورة، ويشعر بالرضا الكامل عن وظيفته [11].

تعد مهنة التعليم من ضمن المهن التي تحتاج إلى العديد من المتطلبات، وخاصة التي تتعلق بخصائص المعلم، ومدى رضاه عن عمله، فالمعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وفى خدمة العلم والمجتمع، ويعد الرضا عن مهنته من أهم مؤشرات نجاح المدرسة كمؤسسة تربوية ففي ظل التوجهات الحديثة نسبياً في مجال الرعاية والاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، وفيما يتعلق بتعليم وتدريب هذه الفئة، نجد ان من الأهمية بمكان الاهتمام والتركيز على هؤلاء المعلمين ومدى رضاهم عن طبيعة عملهم حيث انهم يعلموا لأفراد يحتاجون إلى رعاية وتعامل خاص في شتى المجالات :الصحية _النفسية _الاجتماعية الى غير ذلك وذلك حسب احتياجاتهم وامكانيتهم.[2].

مشكلة الدراسة:

إن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ينطوي على تحديات وصعوبات كبيرة، لذلك فإن مواجهة وتلبية الاحتياجات التعليمية والانفعالية الخاصة لهؤلاء الطلبة يومياً، تجعل من تعليمهم، والعمل معهم مهنة مسببة للضغوط وتقلل من دافعية المعلم، ويمكن أن يكون لها تأثيرات سلبية على أداء المعلم ورضاه عن مهنته[15]، وكما من الممكن أن يتأثر الرضا لدى معلمي التربية الخاصة أيضاً من خلال عدة عوامل قد تشكل ضغوطا وبالتالي من المحتمل أن تؤثر سلباً علي مستواه لديهم كعلاقة المعلم بالتلميذ و بإدارة المدرسة وبزملاء العمل وأولياء الأمور، بالإضافة إلى العبء الوظيفي الكبير، والعائد المادي بالإضافة إلى أن هناك عدة عوامل

كالخبرة التعليمية ومؤهل المعلم ونوع بيئة العمل من المحتمل أن تكون ذات تأثير كبير على مستوى الرضا الوظيفي لمعلم التربية الخاصة [3] ، وقد توصلت دراسة كل من [18] [5] إلى أن معلمي ومعلمات الاحتياجات الخاصة أكثر تعرضاً للضغوط، و أن مستوى الرضا الوظيفي لديهم أقل مقارنة بمعلمي الطلبة العاديين بالتعليم العام، ومما سبق يمكن القول أن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستطيعون أداء أعمالهم المطلوبة منهم على اكمل وجه وبنجاح وفاعلية الا اذا شعروا برضا تام عن عملهم وأن يشعروا بأنهم يعملوا في ظل ظروف عمل وبيئة ملائمة تمكنهم من الأداء بروح معنوية عالية اثناء العملية التعليمية وتعليمهم لذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة السمعية والبصرية والعقلية، وكل هذه الأمور قد تسهم في رفع مستوى

الرضا الوظيفي لديهم مما ينعكس إيجابا على مستوى أدائهم بالعمل أما إذا تدنت ظروف العمل في مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة تدني مستوى الرضا لديهم عن ظروف عملهم ويصبح من الصعب أن يقوموا بأداء أعمالهم المطلوبة منهم على أكمل وجه وبنجاح وفاعلية. ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على الآتي:

- ما هو درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- هل يوجد اختلاف في مستوى الرضا الوظيفي وفقا لمتغير الجنس؟
- هل يوجد اختلاف في مستوى الرضا الوظيفي باختلاف سنوات الخبرة؟
- هل يختلف مستوى الرضا الوظيفي حسب نوع إعاقة المتعلم (العقلية – السمعية – البصرية)؟

أهداف الدراسة:

التعرف على مستوى الرضا الوظيفي ومعرفة الفروق بين افراد العينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في مستوي الرضا الوظيفي وفقا لمتغير (الجنس، الخبرة، نوع إعاقة المتعلم).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: ترجع هذه الأهمية إلى أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة الحالية، وهو الرضا الوظيفي لدى عينة مهمة والمتمثلة في معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك نظر اً لطبيعة وخصوصية الفئة التي يقومون بتعليمها وتدريبها مما يتيح فهماً أفضل ووعياً أكثر بمستوى الرضا الوظيفي لديهم.

الأهمية التطبيقية: من الممكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة، من خلال تقديم توصيات تربوية وتزويد القائمين والمسؤولين في الجهات المعنية بمعلومات، ونتائج عملية، يتم من خلالها معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، بما يساعدهم في وضع البرامج والخطط واتخاذ القرارات لتوفير الظر وف البيئية والعملية المناسبة لعمل هؤلاء المعلمين مما قد يسهم في تطوير وتحسين مستوى ادائهم في العمل وزيادة مستوى الرضا الوظيفي لديهم مما قد ينعكس إيجاباً على عمل المراكز التي يعملون بها ومستوى الخدمات التي تقدمها.

حدود الدراسة:

الحدود الزمنية: وتتحدد بتطبيق أدوات الدراسة وذلك خلال العام (2022/2023).

الحدود المكانية: وتتحدد بمراكز ذوي الاحتياجات الخاصة التي أجريت الدراسة عليها والمتمثلة في (مركز الجبل للصم وضعاف السمع، مدرسة الإشراقة للقدرات الذهنية، جمعية الجبل الأخضر للمكفوفين)، بمدنية البيضاء.

الحدود البشرية: وتتحدد بمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

مصطلحات الدراسة:

الرضا الوظيفي: Job satisfaction

ويعرفه [17] بأنه": هو قبول الشخص لعملة وما يتطلبه منه كما تتسم علاقاته بزملائه ورؤسائه بالاحترام والتقدير المتبادل بينه وكل من له صلة بعمله نتيجة للتوافق بين رغبات الفرد والمواقف المرتبطة والمؤثرة في العمل ".

معلم ذوي الاحتياجات الخاصة– Teachers of students with special needs

ويقصد بهم بالدراسة الحالية بأنهم: المعلمين العاملين بمراكز ومؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة والقائمين على تعليمهم وتدريبهم.

ذوي الاحتياجات الخاصة– needs Special

ويقصد بهم في الدراسة الحالية بأنهم: فئة الأفراد من المتعلمين الذين لديهم إعاقة عقلية أو سمعية أو بصرية والذين يحتاجون إلى خدمات برامج التربية الخاصة.

الدراسات السابقة:

دراسة [6]

سعت إلى تحديد درجة الرضا الوظيفي ومدى اختلافه حسب متغير النوع لدى المعلمين في المدارس الخاصة والحكومية للتربية الخاصة. تكونت العينة من (167) معلما ومعلمة (71) ذكور و (96) إناث، استخدمت الدراسة الاستبانة من إعداد الباحثان في جمع البيانات، وتوصلت النتائج الى أن درجة الرضا الوظيفي كانت متوسطة، والى وجود فروق لصالح الإناث.

دراسة [18]

استهدفت إلى تحديد مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي الاحتياجات الخاصة والعوامل المؤثرة بها، تكونت العينة من (127) معلماً ومعلمة، استخدمت الدراسة مقياس الرضا الوظيفي من إعداد الباحثان في جمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة ان الرضا الوظيفي يتراوح بين المتوسط والمرتفع وخصوصا في مجال الرضا عن بيئة العمل وروح الفريق، فيما كان متدنياً نسبياً في مجال الترقيات والرواتب والمزايا. وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة في متغير الجنس والخبرة مستوى الرضا.

دراسة [4]

تركزت الدراسة على قياس مستوى الرضا لدى معلمي العاديين وغير العاديين من الجنسين، اشتملت على (335) معلماً ومعلمة، استخدمت الدراسة مقياس الرضا المعلمين إعداد الباحث، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود ت فروق ذات وفقا لسنوات الخبرة.

دراسة [14]

هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين مجال الإعاقة والتعرف على الاختلاف في متغيرات الدراسة تبعا نوع إعاقة المتعلم، الجنس، والخبرة، اشتملت العينة على (166) معلماً ومعلمة، اعتمد على أدوات من إعداد الباحثة في جمع البيانات، وتم التوصل إلى أن مستوى الرضا متوسط، ولا يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من (نوع إعاقة المتعلم، والنوع، الخبرة)، على مستوى الرضا الوظيفي لمعلم التربية الخاصة.

دراسة [1]

جاءت هذه الدراسة للكشف عن الرضا الوظيفي عند معلمي ذوي الإعاقة، تكونت العينة من (62) معلمًا من معلمي التربية الخاصة (23) معلمي ذوي الإعاقة العقلية، (18) معلمي الكفيف (21) معلمي الصم، واستخدم أدوات من إعداد الباحث

لجمع البيانات، وتم التوصل لعدم وجود اختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة حسب نوع إعاقة المتعلم، وبين المعلمين الأكثر خبرة والأقل خبرة في الرضا الوظيفي.

دراسة [19]

انبثقت الدراسة بهدف لمعرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين في مدارس التربية الخاصة، وتكونت العينة من (101) معلماً ومعلمة (28) ذكور (73) إناث، (60) تتراوح خبراتهم بين سنة وعشرة سنوات، أما الباقي فتزيد خبراتهم عن (10) سنوات. واستخدمت الدراسة مقياس الرضا الوظيفي لجمع البيانات الذي طوره ويس وديفيد (1997). أهم ما تم التوصل له أن الرضا كان في المتوسط ولا يوجد اختلاف حسب النوع والخبرة.

دراسة [2]

استهدفت معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والأخصائيين العاملين بمؤسسات ومراكز التربية الخاصة واثر متغير الجنس والخبرة لدى العاملين على مستوى الرضا الوظيفي لديهم، تكونت العينة من(41)فرداً من بين العاملين في مؤسسات ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة منهم (17) من الذكور، و(24) من الإناث ما بين أخصائي ومعلم، واستخدمت الدراسة مقياس عوامل الرضا الوظيفي إعداد عواد)(2009) في جمع البيانات، واتضح أن الرضا الوظيفي ما بين المتوسط والمرتفع، بينما تراوحت مستويات الرضا بالنسبة لعوامل الرضا ما بين المتوسط والمرتفع، ولا توجد فروق في مستوى الرضا الوظيفي وعوامله وفقاً لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

دراسة [10]

الغرض من هذه الدراسة معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات مراكز الاحتياجات الخاصة، والتعرف على ما إذا كان هناك اختلاف في هذين المتغيرين لدى العينة وذلك تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة، تكونت العينة من (15) معلمة من معلمات التربية الخاصة واستخدمت الدراسة مقياس الرضا الوظيفي إعداد طشطوش وآخرون (2013) وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الرضا، ولا يوجد فرق حسب سنوات الخبرة.

دراسة [3]

هدفت لمعرفة درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين في ضوء متغير (الجنس – سنوات الخبرة – نوع الإعاقة)، تكونت العينة من (150) من معلمين التربية الخاصة بواقع (70) معلما و(80) معلمة تربية خاصة، واستخدمت الدراسة الاستبانة من إعداد الباحث في جمع البيانات، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة في درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة حسب الجنس لصالح الإناث، وسنوات الخبرة لصالح عدد سنوات الخبرة الأكثر، وكذلك فروق تعزي لنوع الإعاقة التي يتعامل معها المعلمون.

دراسة [8]

تناولت إمكانية التنبؤ بدرجة الرضا ا لدى معلمات التربية الخاصة، تكونت العينة من (165) معلمة في مدارس التربية الخاصة، استخدمت الدراسة مقياس الرضا الوظيفي إعداد (Cooper) وترجمه المشعان (1994). وبينت النتائج أن مستوى الرضا منخفض لدى المعلمات، ووجود فروق دالة وفقا لسنوات الخبرة.

دراسة [13]

سعت للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، تكونت العينة من (88) معلم تربية خاصة، بواقع (37) معلم-(51) معلمة. وتم اعداد أداة جمع البيانات. وتبين وجود فروق بين الذكور والإناث من معلمي التربية الخاصة لصالح الإناث في الرضا.

دراسة [16]

تناولت الدراسة الرضا الوظيفي لدى المعلمين في التعليم العام والاحتياجات الخاصة بالإضافة لمعرفة مدى الفروق بين الجنسين ومستوى خبراتهم في الرضا الوظيفي، تكونت العينة من (670) معلماً ومعلمة منهم (70) معلم ومعلمة لذوي الاحتياجات الخاصة بواقع (40) معلم، (30) معلمة، وقامت الباحث بأعداد الأداة قياس المتغير، وتبين انخفاض تأثير متغير الجنس على مستوى الرضا، بينما لا توجد فروق دالة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة القرشي [12]

سعت لمعرفة العلاقة بين لرضا الوظيفي ومتغيرات أخرى لدى معلمي ذوي الاحتياجات وكذلك معرفة الفروق حسب سنوات الخدمة تكونت العينة من (96) معلم استخدمت الدراسة الاستبيان لجمع البيانات اعداد الباحث واظهرت نتائج الدراسة ان مستوى الرضا الوظيفي كان مرتفعا. كما توجد فروق داله لصالح الأكثر سنوات خدمة.

الأهداف: هدفت بعض هذه الدراسات إلى معرفة مستوى الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب هذه الدراسات في التعرف على مستوي الرضا الوظيفي بشكل عام، بينما اتفقت مع دراسة حسن (2020) من حيث الهدف في معرفة درجة مستوى الرضا الوظيفي ومعرفة مستوى الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير الجنس والفروق وفقاً لمتغيرات (سنوات الخبرة – نوع الإعاقة للمتعلم)، بينما اختلفت قليلا مع بقية الدراسات التي هدفت إلى معرفة الفر وق وفقاً لمتغير

(لجنس – سنوات الخبرة) فقط، وكذلك اختلفت مع القلة من الدراسات التي هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير نوع الإعاقة كما في دراسة كل من محمود (2001)، حسين (2020) حيث اشتملت الدراسة الحالة على المتغيرات الثلاثة وتناولتها بالدراسة.

العينة: تم الاتفاق مع الأغلبية حيث ركزت على معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة أما من حيث حجم العينة فقد تباينت في حجمها حيث تراوحت ما بين (101:670) كأكبر حجم عينة كما في اغلب الدراسات السابقة وتراوحت ما بين (41:96) كأصغر حجم عينة في بعض الدراسات السابقة وقد اتفقت الدراسة الحالية من حيث صغر حجم العينة مع هذه الدراسات حيث بلغ حجم العينة (51) معلم ومعلمة

الادوات: تم الاتفاق مع البعض حيث اعتمدت على اداة معده لقياس متغير الدراسة كما في دراسة كلا من ويستوزن (2013) Westthuizen، والبلوى (2013)، والعشماوي (2018)، وطه (2020)، بينما اختلفت مع بقية الدراسات التي اعتمدت على اداة لقياس متغير الدراسة من إعدادهم.

من حيث النتائج: توصلت نتائج أغلب هذه الدراسات إلى أن مستوي درجة الرضا الوظيفي يتراوح بين المتوسط والمرتفع،

بينما توصلت دراسة واحدة الى ان مستوى الرضا الوظيفي منخفض لدى معلمي الاحتياجات الخاصة من الجنسين ، ومن حيث متغير الجنس أشارت نتائج اغلب الدراسات إلى وجود فروق في لصالح الاناث، بينما اشارت نتائج البعض الآخر إلى عدم جود فروق في تعزى لمتغير الجنس، ومن حيث متغير عدد سنوات الخبرة اشارت نتائج أغلب الدراسات إلى عدم وجود فروق تعزى لهذا المتغير ، بينما توصلت بعض الدراسات إلى وجود فر وق حسب عدد سنوات الخبرة، ومن حيث نوع الاعاقة المتعلم أشارت نتائج كل من محمود(2011)، إبراهيم والزيدي(2012) بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير نوع الإعاقة التي يتم تعليمها، بينما توصلت دراسة حسن (2020) إلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لهذا المتغير وسيتم الاستفادة من هذه النتائج ومقارنتها من حيث الاتفاق والاختلاف مع النتائج التي ستتوصل لها الدراسة الحالية.

فروض الدراسة:

- لا يوجد مستوى مرتفع للرضا الوظيفي دال احصائيا عند مستوى معنوية (0.05) لدى عينة الدراسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في مستوى الوظيفي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس (ذكور- إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير نوع إعاقة المتعلم (العقلية – السمعية – البصرية).

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي باعتباره يلائم طبيعة الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة: اشتملت العينة الحالية على مجتمع الدراسة ككل _ نظرا لصغر حجم العينة _والمتمثل في جميع معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة والبالغ اجمالي عددهم (51) معلم ومعلمة والجدول (1) يوضح توزيعهم.

جدول (1) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير ات المستقلة		العدد
النوع	ذكر	16
	أنثى	35
	المجموع	51
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنو ات	9
	من 5 إلى 10 سنوات	22
	أكثر من 10 سنوات	20
	المجموع	51
نوع الإعاقة	البصرية	3
	السمعية	27
	العقلية	21
	المجموع	51
	المجموع الكلي	51

الأداة:

مقياس عوامل الرضا الوظيفي للعاملين في مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة وهو من إعداد عواد (2009). ويتكون المقياس من شقين هما: الشق الأول: ويتمثل في استمارة المتغيرات الديموغرافية واشتملت على مجموعة من البيانات جنس المعلم أو الأخصائي، سنوات الخبرة من (5 سنوات، بين 5_10 سنوات، 10 سنوات ومافوق)، المستوى التعليمي، قطاع العمل (حكومي _خاص)، نوع أعاقة المتعلم.

الشق الثاني: مقياس عوامل الرضا الوظيفي ويتكون من (80) فقرة موزعه على ثمانية ابعاد من بينها الرضا (الشخصي، الاجتماعي، والرضا عن (الراتب، محتوى العمل، ظروف العمل، فرص الترقي، الإشراف، جماعة العمل) بواقع (10) فقرات لكل عامل وكانت استجابة عينة الدراسة على المقياس باختيار البديل المناسب من ثلاثة بدائل (دائماً)اعطيت ثلاث درجات وتعبر عن

مستوى مرتفع من الرضا على الفقرة، (أحياناً) أعطيت درجتان، وتعبر عن مستوى متوسط من الرضا على الفقرة، و(نادرا) أعطيت درجة واحدة وتعبر عن مستوى منخفض من الرضا على الفقرة، وبذلك يكون الحد الأقصى لدرجات المقياسً ككل (240) درجة والحد الادنى للدرجات (80) درجة والمتوسط من (81 – 160) درجة.

خصائص السيكو مترية للمقياس:

قام معد المقياس بحساب الصدق والثبات للمقياس للتأكد من صلاحيته وقد استخدم لقياس الصدق صدق المحتوى من خلال عرضه في صورته الأولية على عدد (10) من المختصين فبي مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية وتم الإبقاء على الفقرات التي يصل نسبة الاتفاق عليها 80 %، وتم حساب الاتساق الداخلي لقياس ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (45) معلما وأخصائيا من العاملين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة وبلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس ككل (0.84)

الخصائص السيكو مترية للدراسة الحالية:

الثبات: وتم حساب خصائص أداة الدراسة الحالية من خلال تطبيق المقياس على عينة ممثلة لعينة الدراسة الحالية وعددها (20) معلم ومعلمة من ذوي الاحتياجات الخاصة وتم حساب الثبات من خلال تطبيق معادلة الفاكرونباخ وبلغ معامل الثبات للمقياس (0.78) وهذه القيمة تدل على ثبات فقرات المقياس ككل.

الصدق: قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى وذلك من خلال عرضه على بعض من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية الآداب، لإبداء رأيهم في بنود المقياس، من حيث الوضوح وارتباطها بأبعاد المقياس وسلامتها لغوياً، وقد اتفق 80% من المحكمين على بنود المقياس ككل.

صدق الاتساق الداخلي حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون للتعرف على درجة ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لعوامل الرضا التي ترتبط بها هذه الفقرات ، واتضح بأن هناك (10) فقرات معامل ارتباطها ضعيف وغير دال احصائيا والمتمثلة بالفقرة (22) بالعامل الثالث (الرضا عن الراتب) الفقرة (34_39_40) بالعامل الرابع (الرضا عن محتوى العمل) الفقرة (50) بالعامل الخامس (الرضا عن ظروف العمل) الفقرة (55) بالعامل السادس (الرضا عن فرص الترقي) الفقرة (66_69) بالعامل السابع (الرضا عن الاشراف) والفقرة (77_80) بالعامل الثامن (الرضا عن جماعة العمل). أما بقية الفقرات فقد كان معامل ارتباطها بالعوامل التي تنتمي اليها مرضية ودالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05 _0.01).

وهكذا يتضح بعد حساب الخصائص السيكو مترية للمقياس أصبح المقياس في صورته النهائية من (70) فقرة وتتحدد درجة مستوى الرضا الوظيفي من خلال الدرجة الكلية. ومن خلال ما سبق نجد أن نتائج الخصائص السيكو مترية بينت أمكانية التطبيق وصلاحيه أداة القياس لذلك.

الأساليب الإحصائية: تم تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS) الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية، وتم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس واختبار (ت) لعينتين مستقلتين لإيجاد دلالة الفروق وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة مستوى الدلالة، ومعامل معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية.

عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالفرض الاول وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدام اختبار(ت) لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس على درجة عوامل الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة كما يتضح بالجدول.

جدول (2) قيمة (ت) لعينة واحدة لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة والمتوسط الفرضي على المقياس أداة الدراسة

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
مقياس عوامل الرضا الوظيفي	51	174.90	9.99	160	50	10.652	0.00

يتضح من الجدول أعلاه ارتفاع درجة مستوى الرضا الوظيفي لدى العينة ككل حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي للعينة (174.90) وهي قيمة اعلى بمقارنتها بالمتوسط الفرضي (160) وبدلالة إحصائية (0.00). وبهذا لم تتحقق صحة الفرض الحالي وقد بينت نتائج الدراسة أن المعلمين يشعرون بالرضا عن عملهم وأن مستوى الرضا لديهم كان مرتفعاً ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من: بلاستيد واجاليوس (2008) البلوي (2013) العشماوي (2018) والقرشي(2023)) والتي اشارت إلى أن مستوى الرضا الوظيفي كان مرتفعاً بوجه عام كما اختلفت النتيجة مع البقية التي توصلت بأن درجة الرضا الوظيفي كانت متوسطة كما في دراسة كل من: الزيودي والزغلول(2008) ، محمود (2011) ، ويستوزن(2012)كما اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة كل من : طه(2020) والمطوع (2021)التي اشارت إلى انخفاض مستوى الرضا الوظيفي بشكل عام . وهذا قد يرجع إلى أن طبيعة عملهم مع هذه الشريحة من ذوي الاحتياجات الخاصة والتفاعل الإيجابي معهم وملاحظة التحسن التدريجي في قدراتهم وسلوكهم يعزز شعورهم بالرضا والانجاز ويشعرهم بمكانتهم الشخصية والاجتماعية، إلى جانب توفر علاقات مهنية داعمة بين المعلمين وجماعة العمل مما يسهم في خلق بيئة عمل إيجابية تؤدي الى رضاهم عن ظروف العمل وفرص الترقي والراتب ومحتوى العمل وجماعة الإشراف على العمل مما يزيد من مستوى الرضا بشكل عام.

نتائج الفرض الثاني: تم استخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق ودلالتها في درجة مستوى الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير الجنس والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) قيمة (ت) لعينتين مستقلتين ومستوى دلالتهما لاستجابات أفراد العينة على المقياس أداة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
مقياس عوامل الرضا الوظيفي	ذكور	16	174.437	12.559	49	.222_0	0.83
	إناث	35	175.114	8.777			

يتضح من الجدول أعلاه عدم وجود فروق في درجة الرضا الوظيفي بين (الذكور – الإناث)، حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي للذكور والاناث (174.437_ 175.114). وبلغت قيمة (ت) (0.222_) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) ، وبهذا قد ثبت صحة الفرض الحالي حيث تبين أن الرضا مرتفعاً لدى الجنسين ولا توجد فروق فيما بينهم حسب الدرجة الكلية للمقياس، وبهذا تم الاتفاق مع تم التوصل اليه في دراسة كل من: بلاستيد واجاليوس(2008) ، محمود(2011)، ويستوزن (2012) ، المطوع (2021)، والبلوي(2013) والتي توصلت إلى أنه لا يختلف الذكور والاناث في مستوى الرضا الوظيفي، بينما اختلفت مع بقيه الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود فروق تعزى فيما بينهم ، وهذا قد يرجع إلى أن الجميع من الجنسين مكلفون بتأدية مهام العمل بدون تفرقة وبنفس ظر وف العمل ومتطلباته، وأنهم متعاونون فيما بينهم لتلبية احتياجات المتعلمين وتأهيليهم نفسياً واجتماعياً وتربوياً ومهنياً وينظرون إلى أنفسهم كأسرة واحدة مما يجعل مستوى الرضا الوظيفي مرتفعاً لديهم .

نتائج الفرض الثالث: وللتحقق من صحة الفرض تم حساب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإيجاد دلالة الفروق في مستوى متغير الدراسة وذلك وفقاً لمتغير سنوات الخبرة كما مبين بالجدول.

جدول (4) تحليل التباين الأحادي وقيمة (ف) ومستوى دلالتها لاستجابات أفراد العينة على المقياس أداة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
مقياس عوامل الرضا الوظيفي	أقل من 5 سنوات	9	176.444	9.207	50	0.254	0.77
	من 5 إلى 10 سنوات	22	173.818	9.810			
	أكثر من 10 سنوات	20	175.400	10.855			
	المجموع	51	174.902	9.990			

يتضح عدم وجود فروق في الرضا الوظيفي حسب سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة (ف) الجدولية (0.254) والفروق غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). وبهذا تحقق صحة الفرض الحالي، وتتفق هذه النتيجة مع أغلب ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة ، بينما اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة كل من حسن (2020)، طه(2020)، والقرشي(2023) بوجود فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة .وهذا ما يدل على رضا معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة عن عملهم بغض النظر عن سنوات الخبرة والعمل في هذا المجال ، وبذلك نجد أن الخبرة ربما لا تلعب دوراً مهماً في مستوى رضا الفرد عن عمله وذلك قد يرجع إلى أن ظروف العمل والفرص المتاحة بمجال العمل ونظمه وقوانينه التي تخضع لها هذه المراكز الخاصة لذوى الاحتياجات الخاصة تطبق على الجميع بدون استثناء، وتتاح لهم فرص الترقي والدعم المادي والمعنوي من قبل مرؤوسيهم بغض النظر عن سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالفرض الرابع: وللتحقق من صحة الفرض تم حساب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإيجاد الفروق ودلالتها في درجة مستوى الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير نوع إعاقة المتعلم، كما يتضح بالتالي.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

جدول (5) تحليل التباين الأحادي وقيمة (ف) الجدولية ومستوى دلالتها لاستجابات أفراد العينة على المقياس أداة الدراسة وفقاً لمتغير نوع إعاقة المتعلم

المتغير	نوع إعاقة المتعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ف)	الدلالة
مقياس عوامل الرضا الوظيفي	بصرية	3	167.00	12.767	50	2.714	0.076
	سمعية	27	177.629	7.806			
	عقلية	21	172.523	11.342			
	المجموع	51	174.902	9.990			

يتضح من الجدول أعلاه توجد فروق دالة في مستوى الرضا وفقاً لنوع إعاقة المتعلم عند مستوى دلالة (0.05) حيث كانت قيمة (ف) الجدولية (2.714)، وكان مستوى درجة الرضا الوظيفي أعلى لصالح المتوسط الحسابي الأكبر (177.629) وهي الإعاقة السمعية وبهذا لم تتحقق صحة الفرض الحالي، وقد بينت نتائج الدراسة أنه توجد فروق في مستوى الرضا الوظيفي فقاً لمتغير نوع الإعاقة لصالح الإعاقة السمعية وبهذا تم الاتفاق مع نتيجة دراسة حسن (2020) بينما اختلفت مع نتائج دراسة كل من : محمود (2011) ،إبراهيم والزيدي (2012)، والتي اشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير نوع إعاقة المتعلم في درجة مستوى الرضا الوظيفي ،وقد يرجع ذلك إلى أن نوع الإعاقة السمعية أقل تعقيدا وصعوبة من حيث خصائص هذه الفئة والمناهج التعليمية المقدمة لهم متقاربة جدا بالمناهج التعليمية المقدمة للمتعلمين العاديين ، وبنفس الظروف والبيئة التعليمية تقريباً بمقارنتهم بغيرهم من ذوي الإعاقة العقلية والبصرية وعلية تقل الظروف الضاغطة على المعلمين اثناء العملية التعليمية وبالتالي يكون الرضا الوظيفي لديهم أعلى مقارنة بالمعملين العاملين مع ذوي الإعاقة العقلية والبصرية .

التوصيات:

وفقاً لنتائج الدراسة فأن الباحثة توصي بما يلي-

1. عقد دورات ومحاضرات وورش عمل من أجل زيادة رفع كفاءة معلمي ذ وي الاحتياجات الخاصة، وتطوير مها راتهم العملية بما تساعد على تحقيق إنجاز أفضل في مجال عملهم وبما يحافظ على مستوى رضاهم الوظيفي.
2. زيادة الدعم المعن وي والمادي للمعلمين بما يساعدهم على التغلب على المشكلات التي قد تعترضهم مستقبلاً في عملهم، وقد تقلل من مستوى الرضا الوظيفي لديهم.
3. إن تهتم الجهات المعنية بتوفير الاحتياجات لمراكز ومؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة سواء فيما يتعلق بالمباني المناسبة والوسائل التعليمية الخاصة والمطلوبة حسب نوع الإعاقة التي يتم تعليمها بما يمكن المعلمين من زيادة أداء أدوارهم بالمستوى المطلوب، ويزيد من مستوى رضاهم عن عملهم.
4. الاهتمام الإعلامي والمجتمعي بالجهود المبذولة من قبل هؤلاء المعلمين العاملين في مجال تعليم وتدريب ذ وي الاحتياجات الخاصة وتقدير هذه الجهود وتسليط الضوء عليها وإبراز دورهم مما يسهم ذلك في رفع الروح المعنوية لهم وتقدير جهودهم المبذولة.

المقترحات:

1. إجراء دراسات تتناول الرضا الوظيفي على نطاق أوسع والمقارنة ما بين العاملين بمراكز ذوي الاحتياجات الخاصة والعامة في مستوى الرضا الوظيفي.
2. دراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي بمتغيرات أخرى كالتوافق النفسي والاجتماعي والأداء المهني والاتجاه نحو مهنة التدريس.

قائمة المراجع

[1] إبراهيم، جيهان احمد حلمي وال زيدي، هويدة حنفي أحمد (2012). "الصلابة النفسية وعلاقتها بالرضا والوظيفي لدى بعض معلمي التربية الخاصة"، مجلة التربية جامعة الأزهر، كلية التربية :6 146ديسمبر:321 -359.

[2] البلوي، نادية صالح (2013). "الرضا الوظيفي لدى العاملين مع الأطفال ذوي الإعاقات المتعددة والتوحد في الأردن"، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس): 28(ابريل: 334 – 364.

[3] حسن، أسامة عبد المنعم عيد (2020)." الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات"، مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة:3 (4) أكتوبر: 816 - 851.

[4] حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد (2009). "الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة من الجنسين دراسة مقارنة "، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس (94) سبتمبر: .30-14

[5] الزيدان، خالد بن الزيدان (2014)."الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم بمنطقة حائل "، رسالة ماجستير) غير منشورة (، كلية التربية. جامعة ام القرى.

[6] الزيودي، محمد حمزة، والزغول، عماد عبد الرحيم عبد الله (2008). "الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة والعوامل المؤثرة فيه بالمدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة بالأردن"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي: 9 (1) مارس: 159 – 177.

[7] طه، هبة حسين إسماعيل (2020). "علاقة الصلابة النفسية بمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات التربية الخاصة بدولة الكويت"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، 30(107)، 467 -503.

[8] عبد اللطيف، عصام (2015). الرضا الوظيفي ومهارة أدارة ضغوط العمل، ط1، نيولينك للنشر والتدريب، القاهرة، مصر.

[9] العشماوي، إيمان محمود (2018). "الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمات التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية"، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس، كلية التربية: (3) 24، 49 - 14.

[10] عواد، أحمد (2009). "عوامل الرضا الوظيفي لدى الأخصائيين العاملين في مراكز ومؤسسات الشلل الدماغي في الأردن"، المجلة العربية للتربية الخاصة، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة (15) سبتمبر: 3- 48.

[11] القرشي، سعيد عبد الله مساعد (2023). "الصلابة النفسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الإعاقة في مكة المكرمة"، مجلة البحوث التربوية والنوعية (18) مايو: 215- .255.

[12] متولي، فكري لطيف (2021). "رأس المال النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي واليقظة العقلية لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، تصدر عن جامعة بني سويف، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة:3(5) أكتوبر: 1955 - 2032.

[13] محمود، هويده حنفي (2011). "الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته بقيم العمل في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية"، رسالة التربية وعلم النفس، تصدر عن الجمعية السعودية للعلوم التربية والنفسية: (37):299 - 351.

[14] مطر، عبد الفتاح، وخباز، جمال (2003). "الرضا الوظيفي لدى معلمي مدراس النور للمكفوفين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر: 112 (12): 123 – 165 .

[15] المطوع، فاطمة حمزة عباس (2021). "الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الكويت، مجلة وميض الفكر للبحوث مجلة علمية محكمة. تصدر عن الجمعية الوطنية للثقافة والتطوير (9) آذار:41 – 51.

[16] نافع، هبة (2014)." الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات "، مجلة البحوث والتربوية والنفسية ك مجلد 3 (11):1_49.

[17] Platisidou, M., & Agaliotis, I. (2008). Burnout, Job Satisfaction and Instructional .Assignment-related Sources of Stress in Greek Special Education Teachers .International Journal of Disability, Development and Education, 55(1): 61-76

[18] .Westhuizen, J. (2012). Job satisfaction amongst teachers at special needs schools :South African Journal of Education, 1(1)
662.-255

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

واقع توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية في بيئة التعليم عن بُعد:

"دراسة وصفيّة وثائقيّة"

The Reality of Employing E-Learning in Teaching Arabic within a Distance Learning Environment:

"A Descriptive Documentary Study"

د. عمر عثمان علي عوض

أستاذ مشارك كلية التربية – المرج / جامعة بنغازي

D. Omar Othman Ali Awad

.Associate Professor at the Faculty of Education - Al-Marj / University of Benghazi

omar.awad@uob.edu.ly

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

واقع توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية في بيئة التعليم عن بُعد:"دراسة وصفيّة وثائقيّة"

The Reality of Employing E-Learning in Teaching Arabic within a Distance Learning Environment: "A Descriptive Documentary Study"

D. Omar Othman Ali Awad / د. عمر عثمان علي عوض

Faculty of Education - Al-Marj / University of Benghazi - كلية التربية – المرج / جامعة بنغازي

ملخص الدراسة

هدف هذا البحث إلى توضيح مفهومي التعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني وبيان أوجه التمايز بينهما، مع دراسة واقع توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية، وتحليل حضوره في المشهد التعليمي المعاصر، والكشف عن أبرز التحديات التي تعترضه، واقتراح الحلول المناسبة لتجاوزها. وقد اعتمد البحث فيه المنهج الوصفي التحليلي، مستندًا إلى المصادر الوثائقية ذات الصلة. وتوصّل البحث إلى تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، ورصد واقع التعليم الإلكتروني في العالم المعاصر، مع إبراز جملة من الصعوبات التي تواجه تطبيقه في البيئة العربية، وتقديم مجموعة من المقترحات التي من شأنها الإسهام في تذليل هذه الصعوبات وتعزيز فاعليته في تعليم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بُعد، التعليم الإلكتروني، واقع التعليم، التحديات، الحلول.

Abstract:

This research aims to clarify the concepts of distance education and e-learning and to identify the points of distinction between them. It also examines the reality of employing e-learning in teaching Arabic, analyzes its presence in the contemporary educational landscape, and explores the major challenges that hinder its implementation, while proposing appropriate solutions to overcome them. The study adopts a descriptive-analytical approach and is based on relevant documentary sources. The findings contribute to defining the core concepts of the study, outlining the current state of e-learning in the modern world, highlighting a range of difficulties facing its application in the Arab context, and presenting a set of proposals intended to mitigate these difficulties and enhance the effectiveness of e-learning in teaching Arabic.

Keywords: Distance Education, E-Learning, Educational Reality, Challenges, Solutions.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

المقدمة:

أدّى انتشار فيروس كورونا المستجد (كوفيد-19) إلى نشوء أزمة صحية عالمية غير مسبوقة، كان لها بالغ الأثر في مختلف مناحي الحياة، الصحية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية، ولم يكن القطاع التعليمي بمنأى عن هذه التداعيات، فقد تأثرت المدارس والجامعات تأثرًا مباشرًا، الأمر الذي استدعى تدخل الجهات الرسمية لاتخاذ جملة من الإجراءات الاحترازية؛ حفاظًا على الصحة العامة، كان من أبرزها تعليق التعليم التقليدي بصورة مؤقتة.

وفي المراحل الأولى من الأزمة، غدا إيقاف التعليم الحضوري ضرورة وقائية تهدف إلى حماية الطلاب والمعلمين والإداريين من مخاطر العدوى. ومع استمرار الجائحة وتفاقم تداعياتها، برز التعليم عن بُعد بوصفه الخيار الأكثر فاعلية لضمان استمرارية العملية التعليمية دون انقطاع. وعلى الرغم من حداثة هذا النمط التعليمي لدى شريحة من المتعلمين والمعلمين، فإنه أثبت قدرته على التكيف مع الظروف الاستثنائية، مما أسهم في الكشف عن مجموعة من الإيجابيات والسلبيات التي طالت مختلف أطراف العملية التعليمية.

ومن أبرز الإيجابيات التي أفرزتها تجربة التعليم عن بُعد ما وفره من مرونة في الزمان والمكان، إذ أتاح للمتعلمين متابعة دراستهم من أي موقع وفي الأوقات التي تناسبهم، فضلًا عن إسهامه في تعزيز التفاعل مع التقنيات الحديثة وتنمية المهارات الرقمية. غير أن هذه التجربة لم تخلُ من تحديات، تمثلت في ضعف البنية التحتية التقنية لدى بعض المتعلمين، وعدم توافر الأجهزة المناسبة أو الاتصال المستقر بالإنترنت، إضافة إلى الصعوبات المرتبطة بالحفاظ على جودة التعليم ومستوى التفاعل الإنساني المباشر بين المعلمين والطلاب، وهو ما انعكس على فاعلية العملية التعليمية.

وانطلاقًا من ذلك، تزايد الاهتمام بالتعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني بوصفهما من الأدوات التعليمية الحيوية في العصر الراهن، ولا سيما في ظل جائحة كورونا التي فرضت تحولات جذرية في أساليب التعليم وطرائق تلقيه. ويسعى هذا البحث إلى استعراض مفهومي: التعليم عن بُعد، والتعليم الإلكتروني، مع تسليط الضوء على مزايا هذا النمط التعليمي وعيوبه، وبيان جوانب توظيفه في تعليم اللغة العربية، وذلك من خلال دراسة موسومة بعنوان: (واقع توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية في بيئة التعليم عن بُعد: دراسة وصفية وثائقية).

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

إشكالية البحث:

يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

ما مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية في ظل التعليم عن بُعد، وما واقع هذا النوع من التعليم في العالم اليوم؟

أهداف البحث:

1- توضيح مفهوم التعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني والتمييز بينهما.
2- دراسة توظيف التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة العربية.
3- تحليل واقع التعليم الإلكتروني في العالم المعاصر.
4- الوقوف على التحديات والحلول الممكنة.

منهج البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفيّ نظرًا لملائمة لطبيعة الدراسة، ويمكن تعريف هذا المنهج بأنه: "الطريق لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجيةٍ علميةٍ صحيحةٍ، وتطوير النتائج التي يتم التوصل إليها إلى أشكال رقميّة معبرة يمكن تفسيرها" (المحمودي، 2019: 46). ولكن البحث سيكتفي بالاعتماد على المصادر الوثائقية لوصف الموضوع دون أن يخوض في الدراسة الميدانية، مما يسمح بوصف فعالية التعليم عن بُعد في تدريس اللغة العربية من خلال المصادر الوثائقية المتاحة فقط.

خطة البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم تقسيمه على: مقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة

المبحث الأول – التعليم عن بعد، ويتضمن: مفهوم التعليم عن بعد، وتاريخ ظهور التعليم عن بعد، ومراحل تطور التعليم عن بعد، إيجابيات التعليم عن بعد وسلبياته.

المبحث الثاني – التعليم الإلكتروني، وأنواع التعليم الإلكتروني، والفرق بين التعليم الإلكتروني والتقليدي، وواقع التعليم الإلكتروني حول العالم.

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

المبحث الثالث – توظيف التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية، ويتضمن: أهمية التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية، ميزات تعليم اللغة العربية عن بعد، متطلبات التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية، تحديات التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية.

الخاتمة، وتتضمن النتائج والتوصيات

الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم والتعليم عن بُعد مرجعًا مهمًا لفهم كيفية تطور هذا المجال وتقييم فعالية الإستراتيجيات المتبعة. في هذا السياق، نقدم عرضًا تفصيليًا لخمس دراسات رئيسة تسهم في إلقاء الضوء على كيفية تأثير تكنولوجيا التعليم في ظل الظروف المختلفة، بما في ذلك جائحة كورونا.

1. "توظيف تكنولوجيا التعليم" – للدكتور/ فتح الباب عبد الحليم سيد

كتاب "توظيف تكنولوجيا التعليم" للدكتور فتح الباب عبد الحليم سيد يعد مرجعًا علميًا مهمًا لأولئك الذين يسعون لتخطيط وتنفيذ استراتيجيات تكنولوجيا التعليم بشكل فعال. يتناول الكتاب موضوعات متعددة تتعلق بتوظيف التكنولوجيا في التعليم من خلال تقسيمه إلى أربعة فصول رئيسة.

في الفصل الأول، يقدم المؤلف أساسيات توظيف التكنولوجيا في التعليم، مع التركيز على دور التكنولوجيا ووظيفتها في دعم العملية التعليمية. يسلط الضوء على كيفية استخدام الوسائل التكنولوجية لجسر الفجوة بين المتعلمين والمعلمين، وتعزيز التواصل والدعم التعليمي.

أما الفصل الثاني، فيركز على عمليات توظيف التكنولوجيا في التعليم، مستعرضًا الخطوات والتقنيات المستخدمة في إدماج التكنولوجيا في العملية التعليمية. يناقش كيفية اختيار الأدوات والتطبيقات التكنولوجية المناسبة لتلبية احتياجات الطلاب وتحقيق الأهداف التعليمية.

في الفصل الثالث، يتناول الكتاب متطلبات تكنولوجيا التعليم، مع التركيز على الموارد والمهارات الضرورية لتنفيذ إستراتيجيات التعليم التكنولوجي بنجاح. يبرز المؤلف أهمية التحضير والتخطيط المسبق لضمان تكامل التكنولوجيا مع المنهج الدراسي.

وأخيرًا، يناقش الفصل الرابع الحلول والعقبات التي قد تواجه عملية توظيف تكنولوجيا التعليم. يعرض الكتاب التحديات المحتملة وكيفية التعامل معها؛ لضمان تحقيق أقصى استفادة من استخدام التكنولوجيا في التعليم (عبد الحليم، 1997: 59).

2. "التعليم عن بُعد في البيئة الشبكية" – لكيث برات ورانا بلافوف

يعدُّ كتاب "التعليم عن بُعد في البيئة الشبكية" لكيث برات ورانا بلافوف مرجعًا مهمًا لكل من يعمل في مجال التعليم عن بُعد أو يفكر في الانخراط فيه. يستند الكتاب إلى خبرة عملية كبيرة ويعالج قضية بناء وصيانة المجتمعات التعليمية في البيئة الرقمية.

يقدم الكتاب رؤية شاملة حول كيفية تصميم برامج التعليم عن بُعد وبناء بيئة تعليمية افتراضية. يوضح كيفية اختيار البرامج التعليمية وتصميمها بما يتوافق مع الاحتياجات التعليمية للطلاب. كما يتناول الكتاب القضايا الفنية التي تؤثر على عملية التعليم عن بُعد، مثل البنية التحتية التكنولوجية وتفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي.

أحد الجوانب الرئيسة التي يعالجها الكتاب هو كيفية تعزيز الإحساس بالمجتمع الدراسي في البيئات الافتراضية، ويشدد على أهمية بناء مجتمع تعليمي يعزز التفاعل والتواصل بين الطلاب والمعلمين، مما يسهم في تحقيق تجربة تعليمية فعالة ومؤثرة (سوهار، 2024: 32).

3. "تكنولوجيا التعليم عن بُعد" – للدكتور / علاء صادق

تقدم دراسة الدكتور علاء صادق "تكنولوجيا التعليم عن بُعد" تحليلًا مفصلًا للعناصر الأساسية التي تميز التعليم عن بُعد. يركز الدكتور صادق على العلاقة بين المعلم والمتعلم في بيئة التعليم عن بُعد، ويشير إلى وجود مكونين رئيسين في هذه البيئة هما: الموضوع الدراسي، والحوار.

يعد الحوار بين المعلم والمتعلم من العوامل الأساسية في بيئة التعليم عن بُعد. يشدد صادق على مسؤولية المعلم في تشجيع هذا الحوار لضمان تفاعل الطلاب وفهمهم للمحتوى الدراسي. تتناول الدراسة– أيضًا– مفهوم التعليم عن بُعد، التفاعل عن بُعد،

وخصائص ووسائط تكنولوجيا التعليم عن بُعد. يقدم الدكتور صادق رؤى حول كيفية استخدام التكنولوجيا لتحسين تجربة التعلم وتعزيز فعالية التعليم عن بُعد (عبد الحليم، 1997: 60).

4. دراسة الحسنين: (2011)، توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعليم عن بعد كلية التربية، من جهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

تستهدف دراسة الحسنين (2011) التعرف على واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في كليات التربية بجامعات السودان. أجريت الدراسة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وركزت على برامج التعليم عن بُعد ومقرراته. شملت عينة الدراسة 32 أستاذًا من كليات التربية.

أظهرت نتائج الدراسة أن وجهات نظر أساتذة كليات التربية حول توظيف التكنولوجيا في برامج التعليم عن بُعد تتسم بالسلبية. كما تبين أن البرامج الحالية للتعلم عن بُعد في كليات التربية بالجامعات السودانية تختلف عن الواقع، مما يشير إلى وجود فجوات

بين توظيف التكنولوجيا في هذه البرامج وما هو متوقع من حيث الجودة والفعالية. تسلط الدراسة الضوء على الحاجة إلى تحسين توظيف التكنولوجيا في التعليم لضمان توافق البرامج مع متطلبات العصر (الحسنين، 2011).

5. دراسة عوض، حلس: (2015)، الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا.

تستهدف هذه الدراسة التعرف على اتجاه طلبة مرحلة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية (الأقصى، الإسلامية، والأزهر) نحو تكنولوجيا التعليم عن بُعد وعلاقته ببعض المتغيرات لديهم. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بإعداد مقياس لقياس الاتجاه الطلبة نحو تكنولوجيا التعليم عن بُعد.

وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن اتجاهات طلبة الدراسات العليا تجاه تكنولوجيا التعليم عن بُعد كانت إيجابية وبدرجة مرتفعة. كما أوضحت أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا معزوةً لمتغير الجنس أو المستوى التعليمي أو التقدير العام. ومع ذلك، كانت هناك فروق إحصائية تعزى لمتغير الجامعة، حيث كانت الاتجاهات أكثر إيجابية لدى طلبة الجامعة الإسلامية. تسهم هذه الدراسة في فهم كيفية تأثير المتغيرات المختلفة على توجهات الطلبة نحو التعليم عن بُعد وتقديم توصيات لتحسين إستراتيجيات التعليم عن بُعد (عوض، 2015).

وقد أفادت البحث من هذه الدراسات في التعرف على طبيعة الموضوع ووضع الخطة المناسبة له، وإن اكتفى بمجرد العرض الوثائقي له دون الخوض في دراسة ميدانية له.

المبحث الأول – التعليم عن بعد

أولاً – مفهوم التعليم عن بعد، وتطوره

يشهد العالم اليوم تطورًا متسارعًا في مجالات التكنولوجيا والاتصال، وقد انعكس هذا التطور بشكل كبير على قطاع التعليم، فبرز التعليم عن بُعد بوصفه أحد أهم البدائل الحديثة للتعليم التقليدي. ولم يعد التعليم محصورًا داخل جدران الفصول الدراسية، بل أصبح بإمكان المتعلمين الوصول إلى المعرفة من أي مكان وفي أي وقت، مما أسهم في تجاوز العديد من العوائق الجغرافية والزمانية. وتزداد الحاجة إلى التعليم عن بُعد في ظل التحديات التي تواجه الأنظمة التعليمية، مثل: الكوارث الطبيعية،

والأزمات الصحية كجائحة كورونا، فضلاً عن تلبية احتياجات فئات متنوعة من المتعلمين كالعاملين وذوي الاحتياجات الخاصة؛ لذا، فإن التعليم عن بُعد لا يُعد خيارًا ثانويًا، بل هو ضرورة معاصرة لتعزيز فرص التعلم الشامل والمستدام.

- **مفهوم التعليم عن بعد**

وفقًا لليونسكو، يُعرف التعليم عن بعد بأنه: "استخدام نظم الوسائط المطبوعة وغير المطبوعة التي تُعد بشكل جيد لتجسير الفجوة بين المتعلمين والمعلمين، وتوفير الدعم للمتعلمين في دراستهم" (غدير علي، 2024: 6). هذا التعريف يشير إلى استخدام مجموعة متنوعة من الوسائط لتحقيق التواصل بين الطلاب والمعلمين، وتوفير الدعم الأكاديمي للمتعلمين.

ويمكن تعريف التعليم عن بعد بأنه: "النظام التعليمي الذي يوفر فرص تعلمية وتدريبية للمتعلمين دون إشراف مباشر من المعلم، ودون الالتزام بوقت ومكان محددين"، مما يجعله مثاليًا للأشخاص الذين لا يستطيعون الالتزام بالتعليم النظامي التقليدي (المعداوي، 2024: 6).

ومما سبق يمكن القول إن التعليم عن بُعد هو نظام تعليمي يُمكّن المتعلم من تلقي المعرفة والتفاعل مع المعلمين والمحتوى التعليمي دون الحاجة إلى التواجد في موقعٍ جغرافي محدد، وذلك من خلال استخدام تقنيات الاتصال الحديثة، مثل: الإنترنت، ومنصات التعليم الإلكتروني، والفصول الافتراضية، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى توفير فرص تعليم مرنة وشاملة، تُراعي الفروق الفردية وتُلبي احتياجات فئات متعددة من الطلاب في مختلف البيئات والظروف.

- **تاريخ ظهور التعليم عن بعد**

ظهر التعليم الإلكتروني استجابة للتحديات التي واجهت التعليم التقليدي، مثل: زيادة عدد الطلاب، وتباعد المسافات، ونقص الموارد البشرية. هذا وقد بدأت محاولات استخدام الوسائط الإلكترونية في التعليم منذ منتصف القرن العشرين، حيث استخدمت الإذاعة والتلفزيون لنقل الدروس التعليمية، ومع تطور تقنيات الحاسوب والإنترنت، تطور التعليم الإلكتروني؛ ليصبح وسيلة فعّالة لنقل المعرفة وتسهيل الوصول إليها.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

أما تاريخ التعليم عن بعد فهو سابق لذلك، ويمتد إلى أكثر من مئتي عام، حيث يعد كولب فيليبس من الرواد الأوائل في هذا المجال. وفي عام 1729، قدم فيليبس دروسًا أسبوعية عبر صحيفة "بوسطن جازيت"، التي تعد أول محاولة موثقة لاستخدام وسائل الإعلام للتعليم عن بعد. (دليل التعليم عن بعد، 2024: 13).

توالت التطورات مع استخدام الراديو في تقديم المقررات الدراسية، فبدأت بعض الجامعات في استخدام الراديو لتوصيل المواد التعليمية في ثلاثينيات وأربعينيات القرن العشرين. وفي عام 1968، أطلقت الجامعة الأمريكية " "Instructional Television Network (ITV)) لتقديم المحتوى التعليمي عبر التلفاز، مما أحدث نقلة نوعية في طريقة تقديم التعليم.

في عام 1982، بدأ استخدام الكمبيوتر في مجال التعليم، مما أتاح تخزين وتبادل المعلومات بشكل أكثر فعالية، ثم جاء ظهور شبكة الإنترنت في عام 1992، مما وسع نطاق التعليم عن بعد بشكل كبير، فبدأت الأنظمة التعليمية المغلقة في التوسع لتشمل عددًا أكبر من المتعلمين.

- **مراحل تطور التعليم عن بعد**

مر التعليم عن بعد بعدة مراحل تطور مهمة، تشمل:

1. مرحلة التعلم من خلال المراسلة البريدية: بدأت هذه المرحلة في القرن التاسع عشر، وكان إرسال المواد التعليمية والتدريبات يتم بالبريد، إلا أن هذه الطريقة كانت محدودة بسبب بطء النقل والافتقار إلى التفاعل الفوري.

2. مرحلة التعلم من خلال الراديو والوسائل التعليمية: بدأت في أوائل القرن العشرين، وفيها استخدم الراديو لنقل المحاضرات والمواد التعليمية إلى جمهور أوسع.

3. مرحلة التعلم من خلال التلفزيون والفيديو: في الستينيات والسبعينيات، استخدم التلفزيون والفيديو وسائط تعليمية لنقل الدروس والمحاضرات بشكل مرئي، مما سمح للتعليم بالوصول إلى عدد أكبر من الطلاب.

4. مرحلة التعلم من خلال الراديو التفاعلي: تم إدخال التفاعل المباشر عبر الراديو في الثمانينيات، مما أضاف عنصر التفاعل الفوري إلى التعليم عن بعد.

5. مرحلة التعلم من خلال التلفزيون التفاعلي: في التسعينيات، بدأ استخدام التلفزيون التفاعلي، الذي سمح للتعليم بالجمع بين الفيديو والتفاعل في وقت واحد.

6. مرحلة التعلم عن بعد من خلال الكمبيوتر وشبكة الإنترنت: بدأت هذه المرحلة مع ظهور الإنترنت في أوائل التسعينيات، مما سمح بتقديم محتوى تعليمي عبر الإنترنت وتفاعل الطلاب مع المحتوى بشكل أسرع وأكثر فعالية (اتجاهات حديثة، 2024: 18).

ثانيا – إيجابيات التعليم عن بعد وسلبياته

صار التعليم عن بُعد في العصر الحديث من أهم الحلول التعليمية الناجعة، ولا سيما مع تطور التكنولوجيا وظهور الحاجة إلى بدائل مرنة تتجاوز قيود الزمان والمكان. وقد أتاح هذا النمط من التعليم فرصًا واسعة للمتعلمين في مختلف أنحاء العالم، وأسهم في استمرار العملية التعليمية في ظروف استثنائية، مثل: الأزمات الصحية، والكوارث الطبيعية. ومع ذلك، فإن التعليم عن بُعد ليس خاليًا من التحديات؛ إذ تظهر بعض الجوانب السلبية التي تؤثر على جودة التعلم وتفاعلية البيئة التعليمية. ومن هنا، فإن الوقوف على إيجابيات التعليم عن بُعد وسلبياته يُعد أمرًا ضروريًا لفهم واقعه بشكل شامل، وتطويره بما يحقق أفضل النتائج للمتعلمين والمعلمين على حد سواء.

أ–الإيجابيات:

1. المرونة: يمكن للطلاب التسجيل في الدورات التعليمية من أي مكان، مما يلغي الحاجة إلى الانتقال ويعزز من فرص الوصول إلى التعليم.

2. التكلفة: تكلفة التعليم عن بعد أقل من التعليم التقليدي، مما يجعله خيارًا اقتصاديًا للعديد من الطلاب.

3. توفير الوقت: يوفر التعليم عن بعد الوقت للمتعلمين من خلال تقليل الحاجة للتنقل وحضور المحاضرات شخصيًا، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فعالية.

4. الاعتماد على النفس: يعزز التعليم عن بعد استقلالية المتعلمين ويشجعهم على التعلم الذاتي والبحث عن المعلومات.

5. استخدام التقنيات الحديثة: يستفيد المتعلمون من الأدوات التكنولوجية الحديثة لتحسين تجربة التعلم، مما يعزز من جودة التعليم.

6. تعلم لغة جديدة: يتيح التعليم عن بعد للمتعلمين اكتساب مهارات جديدة وتعلم لغات جديدة، مما يوسع من آفاقهم الأكاديمية والمهنية (الشمري، 2015: 152).

ب–السلبيات:

1. عدم التفاعل المباشر: قد يفتقر التعليم عن بعد إلى التفاعل الشخصي المباشر بين الطلاب والمعلمين، مما يمكن أن يؤثر على جودة التعليم.

2. عدم ملاءمته لجميع التخصصات: قد يكون التعليم عن بعد غير مناسب لبعض التخصصات التي تتطلب تدريبًا عمليًا مكثفًا، مثل التخصصات الطبية والهندسية.

3. صعوبة الالتزام: يمكن أن يكون من الصعب على بعض الطلاب الالتزام بالجدول الزمني للتعلم عن بعد، مما يؤثر على فعالية التعلم.

4. عدم الاعتراف بالشهادة: قد تواجه شهادات التعليم عن بعد بعض المشاكل في الاعتراف بها من قبل بعض المؤسسات أو في بعض البلدان، مما يمكن أن يؤثر على قيمتها الأكاديمية والمهنية (مقومات التجميد، 2011: 50).

المبحث الثاني: التعليم الإلكترونيّ

نتيجة للتطور الكبير في التكنولوجيا وحدوث تغيرات كثيرة على أساليب التعليم وفي البيئة التعليميّة ذاتها أيضًا، حرص التربويون على استخدام تقنيات الاتصال في التعليم، كاستخدام الوسائط التعليميّة من فيديو ورسومات ومطبوعات إلكترونية، وأصبحت تلك الوسائل خير معين للمعلم في تقديمه لمادته التعليميّة. ومن أهمية التعليم الإلكترونيّ أنه يؤثر في إكساب المتعلم للمفاهيم والمهارات والاتجاهات التعليميّة، ويهتم بتصميم المواقف التعليميّة بجميع مدخلاتها، وأولى العناية الخاصة بالأفكار والأساليب؛ لأنها تؤثر في العملية التعليمة تأثيرًا مباشرًا، كما يتميز التعليم الإلكترونيّ بمرونته الكبيرة التي توفر تعليمًا مرنًا ومفتوحًا يناسب جميع الفئات العمرية، ومنها مرحلة رياض الأطفال. (الثمالي وآخرون، 2021: 218-220)

أولا – مفهوم التعليم الإلكترونيّ وخصائصه:

للتعليم الإلكترونيّ عددٌ كبيرٌ من التعريفات، نستعرض منها ما يأتي:

التعليم الإلكترونيّ هو: "أحد أساليب التعليم التي تعتمد على التكنولوجيا بالاتصال بين المعلم والمتعلم، وتتضمن استخدام التجهيزات التكنولوجية والمواد المطبوعة للاتصال التعليمي". (إسماعيل، 2009:53)

كما عُرِفَ بأنه: "طريقة للتعليم والتعلم باستخدام الوسائط الإلكترونيّة في عملية نقل وإيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم، مثل: الحواسب، والشبكات، والوسائط مثل: الصوت والصورة والرسومات والمكتبات الإلكترونيّة والإنترنت وغيرها ". (سعد، 41:2015)

وعُرِفَ بأنه: "طريق او أسلوب تعليميّ حديث يعتمد على وسائل التكنولوجيا في توفير التعليم للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأقل تكلفة وأكبر فائدة وبطريقة تفاعلية تتناسب مع قدرات المتعلم". (عامر، 28:2014)

وعرف أيضاً بأنه: "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب الشبكات ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بيانة ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي. المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومات للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة". (عبد الرحمن، 59:2019)

ويعرف التعليم الإلكترونيّ عن بعد بأنه: "التعليم عبر الشبكات هو نظام تفاعليّ للتعليم عن بعد يقدم للمتعلم وفقا لطلب ويعتمد على بيئة إلكترونيّة رقميّة متكاملة تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونيّة والإرشاد والتوجيه ومنظم الاختيارات وإدارة المصادر والعمليات وتقويمها". (الأحمرى،8:2015)

من خلال استعرض التعريفات السابقة يلحظ أن التعليم الإلكترونيّ يتضمن مجموعة من النقاط على النحو الآتي:

1. التعليم الإلكترونيّ معتمد على تقنية الإنترنت باستخدام الآليات الحديثة في الاتصال: كالشبكات، والحواسيب، والوسائط المتعددة؛ لإيصال المعلومة بأقل التكاليف، وفي أسرع وقت.

2. التعليم الإلكترونيّ يساعد على إيجاد بيئة تعليمية تساعد على إيجاد دافعية للتعلم.

3. التعليم الإلكترونيّ يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال تقديم المعلومات في أشكال متنوعة، لفظية مكتوبة أو مسموعة أو صور ورسوم ثابتة أو متحركة.

4. التعليم الإلكترونيّ يساعد في إيصال المعلومات بين المعلم والمتعلم في أقل وقت.

5. التعليم الإلكترونيّ يتم فيه التعليم دون الحاجة إلى حضور الطالب الأستاذ في زمانٍ ومكانٍ واحدٍ، فبواسطة عدد من وسائل الاتصالٍ يتم الاتصال بينهما.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

– نشأة التعليم الإلكترونيّ وتطوره:

إن ظهور التعليم الإلكترونيّ لم يكن نتيجة محض الصدفة؛ فقد كانت الإنجازات المتتابعة في هذا المجال تتويجًا لجهودٍ مضنيةٍ بذلها المهتمون بهذا المجال والمتخصصون فيه، فوضع خططها التربويون ونفذها المعلمون. فقد قام التعليم الإلكترونيّ على أساس علمي بحثي ارتكز في مبادئ تكنولوجيا التعليم المعتمدة –أولًا– على تفريد التعليم والتعلم الذاتي المعني بتقديم تعليم يتوافق مع خصائص المتعلمين، الأمر الذي يعني الفردية والحرية والتفاعلية والتعلم القائم على سرعة المتعلم، الذي يهدف في نهاية الأمر إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف مع الإتقان في الأداء. وقد تعددت الآراء حول أصول التعليم الإلكترونيّ، فمنهم من يرى أن أصوله بدأت في نهاية الخمسينيات من القرن العشرين مع انطلاق التعلم البرامجيّ، بينما ادعى آخرون أن أصولها تعود لفترة السبعينيات مع ظهور التعلم بمساعدة الحواسيب، بينما يرجح آخرون القول بانطلاق بدايات التعليم الإلكترونيّ في التسعينيات مع توظيف شبكات الحاسوب في التعليم ومنها شبكة الإنترنت، ومازال التعليم الإلكترونيّ في مرحلة التكوين وعدم الاستقرار؛ نتيجة ارتباطه بالتقنيات الحديثة التي تنمو يومًا بعد يومٍ وتتطور باستمرار. (عامر، 2014:35، 36).

ويعد التعليم الإلكترونيّ مظهرًا من مظاهر التعليم عن بعدٍ، وقد مر توظيف التكنولوجيا في التعليم . ومنها التعليم الإلكترونيّ . بمراحل خمس هي: (جاويش، 2022: 13-14)

– المرحلة الأولى: كان التعليم تقليديًّا قبل انتشار أجهزة الحاسب رغم امتلاك البعض لها، وكان الاتصال بين المتعلم والمعلم يتم في قاعات الدراسة وفق جدول دراسيٍّ محدد، ويعود تاريخ استخدام التقنية في التعليم إلى الألواح والطباشير، وورق البردي الذي تم استخدامه في التعليم، واستخدام الأفلام التعليمية في نطاق واسع بين العامين 1930-1980م، ثم حل مكانها تكنولوجيا شريط الفيديو تدريجيًّا، وفي السبعينيات طبقت تكنولوجيا الحواسيب الآلية لأول مرة في ميادين التعليم بوصفها آلات تعليمية في نهاية السبيعنيات من القرن العشرين.

– المرحلة الثانية: من عام 1983-1984م، ويعرف بعصر الوسائط المتعددة، الذي تميزت مرحلته باستخدام أنظمة التشغيل ذات الواجهة الرسومية والأقراص المغنطة بوصفها أدواتٍ رئيسةٍ بغية تطوير التعليم، وظهرت فيه لأول مرة في أواسط الثمانينيات من هذا القرن المقررات المبنية على الإنترنت.

– المرحلة الثالثة: بين عامَيْ: 1993-2000م، وبدأ فيها ظهور شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت)، ثم ظهر البريد الإلكترونيّ، وبرامج عرض أفلام الفيديو الإلكترونية.

– المرحلة الرابعة: في الأعوام 2000–2003م، وهي مرحلة الجيل الثاني والجيل الثالث لشبكة المعلومات العالمية والاتصالات، وفيها صارت عملية تصميم المواقع على الشبكة تم بشكل أفضل وأجود، وذا خصائص أقوى من ناحية كثافة المحتوى والسرعة.

– المرحلة الخامسة: وتبدأ من سنة 2003م وهي مستمرة إلى الآن، وتعرف بمرحلة الجيل الرابع التي تجمع الخصائص الرئيسة لشبكة الإنترنت من القدرة التفاعلية للتواصل عبر الحاسوب، واسترجاع كميات كبيرة من المعلومات، واستخدام البلوتوث، وقوة معالجة أعمال منتشرة محليًّا باستخدام برمجة الحاسوب المكتوبة بلغة الجافا.

– أهمية التعليم الإلكترونيّ:

ترجع أهمية التعليم الإلكترونيّ لكونه التعليم الجديد الذي يعمل على تغيير شكل التعليم التقليدي بالمؤسسات التعليميّة وتطويره، وتتضح أهميته في الآتي (إسماعيل،2009:59–60):

1. يقلل التعليم الإلكترونيّ من الاحتياجات والمتطلبات التقليدية للتعليم. يتحكم الطلاب في مراحل عملية التعليم مع استلامهم –أولًا بأول– تغذية راجعة؛ للتأكيد علي ممارسة عمليات التعليم بكفاءة عالية، كما يتولد لديهم –لتحسين كفاءة إستراتيجيات التعليم وإجراءاته– دافعيةٌ كامنةٌ، من خلال اختبارهم المناسب لكل البرامج التي يتم تعلمها تقييمهم لها.

2. يدعم التعليم الإلكترونيّ سرعة التعلم الذاتية، حيث يقدم المادة التعليمية للمتعلم ما يناسب سرعته الخاصة في التعلم مع مراعاة طبيعة المادة التي يدرسها، مع تركيز أكبر على الأجزاء والمناطق التي يتطلب تعلم الطلاب لها إلى قدرٍ أكبر من المهارات والمعلومات.

3. يسهم التعليم الإلكترونيّ في إضافة مزيد من عنصر التشويق إلى عمليات التعلم، باستخدام أشكال الصور وعرض المعلومات بطريق متنوعة عبر الوسائط المتعددة التي يلجأ إليها؛ مما يسهم في جذب اهتمام الطلاب نحو المعلومات بشكل أيسر وبصورة كبيرة.

من خلال العرض السابق يمكن أن يلحظ أن التعليم الإلكترونيّ بالغ الأهمية في المؤسسات التعليميّة كافة ومع مختلف المراحل الدراسية، وتنبع هذه الأهمية من الفوائد والمزايا المتعددة التي يمكن أن تترتب على تطبيقه وهي جعل عملية التعلم أكثر تشويقا لدى المتعلم، كما أنه يتيح مشاركة أولياء الأمور مع المعلمين في العملية التعليميّة، بالإضافة إلى أنه يقوم بإعداد الطالب لكيفية التعامل مع المحيط؛ لأن كثيرا منهم يفضلون التعامل مع تقنيات التعلم الإلكترونيّ.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

– أهداف التعليم الإلكترونيّ:

بإنعام النظر والتدبر في حقيقة المفهوم الشامل للتعليم الإلكترونيّ يتسنى لنا القول إن تطبيقه يمكن أن يقود إلى تحقيق عدد من الأهداف يمكن تلخيصها فيما يأتي: (الشناق، بن دومي،238:2021)

1. إدخال تقنية المعلومات وسيلةً لتعزيز قدرات الطالب على التعلم إلى أقصى حدود طاقته.

2. تقديم الخدمات التعليميّة لمن فاتتهم فرص التعليم.

3.توفير بيئة متعددة المصادر تفاعلية تسهم في خدمة العملية التعليميّة بمحاورها كافةً.

4. تقديم خدمات مساندة للعملية التعليميّة قبل التسجيل المبكر، وبناء الجدول الدراسية وتوزيعها على المعلمين، وإدارة الصفوف الدراسية، وأنظمة التقييم والاختبارات، وتوجيه الطالب عبر بوابة الإنترنت.

5.تطوير إسهام المعلم في العملية التعليميّة؛ كي يواكب التطورات العلميّة التكنولوجية المتلاحقة والمستمرة.

6. دعم عملية التفاعل بين المعلمين والمتعلمين عبر تبادل الخبرات التربويّة والحوارات الهادفة والمناقشات والآراء من خلال الاستعانة بقنوات الاتصال المتعددة مثل: غرف الصف الافتراضية، والبريد الإلكترونيّ.

بالإضافة إلى أهداف التعليم الإلكترونيّ السابقة يوجد عدد من الأهداف الأخرى منها: (الباروني، 33:2014)

1. بناء شخصية إيجابية فاعلة، قادرة على العطاء والبناء وحل المشكلات والتنمية الذاتية، ومن ثم تنمية المجتمع.

2. إعطاء مفهوم واسع للتعليم المستمر، ونشر التقنية في المجتمع، وتوفير كثير من الوقت لدى المتعلمين.

3.مساعدة الطالب على فهم أكثر عمقًا للدروس، إذ بإمكانه مراجعة الدرس في أي توقت يناسبه، كما يمكنه من تنفيذ واجباته المدرسية من خلال الرجوع إلى مصادر المعلومات المتعددة والمتنوعة على شبكة المعلومات الدولية أو المادة الإلكترونيّة التي يزود بها المعلم طلابه مدعومة بالأمثلة المناسبة المتعددة. (العديلة، 15:2018)

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

من خلال استعرض الأهداف السابقة نلحظ أن التعليم الإلكترونيّ يهدف إلى خلق بيئة تفاعليّة تخدم العملية التعليميّة، وتعمل على تطوير المتعلمين والمعلمين من خلال تبادل الخبرات والآراء بالاستعانة بقنوات الاتصال، كما أنه يساعد الطالب على الفهم والقيام بواجباته من خلال الرجوع للدرس في أي وقت يشاء.

– أنواع التعليم الإلكترونيّ:

توجد ثلاثة تصنيفات للتعليم الإلكترونيّ تتمثل في:

1.التعليم الإلكترونيّ المتزامن: وهو نوع من التعليم الإلكترونيّ ينفصل فيه المعلم مكانيًّا عن المتعلمين مع اجتماعه بهم زمانيًّا، وفيه يتواصل المعلم معهم تواصلًا مباشرًا، عبر المحادثات المباشرة ومؤتمرات الفيديو، والفصول الافتراضية، وميزة هذا النوع من التعليم الإلكترونيّ حصول المتعلم على التغذية الراجعة الفورية مع قلة تكاليفه والاستغناء عن الذهاب لقاعات الدرس. (الحلو، 170:2020)

2. التعليم الإلكترونيّ غير المتزامن: وفيه يحصل المتعلم على دروس مكثفة أو حصص وفق برنامج دراسيّ مخطط، يتلقى فيه الطالب دروسه في الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب التعليم الإلكترونيّ مثل: شبكة الإنترنت، البريد الإلكترونيّ، والقوائم البريدية، وأشرطة الفيديو. ويعتمد هذا التعلم على الوقت الذي يقضيه المتعلم للوصول إلى المعارف التي يهدف إليها المحاضر والدرس. (إبراهيم،89:2017).

3.التعليم المدْمَج: يطلق على التعليم المدمج العديد من الأسماء، منها التعليم الخليط، والتعليم المخلوط، والتعليم الممزوج، والتعليم التمازجي، والتعليم المتمازج، والتعليم الهجين، والتعليم متعدد المداخل، والتعلم المؤلف.

يُعَدُّ التعليم المدمج مدخلاً تعليمياً حديثاً يدمج بشكل متكامل بين أسلوب التعليم التقليدي المباشر والتعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، ويقوم هذا النظام على استخدام تكنولوجيا التعليم لتخطيط وتصميم مواقف تعليمية جديدة؛ بهدف توجيه المتعلم ومساعدته طوال رحلته التعليمية. وينطوي هذا النهج على مزجٍ مدروسٍ بين مجموعة من العناصر المختلفة، وهي:

– وسائط تقديم متنوعة (تقليدية) وقائمة على تكنولوجيا الإنترنت.

– أحداث التعلم المتنوعة.

– دعم الأداء الإلكترونيّ، وإدارة المعرفة.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

ويشتمل التعليم المدمج على مجموعة من الوسائط التي تم تصميمها ليكمل بعضها بعضًا، وبرنامج التعلم المدمج يمكن أن يشتمل على عدد من أدوات التعلم، مثل: المقررات المعتمدة على الإنترنت، وبرمجيات التعلم التعاونيّ الافتراضيّ الفوريّ، ومقررات التعلم الذاتيّ، وإدارة نظم التعلم، وأنظمة دعم الأداء الإلكترونيّة. والتعلم المدمج يمزج أحداثًا متعددةً من النشاط تتضمن: التعلم في الفصول التقليديّة التي يلتقي فيها المعلم مع الطلاب وجهًا لوجهٍ، والتعلم الذاتيّ، وفيه مزجٌ بين التعلم المتزامن وغير المتزامن. (الخفاف، 2018:157-158).

من خلال استعرض الأنواع السابقة يمكن أن يلحظ أن التعليم التزامنيّ هو التعليم المباشر الذي يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أمام أجهزة الحاسوب لإجراء المناقشات بين الطلبة أنفسهم وبين المعلم.

في حين أن التعليم غير التزامنيّ هو تعليم غير مباشر لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أو في نفس المكان، ويتم هذا التعليم من خلال بعض تقنيات التعليم الإلكترونيّ، ويتم فيه تبادل المعلومات بين الطلبة أنفسهم وبين المعلم، وينتقي فيه المتعلم الأوقات والأماكن التي تناسبه.

أمّا التعليم المدمج فهو النوع الذي يمزج بين التعليم الإلكترونيّ والتعليم التقليديّ، ويعد الشكل المفضل للتطبيق في مؤسسات رياض الأطفال بمدينة المرج.

– فوائد التعليم الإلكترونيّ:

يحقق تطبيق التعليم الإلكترونيّ في المؤسسات التعليميّة عددًا من الفوائد التي شجعت التربويين على استخدامه، وهي:

1. زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة والمؤسسة التعليميّة، وبين الطلبة فيما بينهم، من خلال تسهيل سبل الاتصال ما بين هذه الأطراف في اتجاهات عدة مثل: البريد الإلكترونيّ، وغرف الحوار، ومجالس النقاش.

2. سهولة الوصول إلى المعلم: يوفر التعليم الإلكترونيّ تسهيلًا كبيرًا في الحصول على المعلم والوصول إليه في أسرع زمن حتى في غير أوقات العمل الرسميّة من خلال بريد الإلكترونيّ، أو ساحات المواد على شبكة الإنترنت.

3. توفير المناهج في كل أيام الأسبوع وطوال اليوم: هذه الميزة مفيدة جدًا للأشخاص الذين لديهم رغبة في التعليم في وقت معين يناسبهم؛ إذ يتيح للجميع التعلم في الزمن الذي يناسبهم. (بخوش،2015:192)

4.الإحساس بالمساواة: بما أن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برايه في أي وقت خلافًا لقاعات الصف التقليديّة التي تحرمه من هذه الميزة؛ إما بسبب سوء تنظيم المقاعد، أو الخجل، أو ضعف صوت الطالب نفسه، أو غيرها من الأسباب، لكن هذا النوع من التعليم يتيح الفرصة كاملة للطالب؛ لأن بإمكانه إرسال رايه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من البريد الإلكترونيّ، وغرف الحوار، ومجالس النقاش، وهذه الميزة تكون أكثر فائدة لدى الطلاب الذين يشعرون بالقلق والخوف ؛ لأن هذا الأسلوب في التعليم يجعل الطلاب يتمتعون بجرأة أكبر في التعبير عن أفكارهم، والبحث عن الحقائق أكثر مما لو كانوا في قاعات الدرس التقليديّة، وقد أثبتت الدراسات أن النقاش علي الخط يساعد ويحث الطلاب على المواجهة بشكل أكبر. (عبود والاخرون،298:2008).

5. الاستمرارية في الوصول إلى المناهج: هذه الميزة تجعل الطالب في حالة مستقرة؛ إذ تمكنه من الحصول على المعلومات التي يردها في وقت يناسبه، فلا يرتبط بمواعيد فتح المكتبة وإغلاقها، مما يسهم في راحة الطالب وعدم شعوره بالضجر.

6.تقليل حجم العمل في المدرسة: التعليم الإلكترونيّ يوفر الأدوات التي تعمل على تحليل الدرجات والاختبارات والنتائج، وكذلك وضع الإحصائيات. (علي، حسونة، 6:2009).

من خلال العرض السابق يلحظ أن للتعليم الإلكترونيّ العديد من الفوائد، من أهمها أنه يساعد على التواصل بين الطالب والمعلم في العملية التعليميّة، وعلى توفير المناهج طول اليوم، كما يتيح للطلاب الحصول على التعليم في الزمن الذي يناسبهم، كما أنه يتيح الفرصة لكل طالب لإبداء رأيه في أي وقت، ويمكنه من الحصول على المعلومات التي تناسبه.

– خصائص التعليم الإلكترونيّ:

للتعليم الإلكترونيّ مجموعة من الخصائص تميزه عن نظام التعليم التقليديّ، أكسبته مكانةً مهمةً في المؤسسات التعليميّة، أهمها: المرونة، وسهولة التعامل مع المحتوى التعليمي بإمكانية التعديل والحذف بالإضافة والتحديث، إضافة إلى التحرر من قيود الزمان والمكان، فيستطيع الطلاب الوصول للمعلومات والتواصل مع زملائهم ومعلميهم في أي وقتٍ وفي أي مكانٍ بشكلٍ متزامنٍ، كما يوفر التنوع في عرض المحتوى التعليميّ بإضافة الوسائط المتعددة وذلك وفقا لرغبات الطلبة واحتياجاتهم. (أحمد، 15:2021).

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

كما يمكن إضافة عددٍ من الخصائص للتعلم الإلكترونيّ تتحدد فيما يأتي (عدوان، 20:2019):

1. التعلم الإلكترونيّ يحتوي في الغالب على تقديم محتوى تعليميّ رقميّ متعدد الوسائط من النصوص، والرسومات الخطية، والمؤثرات الصوتية، ولقطات فيديو وصور ثابتة وصور متحركة، ويتم تقديم المحتوى التعليميّ على هيئة وحدات تعلم صغيرة أو مقاطع من المعارف والمهارات التي يمكن تعلمها في زمنٍ يتراوح عادة ما بين دقيقتين إلى خمس عشرة دقيقة، ويمثل كل مقطع منها فكرة قائمة بذاتها، ويشكل مجموعها محتوى الدرس الإلكترونيّ، وتكون مجموعة وحدات الدرس الإلكترونيّ محتوى المقرر الكرتونيّ.

2. يوفر التعليم الإلكترونيّ بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم والمعلم وبين المتعلمين أنفسهم، كما يوفر عنصر المتعة والتشويق؛ فالتعلم لم يعد جامدًا أو يعرض بطريقةٍ واحدةٍ؛ لأنه يؤكد على تنوع المثيرات مما يؤدى إلى متعةٍ في التعليم، ويعتمد التعلم الإلكترونيّ على الجهود التي يبذلها المتعلم في تعليم نفسه من خلال التعليم الذاتيّ او بمشاركة زملائه في التعلم عبر التعلم التعاونيّ.

3. التعليم الإلكترونيّ تعلمٌ مرنٌ؛ فهو يمنح فرصًا للمتعلم في الغالب لتعلم في الوقت والمكان الذي يرغب فيه، وفى المكان الذي يفضله، وبالسرعة التي تناسب قدرته الدراسية، بمعنى أن المتعلم بإمكانه أن يحصل على المعرفة من أي مكان في العالم وفى أي وقت.

4. يوفر التعليم الإلكترونيّ بيئة تعليميّة تتوافر فيها خبرات تعليمية بعيدة عن المخاطر التي يمكن أن يواجهها المتعلم عند المرور بهذه الخبرات في الوقع الفعليّ.

من خلال استعرض الخصائص السابقة نجد أن التعليم الإلكترونيّ يوفر بيئة تعلم تفاعلية بما فيها من وسائط متعددة من النصوص والمؤثرات الصوتية والرسومات الخطية وصور متحركة وصورة ثابتة وفيديو، كما يوفر عنصر المتعة والتشويق لدى الطالب الذي يساعده على فهم المحتوى، ويعتمد التعلم الإلكترونيّ على الجهود المبذولة من المتعلم في التعليم بنفسه من خلال التعليم الذاتيّ أو التعاون مع زملائه، كما يتيح للمتعلم أن يتعلم في الوقت الذي يريده وفى المكان الذي يفضله. وبالرغم مما يتميز به التعليم الإلكترونيّ من خصائص متعددة، فإن هناك بعض المعوقات التي تجعل عملية تنفيذه أكثر صعوبة نوضحها فيما يأتي:

– معوقات التعليم الإلكترونيّ:

بالرغم من مميزات التعليم الإلكترونيّ وخصائصه الإيجابية العديدة في التربية والتعليم، فإن هذه التجربة واجهت صعوبات ومعوقات جمَّة حول دون انتشاره بشكل سريع وتطبيقه بشكل فعّال في التعليم، وأهمها ما يأتي:

1.تطوير المعايير: يواجه التعليم الإلكترونيّ مصاعب كثيرة قد تؤدي إلى إطفاء بريقه وتعيق سرعة انتشاره، وتعد قضية المعايير المعتمدة من أهم هذه العوائق.

2. الحاجة الي تدريب المتعلمين على كيفية التعليم باستخدام الإنترنت.

3.التسليم الفعّال والمضمون للبيئة التعليميّة من جهة نقص التعاون والدعم المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعّالة، ونقص المعايير لوضع برنامج مستقل وفعّال وتشغيله، ونقص الحوافز لتطوير المحتويات. (عبد الرحمن، 189:2019)

بالإضافة إلى المعوقات السابقة ذكر الباحثون عددًا من المعوقات الأخرى نذكر منها:

4. المعوقات المادية: مثل قلة انتشار أجهزة الحاسوب، وصعوبة تغطية شبكة الإنترنت وبطئها في بعض المناطق، وارتفاع كلفتها على بعض الأفراد.

5.المعوقات البشرية: الحاجة إلى توفير المعلم يتقن فن التعليم الإلكترونيّ، فمن الخطأ التفكير في أن كل المعلمين في المدرسة يفي استطاعتهم أن يسهموا في هذه النوعية من التعليم.

6.حاجز اللغة: من واقع أن معظم المواقع التعليميّة مدونة باللغة الإنجليزية، فمن المؤكد إن الإفادة الجيدة منها ستكون بحصة أوفر لمن يتقنون اللغة الإنجليزية. (الخفاف، 67:2018)

7. المعوقات التقنية: يقصد بيها ضعف البنية التحتية في أغلب الدول النامية نظرا لصعوبة تخصيص التمويل اللازم لبناء البنية التحتية التي تتمثل في:

- تباين أجهزة الحاسوب، مما يتقضى توزيع البرمجيات تبعا لنوع الحاسوب، ولا شك هذا الأمر قد يخلف بعض العراقيل.
- تطور أجهزة الحاسوب المستمر يستلزم تطورًا في البرمجيات التعلمية.
- قلة البرمجيات التعلمية المعدة باللغة العربية.
- صعوبة الوصول للمعلومات والانقطاع المفاجئ للشبكة نتيجة لضعف شبكة الإنترنت.
- عدم توفير الوسائل الكافية لتنمية المهارات اليدوية والممارسات كالأجهزة التقنية المتعلقة بالمخابر العلميّة. (حنيني، 470:2021).

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

من خلال استعرض المعوقات السابقة يمكن القول إن من أهم معوقات التعليم الإلكترونيّ التي يجب وضعها في الحسبان ومحاولة إيجاد حلول لها هي: نقص الدعم المادي والتعاون من الجهات المختصة، وعدم وتوفر البنية التحتية، وتدنى جاهزية شبكة الاتصال السريع، وضعف التدريب والتأهيل للمعلمين.

– متطلبات التعليم الإلكترونيّ:

إن تطبيق التعليم الإلكترونيّ يتطلب توفير متطلبات عدة نوضحها فيما يأتي: (سعد، 67:2015)

1. توفير الإمكانات المادية التي تتمثل في: الأماكن، والأثاث، والمعدات، والأجهزة، والتجهيزات التي يتم الاعتماد عليها واستخدمها.

2. توفير المكونات الفنية، والبرامج اللازمة.

3. توفير القوى البشرية من: المختصين بالتصميم، والتدريب، والمختصين بتدريب الفئات المشتركة وتطوير العنصر البشريّ؛ لتأهل والمديرين والمعلمين والمشرفين والطلاب والفريق التنفيذيّ في المدرسة.

4. توظيف عناصر التكنولوجيا التي تحتاجها؛ لخفض تكلفة التعليم الإلكترونيّ، وترسيخ الخبرات المحلية، وضمان ربط التجربة باحتياجات المجتمع وثقافته.

5. استعراض خطط الدول المتقدمة التي سبقتنا في التعليم الإلكترونيّ وخياراتها السابقة وتبنيها؛ للإفادة من تجاربها في هذا المجال.

من خلال استعرض المتطلبات السابقة يمكن أن نلحظ أن التعليم الإلكترونيّ يعمل في ظل وجود بنية تحتية شاملة ووسائل اتصال وأجهزة الكمبيوتر، كما يحتاج إلى تدريب المعلمين والمتعلمين على استخدام هذا التعليم، وبناء مناهج تعليمية جذابة وتوفيرها على مدار الساعة، بالإضافة إلى وجود برامج فعّالة لإدارة العملية التعليميّة، وغيرها من المتطلبات.

– الفرق بين التعليم الإلكتروني والتقليدي

مع تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تغيّرت أساليب التعليم بشكل ملحوظ، مما أدى إلى بروز التعليم عن بُعد بديلًا حديثًا ومواكبًا للتحديات التي قد تعيق التعليم التقليدي، فبينما يستند التعليم التقليدي إلى التفاعل الوجهي المباشر داخل الفصول الدراسية، يعتمد التعليم عن بُعد على أدوات إلكترونية تتيح التعلم من أي مكان وفي أي وقت. وقد أثار هذا التحوّل تساؤلات كثيرة حول الفروق بين هذين

النمطين من التعليم، من حيث: الأساليب، والفعالية، والتفاعل، والنتائج التعليمية. وتكمن أهمية دراسة هذه الفروق في القدرة على اختيار النموذج الأنسب وفقًا لاحتياجات المتعلمين وظروفهم، خاصة في عصر تتسارع فيه وتيرة التغيير.

وفيما يأتي بيان لأهم الفروق بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي، حيث يوفر التعليم الإلكتروني مزايا متعددة مقارنة بالتعليم التقليدي أهمها:

1. تجاوز قيود المكان والزمان: يمكن للمتعلمين الوصول إلى المحتوى التعليمي من أي مكان وفي أي وقت، مما يوسع فرص التعليم ويزيل عقبات الزمان والمكان.

2. توسيع فرص القبول: يوفر التعليم الإلكتروني فرصًا أكبر للقبول في التعليم العالي ويقضي على محدودية الأماكن، مما يتيح لعدد أكبر من الأفراد الحصول على التعليم.

3. مراعاة الفروق الفردية: يمكن للمتعلمين التفاعل مع المحتوى التعليمي وفقًا لاحتياجاتهم الفردية وبطريقة تناسبهم، مما يعزز من فعالية التعليم.

4. التفاعل الفوري: يتيح التعليم الإلكتروني التفاعل الفوري بين الطلاب والمعلمين من خلال: البريد الإلكتروني، مجالس النقاش، وغرف الحوار، مما يحسن من جودة التواصل.

5. الاعتماد على النفس: يشجع التعليم الإلكتروني المتعلمين على البحث واستكشاف المعلومات بشكل مستقل، مما يعزز من مهارات البحث والقدرة على التكيف (مقومات التجميد، 2011: 45).

ثانيا – واقع التعليم الإلكتروني حول العالم

شهد العالم في العقدين الأخيرين تحوّلًا جذريًا في أساليب التعليم والتعلّم، مدفوعًا بتطور التكنولوجيا الرقمية وانتشار الإنترنت. ويُعد التعليم الإلكتروني من أبرز مظاهر هذا التحوّل؛ إذ أصبح وسيلة رئيسية لإيصال المعرفة وتبادل الخبرات عبر الحدود الجغرافية والزمنية. وقد تسارعت وتيرة هذا التحوّل بشكل غير مسبوق مع جائحة "كوفيد-19"، التي فرضت على المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها، من المدارس إلى الجامعات، التوجه نحو نماذج تعليمية بديلة تعتمد على التقنية.

- **واقع التعليم الإلكتروني في التعليم العالي:**

يختلف واقع التعليم الإلكتروني من دولة إلى أخرى بحسب الإمكانات التقنية، والبنية التحتية، والسياسات التعليمية المتبعة. فعلى صعيد التعليم العالي، حقق التعليم الإلكتروني انتشارًا واسعًا، ولا سيما في الدول المتقدمة، إذ تبنّت الجامعات منصات تعليمية متطورة، وقدّمت برامج دراسات عليا ودورات مفتوحة عبر الإنترنت (MOOCs)، مما أتاح للطلبة مرونة في التعلم وفرصًا للوصول إلى مصادر معرفية عالمية، وقد سهل هذا الانتقال وجود فئة طلابية أكثر استقلالية، وبيئة أكاديمية مهيأة لاستقبال هذا النوع من التعليم.

ففي مجال التعليم العالي، وفّر التعليم الإلكتروني فرصًا واسعة للتعلم الذاتي والوصول إلى برامج أكاديمية عالمية، في حين واجه التعليم المدرسي تحديات خاصة تتعلق بالتفاعل المباشر، والبنية التحتية، ودور الأسرة. وبين الفرص والتحديات، بات من الضروري دراسة واقع التعليم الإلكتروني في هذين القطاعين الحيويين، لفهم تطوراته وآفاقه المستقبلية.

- **واقع التعليم الإلكتروني في التعليم المدرسي:**

أما في مجال التعليم المدرسي، فقد واجه التبني تحديات أكبر. على الرغم من أن جائحة "كوفيد-19" دفعت العديد من المدارس إلى التحول إلى التعليم عن بُعد، فإن الفجوات في البنية التحتية- مثل: الوصول المحدود إلى الإنترنت والأجهزة- كانت عائقًا أمام فعالية هذا التحول. ومع ذلك، بدأت بعض الدول في الاستثمار في تطوير هذه البنية التحتية وتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة، فقد كان التبني أبطأ وأكثر تعقيدًا، خاصة في الدول النامية، بسبب تفاوت فرص الوصول إلى الأجهزة والإنترنت، وضعف تدريب المعلمين على أدوات التعليم الرقمي، بالإضافة إلى حاجة الطلاب في المراحل المبكرة إلى التفاعل الوجاهي والدعم الأسري المباشر. ومع ذلك، شكّلت تجربة التعليم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا نقطة تحول، دفعت العديد من

الأنظمة التعليمية إلى الاستثمار في الحلول الرقمية والتخطيط لمستقبل يجمع بين التعليم الحضوري والإلكتروني في إطار التعليم المدمج.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

المبحث الثالث – توظيف التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية

- **أهمية توظيف التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية:**

في ظل التطور المتسارع الذي يشهده العالم في مجالات التكنولوجيا والاتصال، أصبح التعليم عن بُعد أداة محورية في تطوير العملية التعليمية وإيصال المعرفة إلى أوسع شريحة ممكنة من المتعلمين. وقد أثبت هذا النمط من التعليم فاعليته بشكل خاص في مجال تعليم اللغات، إذ يوفر بيئة تعليمية مرنة وغنية بالوسائط المتعددة التي تعزز من الفهم والممارسة. وتُعد اللغة العربية– بوصفها

لغة القرآن الكريم وأداة التواصل الثقافي والحضاري بين ملايين الناطقين بها وغير الناطقين، – من أهم اللغات التي تستحق اهتمامًا خاصًا في ميدان التعليم عن بُعد.

لقد أدى التوسع في استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني إلى فتح آفاق جديدة أمام تعليم اللغة العربية، خاصة للناطقين بغيرها الذين قد لا تتاح لهم فرص التعلم الحضوري. كما ساعد التعليم عن بُعد على تجاوز العديد من العوائق الجغرافية واللوجستية التي تحول دون انتشار اللغة وتعليمها في البيئات غير العربية. ومن خلال المنصات الإلكترونية والفصول الافتراضية، أصبح بالإمكان تقديم دروس تفاعلية تجمع بين النصوص الصوتية، والمرئية، والتقييمات الذاتية، مما يعزز مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث بطريقة مبتكرة ومتجددة.

- **ميزات تعليم اللغة العربية عن بعد:**

ومن مزايا تعليم اللغة العربية عن بعد ما يأتي:

1. إمكانية التعلم في أي وقت وأي مكان: يتيح التعليم عن بعد للطلاب دراسة اللغة العربية من أي مكان وفي أي وقت، مما يوفر مرونة كبيرة.

2. زيادة الاتصال بين الطلاب والمؤسسة التعليمية: تعزز وسائل الاتصال التكنولوجية– مثل: البريد الإلكتروني، وغرف الحوار– من التواصل بين الطلاب والمعلمين، مما يعزز من تفاعل الطلاب.

3. الإحساس بالمساواة: يتيح التعليم عن بعد للطلاب التعبير عن آرائهم ومشاركتهم في النقاشات دون حرج، مما يعزز من تفاعلهم ويعطيهم فرصة للتعبير عن آرائهم بحرية (عبد الله الموسى، 1433: 16).

4. تحوير طريقة التدريس: يمكن للمتعلمين اختيار الطريقة التي تناسبهم من بين الوسائط التعليمية المتعددة، مثل: المقروءة، المسموعة، والمرئية، مما يجعل تجربة التعلم أكثر تفاعلية وملاءمة (الشمري، 2015: 152).

5. سهولة الوصول إلى العلم: يوفر التعليم عن بعد الوصول السريع إلى المعلمين والمواد التعليمية خارج أوقات العمل الرسمية، مما يتيح للمتعلمين فرصة الاستفادة من التعليم بشكل أكثر مرونة (عبد الحميد بسيوني، 2001: 78).

– مقترحات توظيف التعليم عن بعد في تعليم اللغة العربية:

هذه مجموعة من المقترحات العملية لتوظيف التعليم عن بُعد في تعليم اللغة العربية تتناول الجوانب التربوية والتقنية والأسلوبية:

1- تصميم منصات تعليمية متخصصة.

* إنشاء منصات إلكترونية تفاعلية مخصصة لتعليم اللغة العربية، تراعي تنوع المستويات (مبتدئ – متوسط – متقدم).

* توفير محتوى متكامل يشمل: القراءة، الكتابة، الاستماع، المحادثة، والقواعد.

2. استخدام الوسائط المتعددة.

* إدماج مقاطع الفيديو التعليمية، والتسجيلات الصوتية، والعروض التقديمية؛ لتبسيط المفاهيم اللغوية.

* استخدام الرسوم التوضيحية والخرائط الذهنية لشرح المفردات والنحو بطريقة مرئية جذابة.

3. الاعتماد على الفصول الافتراضية التفاعلية.

* تنظيم دروس مباشرة عبر تطبيقات مثل Zoom أو Microsoft Teams تتيح التفاعل اللحظي بين المعلم والطلاب.

* استخدام أدوات مثل السبورة البيضاء الرقمية والمحادثات النصية لتعزيز التفاعل داخل الحصة.

4. تصميم أنشطة تقييمية رقمية.

* تطوير اختبارات تفاعلية عبر الإنترنت لتقييم مهارات اللغة الأربعة (القراءة، الكتابة، الاستماع، المحادثة).

* استخدام أنظمة التصحيح الفوري لزيادة دافعية الطالب وتقديم تغذية راجعة فورية.

5. توظيف الألعاب اللغوية الإلكترونية.

* دمج الألعاب التعليمية في التدريس؛ لتشجيع التعلّم الممتع وزيادة التفاعل، مثل: ألعاب تكوين الجمل، أو اختيار المفردة الصحيحة.

6. تشجيع التعلم التعاوني.

* إنشاء مجموعات تعلم افتراضية بين الطلاب لممارسة اللغة كتابةً وحديثًا.

* استخدام المنتديات التعليمية وغرف الدردشة باللغة العربية لتعزيز التواصل بين المتعلمين.

7. إتاحة مصادر خارجية داعمة.

* ربط المتعلمين بمصادر عربية موثوقة مثل: القواميس الإلكترونية، والمواقع الإخبارية، والمكتبات الرقمية.

* توجيه الطلاب لمتابعة برامج تعليمية على اليوتيوب والبودكاست باللغة العربية.

8. دعم المعلمين بالتدريب المستمر.

* تدريب المعلمين على استخدام أدوات التعليم عن بُعد، وتصميم محتوى رقمي جذاب ومناسب لمختلف الفئات العمرية والمستويات اللغوية.

- **التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بعد:**

شهدت السنوات الأخيرة تحولًا ملحوظًا نحو التعليم عن بُعد، نتيجة للتطورات التقنية المتسارعة والظروف العالمية مثل جائحة كورونا، وقد أصبح هذا النمط من التعليم ضرورة ملحة وليس مجرد خيار، ومع تزايد الإقبال على التعليم الإلكتروني، برزت الحاجة إلى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أو حتى للناطقين ضمن أنظمة إلكترونية. غير أن هذا النوع من التعليم لا يخلو من التحديات– خاصة أن اللغة العربية تتميز بتركيبة لغوية وصوتية ونحوية فريدة– مما يجعل تعليمها عن بُعد أمرًا معقدًا يحتاج إلى معالجة دقيقة.

أما أهم التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية عن بُعد فهي:

1- صعوبة توصيل المهارات الصوتية والنطق السليم:

تحتاج اللغة العربية إلى تدريب سمعي وشفوي مستمر، ويصعب أحيانًا تصحيح النطق بدقة عبر الشاشات.

2- ضعف التفاعل الفوري:

التعليم عن بعد يحدّ من التفاعل الطبيعي بين المعلم والطالب، ما يقلل فرص طرح الأسئلة الفورية وممارسة اللغة بشكل مباشر.

3- قلة توفر محتوى إلكتروني تفاعلي عالي الجودة:

بالمقارنة مع لغات عالمية أخرى، لا تزال الموارد التعليمية الرقمية للغة العربية محدودة من حيث الجودة والتنوع.

4- التحديات التقنية:

من ضعف الاتصال بالإنترنت إلى نقص الأجهزة المناسبة، خصوصًا في الدول النامية، تؤثر هذه العوامل سلبًا على فعالية التعلم.

5- اختلاف اللهجات العربية:

يُواجه المتعلمون صعوبة في التمييز بين الفصحى واللهجات المحلية، وغالبًا لا يتم التوضيح الكافي لذلك في المنصات التعليمية.

6- غياب البيئة اللغوية المحيطة:

تعلم اللغة يتطلب بيئة تساعد على استخدام المفردات والتراكيب بشكل يومي، وهو أمر يصعب تحقيقه عن بُعد.

7- ضعف مهارات المعلمين في التعليم الرقمي:

ليس كل معلم مؤهلًا لاستخدام التكنولوجيا الحديثة أو تصميم محتوى رقمي فعال لتعليم العربية.

8- قياس الكفاءة وتقييم المهارات:

من الصعب تقييم مهارات الكتابة والتحدث بدقة دون تفاعل مباشر، مما قد يؤثر على دقة التقييم.

الخاتمة:

تناول هذا الإطار النظري التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني الذي يُعد أحد الابتكارات الحديثة في مجال التعليم بفضل التطور التكنولوجي المتسارع. وعرّفت اليونسكو التعليم عن بعد بأنه نظام يستخدم الوسائط المطبوعة وغير المطبوعة؛ لتجسير الفجوة بين المعلمين والمتعلمين، وتوفير الدعم الأكاديمي اللازم.

يُعرف التعليم الإلكتروني بأنه أحد أشكال التعليم عن بعد باستخدام تقنيات الاتصال الحديثة مثل الحواسيب والشبكات لنقل المعلومات بفعالية وسرعة.

بدأ التعليم عن بعد في القرن الثامن عشر، وتطور عبر مراحل مختلفة تشمل المراسلة البريدية، استخدام الراديو، التلفزيون، وأخيرًا الإنترنت، وكان لهذه التطورات دورٌ كبيرٌ في تسهيل الوصول إلى التعليم وتوسيع نطاقه.

تتعدد أنواع التعليم الإلكتروني إلى: متزامن، وغير متزامن، ومدمج. والتعليم الإلكتروني المتزامن يعتمد على التواصل في الوقت الفعلي باستخدام أدوات مثل: الفصول الافتراضية وغرف المحادثة الفورية، بينما يوفر التعليم غير المتزامن مرونة أكبر للمتعلمين باستخدام البريد الإلكتروني والشبكة العنكبوتية.

يمتاز التعليم الإلكتروني عن التعليم التقليدي بتجاوز قيود المكان والزمان، وتوسيع فرص القبول، ومراعاة الفروق الفردية، وتعزيز التفاعل الفوري بين الطلاب والمعلمين، مما يشجع على الاعتماد على النفس في البحث عن المعلومات.

على الرغم من مزاياه، يواجه التعليم عن بعد تحديات مثل: نقص التفاعل الشخصي المباشر، وصعوبة الالتزام بالجدول الزمني، بالإضافة إلى احتمالية عدم الاعتراف ببعض الشهادات.

فيما يخص تعليم اللغة العربية عن بعد، يوفر هذا النظام مرونة في التعلم ويعزز من تفاعل الطلاب من خلال وسائل الاتصال المختلفة، مما يسهم في تحسين جودة التعليم.

بشكل عام، يشير البحث إلى أن التعليم عن بعد الإلكتروني يسهم بشكل كبير في توسيع نطاق التعليم وتقديم فرص تعليمية مرنة ومتنوعة، لكنه يتطلب معالجة بعض التحديات لضمان فعاليته الكاملة.

ويوصي البحث بضرورة وضع خطط للإفادة من التعليم عن بعد بمختلف أشكاله- وخاصة في وقت الأزمات- لما له من فوائد عظيمة في التغلب عليها، وكذلك بضرورة توفير وسائل الدعم المادي للطلاب والمعلمين والمؤسسات التعليمية التي تسهم في إنجاح هذه الخطط الطموحة الهادفة للإفادة من التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية.

قائمة المصادر والمراجع:

- إبراهيم، أحمد (2017). متطلبات تفعيل استعمال التعليم الإلكترونيّ في الجامعات العراقية (جامعة واسط أنموذجاً).

- إبراهيم، منى (2017). الجودة في التعليم الإلكترونيّ الخبرات العالمية المعاصرة في معايير جودة التعليم الإلكترونيّ في الجامعات. مجلة المعرفة التربويّة، 5(10) , 80-100.

- اتجاهات حديثة في تقنيات التعليم. (2003م). مجلة سيدتي،

- أحمد، أماني (2021). درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعليم الإلكترونيّ في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد ذلك (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

-الأحمري، سعدية (2015) التعليم الإلكترونيّ، وزارة التربية.

- إسماعيل، الغريب (2009). التعليم الإلكترونيّ من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. عالم الكتاب .

-الباروني، فتحية (2014). التعليم الإلكترونيّ. مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح،2(2)، 179-194.

- بخوش، وليد (2015). أهمية التعليم الإلكترونيّ في ضوء المهام الحديثة للتعليم العالي العالمي رؤية مستقبلية عن حالة الجزائر. مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد (14).

- الثمالى، عبد الرزاق والجهني، سارة (2021). الواقع التعليم الإلكترونيّ برياض الأطفال بمدينة الطائف في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمات. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربويّة 9(9) , 215-.256. covid19

- جاويش، سامية (2022). معوقات ومتطلبات التعليم الإلكترونيّ من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال. المجلة العلميّة لكلية التربية للطفولة المبكرة، 8(4) , 1-49.

- الحسنين، مهدي (2011) توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعليم عن بعد كلية التربية، من جهة نظر أعضاء هيئة التدريس- المجلة الفلسطينية للتعلم الإلكتروني. المجلد الثالث، العدد الخامس، 2011م.

- الحلو، بسمة (2020). المتطلبات التربويّة للتعليم الإلكترونيّ لتحقيق نواتج التعليم في التعليم العالي. مجلة كلية التربية،44(3) , 159-198.

- حنيني، أسماء (2021). فاعلية التعليم الإلكترونيّ في تطوير التحصيل الدراسي لطلبة التعليم العالي المبررات والمعوقات. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2 (5).

-الخفاف، إيمان (2018). التعليم الإلكترونيّ. مكتبة المجتمع العربي لنشر والتوزيع.

- دليل لصناعي السياسات في التعليم الأكاديمي (التعليم عن بعد) مفهومه استراتيجياته – أدواته، (2020م).

- الزامي، حليمة، (2020م) التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية، مجلة التعليم عن بعد، مج 8 مايو.

- سعد، عبير (2015). مبادئ التعليم الإلكترونيّ وتطبيقاته، دار الكندي للنشر والتوزيع.

- سوهار، بادي – سلبيات واستراتيجيات توظيف التكنولوجيا المعلومات في التعليم عن بعد دراسة ميدانية بجامعة الشرق الجزائري.

- الشمري، عقيل، (2015م)، تعليم اللغة العربية من الواقع والمأمول، ط الأولي.

- الشناق، قسيم ودومي، حسن (2010). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعليم الإلكترونيّ في المدارس الثانوية الأردنية. مجلة الطفولة جامعة دمشق، 1+2 (26).

- عامر، طارق (2014). التعليم الإلكترونيّ والتعليم الافتراضي واتجاهات عالمية معاصرة. المجموعة العربية لتدريب والنشر.

- عبد الحليم، السيد (1997) – توظيف تكنولوجيا التعليم – مصر الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. دار النشر الهيئة العامة للكتاب.

- عبد الرحمن، زياد (2019). المكتبات ومنظومة التعليم الإلكترونيّ. مؤسسة شباب الجامعة.

– عبود، سالم وآخرون (2008). واقع التعليم الإلكترونيّ ونظم الحاسبات وأثره في التعليم في العراق. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، ع (17)،275-306.

– عدوان، لينا (2019). درجة توافر كفايات التعليم الإلكترونيّ من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية الأردنية، والمعيقات التي تواجههم في لواء الشونة الجنوبية (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط.

– العديلة، بشائر (2018). درجة تطبيق التعليم الإلكترونيّ في رياض الأطفال في دولة الكويت وعلاقته بالتعليم النوعي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت.

– على، فياض وحسونة، رجاء (2009). التعليم الإلكترونيّ والتعليم التقليدي. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، ع (29).

– عوض، منير حلس، (2015م) الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا – جامعة الأقصى.

– غدير، علي، (2018 م) غدير، التعليم عن بعد، المملكة السعودية، جامعة بيشا.

– المحمودي، محمد (2019). مناهج البحث العلميّ، دار الكتب، صنعاء.

– المعداوي، السيد، التعليم الإلكتروني. موقع إلكتروني.

– مقومات التجميد، 2011_2012. دراسة ميدانية.

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

التَّنَوُّر البيولوجي بمناهج الأحياء في المرحلة الثانويَّة

[دراسة تحليليَّة تقييميَّة]

أ. إنصاف فرج إدريس

مساعد محاضر بكلية التربية القبة/ جامعة درنة

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

التَّنَوُّر البيولوجي بمناهج الأحياء

في المرحلة الثانويَّة

[دراسة تحليليَّة تقييميَّة]

ا. إنصاف فرج إدريس

مساعد محاضر بكلية التربية القبة/ جامعة درنة

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمكونات التَّنَوُّر البيولوجي، ولتحقيق هذا الهدف، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وإعداد قائمة تحليل المحتوى كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة الدراسة، وهي مناهج الأحياء الثلاثة المقررة على طلاب المرحلة الثانوية. ثم جرى تحليل المحتوى وجمعت التكرارات وتم تحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)لإجراء التحليلات الوصفية. وتوصلت الدراسة إلى أن:

- مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية تركز بدرجة كبيرة على الجانب المعرفي.
- نسبة إدراج المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة محدودة وتحتاج إلى تعزيز.
- هناك ضعف في تمثيل القضايا القيمية ومهارات التواصل العلمي.

وتوصي الدراسة بما يلي:

1. إعادة التوازن من خلال تقليل الاعتماد المفرط على الجانب المعرفي وزيادة المساحة المخصصة للمهارات والقيم وأنشطة التواصل البيولوجي، والأنشطة التي تنمّي مهارات التفكير العلمي والاستقصاء.
2. تعزيز إدراج القضايا البيولوجية المستحدثة بصورة متجانسة عبر الصفوف لتقليل التباين المرتفع.

3. إدماج القضايا القيمية والأخلاقية والاجتماعية في وحدات دراسية واضحة لمعالجة ضعف تمثيلها.

الكلمات المفتاحية :التَّنَوُّر البيولوجي؛ مناهج الأحياء؛ المرحلة الثانوية.

Abstract

This study aims to evaluate the extent to which secondary school biology curricula in Libya incorporate the components of biological literacy. To achieve this objective, a descriptive-analytical approach was employed, and a content analysis checklist was prepared as the

primary tool for data collection from the study sample, which consisted of the three biology textbooks prescribed for secondary school students in Libya. The content was then analyzed,

frequencies were collected, and the data were processed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) to perform descriptive analyses. The findings revealed that:

- Secondary school biology curricula in Libya place a strong emphasis on the cognitive dimension.
- The inclusion of emerging and contemporary biological issues is limited and requires enhancement.
- The representation of value-based issues and scientific communication skills is weak. The study recommends the following:
- Rebalancing the curriculum by reducing the excessive reliance on the cognitive aspect and increasing the space allocated to skills, values, biological communication activities, and activities that foster scientific thinking and inquiry skills.
- Enhancing the integration of emerging biological issues consistently across grade levels to minimize the high variance.
- Incorporating value-based, ethical, and social issues into clearly defined curricular units to address their weak representation.

Keywords: biological literacy; biology curricula; secondary school.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

المقدمة:

يُعد التعليم العلمي حجر الزاوية في بناء مجتمعات المعرفة، ويسهم بشكل مباشر في قدرة الأفراد على فهم العالم من حولهم واتخاذ قرارات مستنيرة في حياتهم اليومية، وفي هذا السياق، يبرز التَّنَوُّر البيولوجي كبعد حيوي للمعرفة العلمية، لا سيما في ظل التحديات البيولوجية المعاصرة كالتغير المناخي، والقضايا الصحية العالمية، والتطورات السريعة في العلوم الحيوية (المسوري، 2023).إذ يتجاوز مفهوم التنور البيولوجي مجرد استيعاب الحقائق والمفاهيم البيولوجية ليشمل القدرة على تطبيق هذه المعرفة في سياقات حياتية، وتقييم المعلومات المتعلقة بالظواهر الحيوية بشكل نقدي، والمشاركة الفعالة في القضايا المجتمعية ذات الصلة بالبيولوجيا (علم الدين، 2007).

كما تزايد الاهتمام العالمي بتنمية التنور البيولوجي لدى المتعلمين، لما له من دور أساسي في إعداد أفراد قادرين على التعامل مع التقدم العلمي الهائل وتحدياته. وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن تضمين المستحدثات البيولوجية في المناهج الدراسية له أثر إيجابي في تنمية هذا التنور كدراستي أبو فودة (2010)؛ المسوري (2023). فالمستحدثات البيولوجية التي تشمل التطورات الجديدة في مجالات مثل الهندسة الوراثية، التكنولوجيا الحيوية، قضايا الاستنساخ، والأمراض المستجدة، لا تقتصر على إثراء المحتوى المعرفي فحسب، بل تسهم أيضاً في تطوير مهارات التفكير العليا واتخاذ القرار لدى الطلاب.

وفي إطار التعليم الثانوي، تكتسب مناهج الأحياء أهمية خاصة كونها تمثل البوابة الرئيسية لاكتساب الطلاب للمفاهيم والمهارات البيولوجية الأساسية. كما إن تصميم هذه المناهج وتطويرها بما يضمن تعزيز التنور البيولوجي أصبح ضرورة ملحة، لضمان تخريج أجيال قادرة على فهم القضايا البيولوجية المعقدة والمساهمة في حل المشكلات البيئية والصحية التي تواجه مجتمعاتهم.

على الرغم من الأهمية المتزايدة للتَّنَوُّر البيولوجي، تشير بعض الدراسات إلى وجود قصور في المناهج الدراسية التقليدية في تحقيق هذا الهدف، حيث قد تركز في كثير من الأحيان على الجوانب النظرية والحفظ، مما يحد من قدرة الطلاب على تطبيق المعرفة البيولوجية في حياتهم اليومية أو التعامل مع المستجدات العلمية (أبو فودة، 2010).

وفي السياق الليبي، تبرز الحاجة إلى تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية لمكونات التنور البيولوجي، ومدى مواكبتها للمستحدثات البيولوجية العالمية. إن فهم الواقع الحالي لهذه المناهج يمثل خطوة أساسية نحو تطويرها بما يضمن إعداد طلاب مزودين بالمعرفة والمهارات اللازمة ليصبحوا مواطنين فاعلين ومستنيرين بيولوجياً.

مشكلة البحث:

في ظل التطورات المتسارعة في العلوم الحيوية والتحديات البيئية والصحية المعاصرة، تزداد أهمية التنور البيولوجي كقدرة حيوية لتمكين الأفراد من فهم الظواهر البيولوجية المعقدة، واتخاذ قرارات مستنيرة، والتفاعل بفاعلية مع القضايا المجتمعية ذات الصلة. وتعد مناهج الأحياء الدراسية للمرحلة الثانوية بوابة رئيسية لتنمية هذا التنور، حيث يتوقع منها أن تزوّد الطلاب بالمعرفة والمهارات والقيم اللازمة ليصبحوا مواطنين فاعلين ومستنيرين بيولوجياً.

تشير الأدبيات التربوية إلى أن تحقيق التَّنَوُّر البيولوجي يتطلب تجاوز المناهج التي تركز على الحفظ إلى مناهج تدمج المفاهيم الحديثة والمستحدثات البيولوجية، وتنمّي مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات (أبو فودة، 2010). ومع ذلك، قد لا تواكب المناهج الحالية في بعض السياقات التعليمية هذا التطور، مما قد يؤدي إلى فجوة بين المأمول من تعليم الأحياء والواقع الفعلي في المناهج.

وفي الصعيد الليبي، يتبادر للذهن تساؤل حول مدى استجابة مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية لهذه المتطلبات العالمية والمحلية. لذا، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة إلى تحليل محتوى مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لتقييم مدى تضمينها لمكونات التنور البيولوجي، ومواكبتها للمستحدثات البيولوجية.

وبناءً على ذلك، **تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:**

- ما مدى تضمين مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية لمكونات التنور البيولوجي؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مكونات التَّنَوُّر البيولوجي التي ينبغي أن تتضمنها مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية؟ (هذا السؤال سيتم الإجابة عليه من خلال الإطار النظري ومراجعة الأدبيات لتحديد المعايير التي ستستخدمها في التحليل).
- ما مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية للمفاهيم الأساسية للتَّنَوُّر البيولوجي؟
- ما مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية للمستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة؟
- ما مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمهارات التفكير البيولوجي والعلمي؟

- ما مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية للوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي المتعلق بالبيولوجيا؟
- ما مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمهارات التواصل البيولوجي؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى:

- تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمكونات التنور البيولوجي.

ويتفرع من هذا الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:

- تحديد مكونات التَّنَوُّر البيولوجي التي ينبغي أن تتضمنها مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية.
- تحليل محتوي مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء مكونات التَّنَوُّر البيولوجي المحددة.
- تقييم عن مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية للمفاهيم الأساسية للتنور البيولوجي.
- تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية للمستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة.
- تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمهارات التفكير البيولوجي والعلمي.
- تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمؤشرات الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي المتعلق بالبيولوجيا.
- تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمهارات التواصل البيولوجي.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من عدة جوانب نظرية وتطبيقية، يمكن إيجازها فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تُسهم الدراسة في سد الفجوة في الأدبيات البحثية العربية والليبية على وجه الخصوص، المتعلقة بتحليل محتوى مناهج الأحياء في المرحلة الثانوية من منظور التنور البيولوجي. ففي الوقت الذي تتزايد فيه الدعوات لتنمية التَّنَوُّر البيولوجي كضرورة حتمية في العصر الحديث (المسوري، 2023؛ علم الدين، 2007)، تظل الدراسات التي تُقيّم المناهج القائمة في السياق الليبي من هذا المنظور محدودة.

- تُسهم الدراسة في توضيح وتحديد مكونات التَّنَوُّر البيولوجي الأساسية التي ينبغي أن تتضمنها مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية، وذلك من خلال استعراض الأدبيات والدراسات السابقة في هذا المجال، مما يوفر إطاراً مرجعياً للباحثين والمطورين.

ثانياً: الأهمية التطبيقية (العملية):

- يمكن أن توفر نتائج الدراسة صورة واضحة وشاملة لمدى تضمين مناهج الأحياء الحالية لمكونات التنور البيولوجي. هذا التحليل يمكن أن يكون بمثابة دليل لمتخذي القرار عند مراجعة وتطوير المناهج المستقبلية، لضمان تضمين فعال للمستحدثات البيولوجية والقضايا الحياتية التي تعزز التَّنَوُّر البيولوجي لدى الطلاب (أبو فودة، 2010).
- تُقدم الدراسة للمعلمين رؤى حول الجوانب التي قد تحتاج إلى تعزيز في تدريسهم لضمان تنمية شاملة للتنور البيولوجي لدى طلابهم. كما قد تُسهم في توجيههم نحو استغلال المنهج القائم بأفضل طريقة ممكنة لتعزيز مهارات التفكير والقيم البيولوجية.
- بالرغم من أن الدراسة ليست موجهة للطلاب بشكل مباشر، إلا أن النتائج قد تؤدي إلى تطوير مناهج أكثر فعالية وتفاعلية، مما يعود بالنفع في النهاية على الطلاب من خلال تزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات العصر البيولوجية والصحية والبيئية، وإعدادهم كمواطنين مستنيرين.
- يمكن أن تُشكل هذه الدراسة نقطة انطلاق لدراسات مستقبلية أعمق في مجال التنور البيولوجي، مثل دراسات تقويمية لبرامج مقترحة أو دراسات تستكشف آراء المعلمين والطلاب بشكل مباشر.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعيَّة: تقتصر الدراسة على تحليل محتوى مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية من منظور التنور البيولوجي ومكوناته الأساسية التي سيتم تحديدها بناءً على الإطار النظري والأدبيات السابقة ذات الصلة.

الحدود الزمانية: ستُجرى عملية تحليل المحتوى على مناهج العام الدراسي [2025/2024].

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

مصطلحات الدراسة

تتضمن هذه الدراسة مجموعة من المصطلحات الأساسية التي سيتم تعريفها إجرائياً لغرض البحث الحالي، وذلك لضمان الوضوح وتوحيد الفهم:

التنور البيولوجي (Biological Literacy):

هو امتلاك الفرد للمفاهيم والحقائق البيولوجية الأساسية، إلى جانب القدرة على فهم العلاقة بين البيولوجيا والمجتمع والتكنولوجيا، وتطبيق المعرفة البيولوجية في حل المشكلات الحياتية، واتخاذ قرارات مستنيرة حيال القضايا البيولوجية المعاصرة، بالإضافة إلى تقدير أهمية الكائنات الحية والأنظمة البيئية (المسوري، 2023؛ علم الدين، 2007).

يُعرف التَّنَوُّر البيولوجي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه مجموع المكونات (المعرفة البيولوجية الأساسيَّة، المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة، مهارات التفكير البيولوجي والعلمي، الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي، ومهارات التواصل البيولوجي) التي سيتم رصدها وتحليلها في محتوى مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية، وذلك باستخدام قائمة تحليل المحتوى المعدَّة لهذا الغرض.

مناهج الأحياء (Biology Curricula):

هي المنظومة المتكاملة من الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرق التدريس وأساليب التقويم، التي تهدف إلى إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بعلم الأحياء. (صبري، 2009).

تُعرف مناهج الأحياء إجرائياً في هذه الدراسة بأنها المحتوى العلمي المنشور في المناهج المدرسية المقررة لمادة الأحياء في المرحلة الثانوية (الصف الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي) للعام الدراسي [2025/2024]. وهي تمثل مصدر البيانات الذي سيخضع للتحليل.

المرحلة الثانوية (Secondary Stage):

هي المرحلة التعليمية التي تلي التعليم الأساسي وتسبق التعليم الجامعي، وتهدف إلى إعداد الطلاب للحياة الجامعية أو سوق العمل.

تُعرف المرحلة الثانوية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الصفوف الدراسية الثلاثة الأخيرة من التعليم ما قبل الجامعي في النظام التعليمي الليبي، والتي يتم تدريس مادة الأحياء فيها.

تحليل المحتوى (Content Analysis):

"هو أسلوب بحثي منهجي يُستخدم لوصف وتفسير خصائص معينة للمحتوى المكتوب أو المنطوق بطريقة موضوعية ومنظمة وكمية" (النجدي وآخرون، 2007، ص.26).

يُعرف تحليل المحتوى إجرائياً في هذه الدراسة بأنه العملية المنهجية التي يتم من خلالها رصد وتصنيف وقياس وتفسير مدى تضمين مكونات التنور البيولوجي ومؤشراتها الفرعية في مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية، وذلك باستخدام قائمة تحليل المحتوى المعدة لهذا الغرض.

منهج الدراسة

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive Analytical Method)، وذلك لملاءمته لطبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، سأعتمد على أداة رئيسية هي "قائمة تحليل المحتوى". تم تصميم هذه القائمة خصيصاً لهذه الدراسة بهدف رصد وتحليل مدى تضمين مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية لمكونات التنور البيولوجي التي تم تحديدها في الإطار النظري.

الدراسات السابقة:

يُعد التَّنَوُّر البيولوجي من المفاهيم الحديثة والمهمة في مجال التربية العلمية، وقد حظي باهتمام عدد من الباحثين الذين سعوا إلى استكشاف مستواه لدى المتعلمين، وسبل تنميته، ومدى حضوره في المناهج الدراسية. ففي هذا السياق، هدفت دراسة علم الدين (2007) إلى الكشف عن مستوى التنور البيولوجي لدى طلبة كليات التربية وعلاقته باتجاهاتهم العلمية، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت إلى أن المستوى كان متوسطًا، مع وجود علاقة إيجابية بين التَّنَوُّر البيولوجي والاتجاهات العلمية، أما دراسة أبو فودة (2010) فقد سعت إلى

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

قياس أثر إثراء منهاج العلوم بالمستحدثات البيولوجية على تنمية التنور البيولوجي لدى طالبات الصف الثامن، وأكدت نتائجها وجود أثر إيجابي كبير لهذا الإثراء. ودراسة حبيب (2022) التي هدفت إلى التعرف على مستوى التنور البيولوجي لدى طلاب قسم علوم الحياة وتفضيلات التفكير "متحرر/محافظ" لدى طلبة القسم واختارت عينة عشوائية من 400طالب وطالبة وأثبتت الدراسة تمتع طلبة علوم الحياة بالتنور البيولوجي تبعاً لأسلوب التفكير المتحرر. وفي اتجاه آخر، أظهرت نتائج دراسة عبد الكريم (2003) أن برنامجًا مقترحًا لتعليم موضوعات الهندسة الوراثية

والاستنساخ ساهم في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والقيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية. وفي ذات الاتجاه، بينت دراسة الوسيمي (2003) فاعلية برنامج في الثقافة البيولوجية في تعزيز التفكير الناقد والاتجاهات الإيجابية نحو البيولوجيا، فيما أثبتت دراسة بابطين (2006) فعالية نموذج الاستقصاء العادل في تنمية الفهم لقضايا التقنية الحيوية والتفكير الناقد والقيم الأخلاقية المرتبطة بها، وأوضحت دراسة عليان (2008) فاعلية برنامج محوسب في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي والاتجاه نحو المستحدثات البيولوجية لدى طلبة جامعة الأقصى، كما هدفت دراسة شقير (2014) إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح في البيولوجيا الجزئية لتنمية القيم البيولوجية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية، واخذت عينة قوامها 35طالبة تم اختيارها بطريقة عشوائية واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي وشبة التجريبي للوصول للنتائج التي اثبتت فاعلية البرنامج المقترح في البيولوجيا الجزئية في تنمية القيم البيولوجية ومهارات اتخاذ القرار. كما طورت دراسة المسوري (2023) برنامجًا قائمًا على المستحدثات البيولوجية وبيّنت فاعليته في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي لدى الطلبة المعلمين. وايضاً هدفت دراسة الشيخ وآخرون (2025) الى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على القضايا الاجتماعية العلمية لتنمية التَّنَوُّر البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية واعتمدت على المنهج التجريبي والتصميم شبة التجريبي وتكونت العينة من 29طالب وطالبة بالصف الثاني الثانوي واعتمدت على اختبار التَّنَوُّر البيولوجي كأداة، واثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المقياس البعدي وأوصى بضرورة الإهتمام بتضمين القضايا الاجتماعية العلمية بالمناهج الدراسية وكذلك أبعاد التَّنَوُّر البيولوجي. ومن ناحية أخرى، أوضحت دراسة عبد الفتاح (2000) أن التعلم الذاتي السمعي كان فاعلاً في رفع التحصيل لدى طلاب التربية في وحدة مقترحة بالثقافة البيولوجية، وأكدت دراسة الميهي (2002) أهمية استراتيجية تجهيز المعلومات في اكتساب مفاهيم المستحدثات البيولوجية والقيم المرتبطة بها، كما هدفت دراسة الصالح والمجذوب (2018) إلى تقصي فاعلية أسلوب التعلم المدمج في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانويَّة بالمملكة العربية السعودية واستخدما المنهج الوصفي لتحليل ثلاث فصول من كتاب الأحياء المقرر على طلاب المستوى الرابع كذلك استخدم المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من 70طالب تم اختيارهم قصدياً وأظهرت النتائج فاعلية أسلوب التعلم المدمج في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي. بينما هدفت دراسة أحمد (2020) للتعرف على استراتيجية مقترحة لتنمية الوعي ببعض قضايا المعلومات الحيوية لدى طلاب كلية التربية وطبق البرنامج على عينة

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

من طلاب شعبة البيولوجي قوامها 28 طالباً وطالبة واستخدم التصميم شبة التجريبي ذو المجموعة الواحدة وطبق اختبار الوعي بالقضايا البيواخلاقية المستحدثة كأداة للدراسة واثبتت النتائج فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية الوعي بالقضايا البيواخلاقية المستحدثة لدى الطلاب المعلمين مجموعة البحث. وعلى مستوى تحليل المحتوى، أظهرت دراسة اللولو (2004) تدني درجة الاهتمام بمستحدثات البيئة والطاقة والهندسة الوراثية في مناهج العلوم الفلسطينية، رغم توافر مقبول لبعض مفاهيم العلوم الطبية والتقنيات الحديثة. كما وكشفت دراسة الشهري (2009) عن ضعف تناول مناهج الأحياء الثانوية في المملكة العربية السعودية لقضايا المستحدثات الحيوية، خصوصًا في الجوانب الأخلاقية، وغياب عدد من القضايا المعاصرة عن المحتوى، في حين أكدت دراسة Zeidler et al (2009) على أهمية دمج القضايا الاجتماعية العلمية في مناهج علم الأحياء، مثل التقنيات الحيوية والهندسة الوراثية وأخلاقيات البيولوجيا، لما لها من دور في إعداد متعلم قادر على اتخاذ قرارات مستنيرة في ضوء قضايا العلم والمجتمع. وهدفت

دراسة فرحات (2010) إلى تقويم مناهج الأحياء بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء تطبيقات المعلومات الحيوية، وأعدت الباحثة قائمة تحليل محتوى كتب الاحياء وفق تطبيقات المعلومات االحيوية كما أعدت استطلاع رأي مبدئي على عينة قوامها 50من معلمي ومعلمات الأحياء وموجهي الأحياء ومتخصصي في مجال مناهج وطرق تدريس العلوم واثبتت النتائج أن هناك العديد من التطبيقات الواردة بأداة التحليل لم يتم تناولها في الكتب علية أوصت الدراسة متخصصي المناهج بأهمية تعديلها.

التعقيب على الدراسات السابقة والفجوة البحثية:

أظهرت الدراسات السابقة اهتمامًا متزايدًا بمفهوم التنور البيولوجي، حيث سعت معظمها إلى قياس مستواه لدى الطلبة أو المعلمين، أو إلى تنميته من خلال برامج تعليمية متنوعة، مثل استخدام المستحدثات البيولوجية، أو نماذج التعلم البنائي، أو البرامج المحوسبة. كما تطرقت بعض الدراسات إلى القضايا البيولوجية المعاصرة، وربطت بين التنور البيولوجي والاتجاهات العلمية أو القيم الأخلاقية، مما يعكس تنوعًا في المعالجات البحثية لهذا المفهوم. ومن جهة أخرى، تناولت دراسات محدودة تحليل محتوى المناهج الدراسية أو مناهج الأحياء، من خلال الوقوف على مدى تضمّنها للمفاهيم البيولوجية الحديثة أو بعض قضايا الأخلاقيات الحيوية.

ومع أهمية هذه الجهود البحثية، إلا أن الملاحظ أن غالبية الدراسات لم تعتمد إطارًا تحليليًا متكاملاً يقوم على مكونات التنور البيولوجي الخمسة: (المعرفة البيولوجية الأساسية / المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة / مهارات التفكير البيولوجي والعلمي / الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي / مهارات التواصل البيولوجي). كما أن الدراسات التي تناولت تحليل المحتوى، مثل دراسة اللولو (2004)، والشهري

(2009)، وفرحات (2010) لم تنطلق من هذه المكونات كمحكات تحليل، بل ركزت على محاور جزئية، دون تقديم تصور شامل يربط محتوى مناهج الأحياء بمفهوم التنور البيولوجي في أبعاده المختلفة.

علاوة على ذلك، فإن معظم الدراسات السابقة أُجريت في سياقات تعليمية مختلفة عن السياق الليبي، ولم تعالج محتوى مناهج الأحياء في ليبيا بوجه خاص، وهو ما يُضعف من إمكانية تعميم نتائجها على الواقع المحلي. ومن هنا، تنبع الفجوة البحثية التي تسعى هذه الدراسة إلى سدّها، إذ تهدف إلى إجراء تحليل منهجي لمحتوى مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء مكونات التنور البيولوجي، مما يُسهم في تقديم تصور موضوعي لواقع المحتوى التعليمي من حيث إعداده للمتعلمين بيولوجيًا، علميًا، وقيميًا، وبما يدعم جودة المخرجات التعليمية في هذا المجال الحيوي.

الإطار النظري:

يُعد الإطار النظري بمثابة الركيزة التي تستند إليها الدراسة الحالية في تحليل محتوى مناهج الأحياء بالمرحلة الثانوية. يهدف هذا الإطار إلى تقديم تعريف شامل لمفهوم التَّنَوُّر البيولوجي، وتحديد أبرز مكوناته التي سيتم الاستناد إليها في بناء أداة تحليل المحتوى، بالإضافة إلى إبراز أهمية هذه المكونات في السياق التعليمي المعاصر.

المحور الأول: مفهوم التَّنَوُّر البيولوجي

تزايد الاهتمام بمفهوم التَّنَوُّر البيولوجي (Biological Literacy) في العقود الأخيرة كأحد المخرجات الأساسية لتعليم علم الأحياء، وذلك في ظل التطورات المتسارعة في العلوم الحيوية وتأثيرها المتزايد على حياة الأفراد والمجتمعات (المسوري، 2023). كما يتجاوز التنور البيولوجي مجرد الحفظ للمفاهيم والحقائق البيولوجية المجردة ليصبح قدرة شاملة تمكن الطالب من فهم العالم الحي، والتفاعل بفاعلية مع القضايا البيولوجية المعقدة.

وقد تعددت تعريفات التَّنَوُّر البيولوجي في الأدبيات التربوية، لكنها تتفق في جوهرها على شموليته لأبعاد معرفية، مهارية، وقيمية. فقد عرفته اللولو (2004) بأنه "الإلمام بقدر مناسب من المعرفة البيولوجية، الذي يمكن الطالب من فهم الظواهر البيولوجية التي تثيرها مجالات الصحة والبيئة والوراثة مع فهم القضايا البيولوجية الإجتماعية والقدرة على إتخاذ القرارات السليمة" (ص221).

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

كما وحدد دليل دراسة منهاج العلوم البيولوجية " BSCS "Biological science curriculum study" اربعة مستويات متدرجة للثقافة البيولوجية بهدف وصول الطالب إلى المستوى الأعلى من هذه الثقافة، هي: الثقافة البيولوجية الاسمية: وفي هذا المستوى يستطيع الطالب أن يعطي تعريفاً للمصطلحات والمفاهيم البيولوجية، وقد يمتلك فهم خاطئ لبعض المفاهيم، ويعطي تفسيرات سطحية للظواهر البيولوجية، أي إن الثقافة هنا اسمية. أما الثقافة البيولوجية الوظيفية: فالطالب في هذا المستوى لديه إلمام بالمفاهيم والمصطلحات البيولوجية، ويعطي لها تعريفات صحيحة لكنه غالباً ما يحفظها دون فهم جيد لمعناها، وقد يرجع ذلك إلى أن المناهج والمعلمين يركزون على تحصيل المفاهيم والمصطلحات البيولوجية التي تقيسها الامتحانات. في حين أن الثقافة البيولوجية التكوينية: يكون الطالب في هذا المستوى لديه إطار مفاهيمي للبيولوجية يرتبط بالمبادئ الموحدة لعلم البيولوجي، ويستخدم عمليات الاستقصاء وعمليات التفكير العلمي في مجال البيولوجي، ويستطيع تطبيق ما تعمله في مواقف الحياة، بينما الثقافة البيولوجية متعددة الأبعاد: أن الطالب في هذا المستوى يفهم الصلة بين علم البيولوجي والعلوم الأخرى، و يفهم تاريخ وطبيعة علم البيولوجي، والتفاعلات القائمة بين علم البيولوجي والمجتمع، ويحصل على المعلومات والمعارف والمهارات الإضافية ويطبقها في حل المشكلات وإجابة الأسئلة المختلفة في حياته اليومية (BSCS,1993:19).

وفي ذات السياق، يؤكد Bybee (1995) أن التَّنَوُّر البيولوجي لا يقتصر على المعرفة وحدها، بل يتضمن أيضاً القدرة على تطبيق هذه المعرفة في سياقات مختلفة، واستخدام عمليات العلم، وفهم العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع. هذا ما يدعمه مشروع "2061" للجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS, 1989, 1993) الذي شدد على أهمية إعداد المواطنين المستنيرين علمياً الذين يمتلكون فهماً عميقاً للمبادئ العلمية وقدرة على التفكير النقدي.

المحور الثاني: مكونات التَّنَوُّر البيولوجي:

بناءً على الأدبيات والدراسات السابقة التي تم استعراضها خاصة دراسة علم الدين (2007) التي قدمت قائمة بمتطلبات التَّنَوُّر البيولوجي، ودراستي أبو فودة (2010) والمسوري (2023) اللتين أكدتا على أهمية المستحدثات البيولوجية والقضايا المعاصرة، سيتم اعتماد المكونات الخمسة التالية كفئات رئيسية لتحليل محتوى مناهج الأحياء بالمرحلة الثانوية. هذه المكونات تمثل الأبعاد الأساسية للتنور البيولوجي المطلوب توافرها لدى خريج المرحلة الثانوية:

- **المعرفة البيولوجية الأساسيَّة (Core Biological Knowledge):**

تشمل المفاهيم والمبادئ الأساسية في علم الأحياء مثل: الخلية، الأنسجة، الأعضاء، أجهزة الجسم. ومفاهيم العمليات الحيوية مثل: التمثيل الغذائي، التنفس، الوراثة، التكاثر، الهضم، الإخراج. مفاهيم التصنيف والتنوع الحيوي مثل: ممالك الكائنات الحية، الأنواع، التكيف. ومفاهيم الطاقة والبيئة ومفاهيم التطور والإرتقاء الطبيعي. يركز هذا المكون على مدى تقديم المنهج للمعلومات البيولوجية الجوهرية التي تشكل أساس الفهم.

- **المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة (Contemporary Biological Innovations and Issues):**

تتمثل في تضمين المنهج للمعلومات والقضايا المتعلقة بالتطورات الحديثة في علم الأحياء، مثل تطبيقات الهندسة الوراثية والتكنولوجيا الحيوية (كائنات معدلة وراثياً، العلاج الجيني)، قضايا الصحة والمرض (الأمراض الوبائية، الأمراض المزمنة، المناعة)، التحديات البيئية (التلوث، التغير المناخي، الاستدامة)، والقضايا الأخلاقية التي يطرحها التقدم البيولوجي (مثل الاستنساخ، أطفال الأنابيب، أخلاقيات البحث). هذا المكون يعكس مدى مواكبة المنهج للمستجدات العلمية.

- **مهارات التفكير البيولوجي والعلمي (Biological and Scientific Thinking Skills):**

يُعنى هذا المكون بمدى تشجيع المنهج لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، مثل التفكير النقدي (تحليل وتقييم المعلومات البيولوجية، التمييز بين الحقائق والآراء)، حل المشكلات (تطبيق المعرفة البيولوجية لحل مشكلات واقعية)، الاستدلال العلمي (بناء استنتاجات قائمة على الأدلة)، التفكير الإبداعي، والقدرة على تفسير الظواهر البيولوجية المعقدة.

- **الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي (Societal Awareness and Values):**

يتناول هذا البعد مدى ربط المنهج لعلم الأحياء بالقضايا المجتمعية (القضايا الاجتماعية العلمية)، وكيفية تأثير البيولوجيا على حياة الأفراد والمجتمع. كما يشمل تعزيز القيم مثل: المسؤولية البيئية، أخلاقيات التعامل مع الكائنات الحية، تقدير التنوع الحيوي، وأهمية العلم في خدمة البشرية والتنمية المستدامة.

- **مهارات التواصل البيولوجي (Biological Communication Skills):**

يهدف هذا المكون إلى تقييم مدى تنمية المنهج لقدرة الطلاب على قراءة وفهم وتفسير المعلومات البيولوجية المعروضة بأشكال مختلفة (نصوص، رسوم بيانية، جداول، صور)، والقدرة على التعبير عن الأفكار والمفاهيم البيولوجية بوضوح ودقة كتابياً وشفوياً.

ثالثاً: أهمية التنور البيولوجي في المرحلة الثانوية:

تُعد المرحلة الثانوية حاسمة في تشكيل الفهم العلمي للطلاب، وإعدادهم للمرحلة الجامعية أو لسوق العمل، والأهم من ذلك، إعدادهم ليكونوا مواطنين فاعلين ومستنيرين. إن تنمية التنور البيولوجي في هذه المرحلة تمكن الطلاب من:

- فهم القضايا الصحية التي تؤثر على حياتهم ومجتمعاتهم (مثل الأمراض، التغذية السليمة).
- المساهمة في حل المشكلات البيئية المحلية والعالمية (مثل التلوث، نقص الموارد).
- التعامل مع التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة واتخاذ مواقف أخلاقية مستنيرة حيالها (مثل القضايا المتعلقة بالهندسة الوراثية).
- تنمية التفكير النقدي الذي يمكنهم من تقييم المعلومات البيولوجية المتزايدة في وسائل الإعلام والمصادر المختلفة.

لذا، فإن تقييم مدى تضمين مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية لهذه المكونات يُعد أمراً ضرورياً لتحديد مدى فعالية هذه المناهج في تحقيق مخرجات تعليمية تُلبي متطلبات العصر ومستقبل الأجيال.

إجراءات الدراسة الميدانية

يهدف هذا الجزء إلى وصف الإجراءات والخطوات المنهجية التي تم اتباعها لتنفيذ الدراسة والإجابة عن أسئلتها، وذلك من خلال تحديد منهج ومجتمع وعينة الدراسة، ووصف أداة الدراسة وكيفية إعدادها، ثم تفصيل خطوات تطبيق الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive Analytical Method)، وذلك لملاءمته طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها. يهدف المنهج الوصفي التحليلي إلى وصف الظاهرة المدروسة كما هي في الواقع، وتحليل مكوناتها، وتحديد العلاقات بينها دون التدخل أو التلاعب بالمتغيرات (النجدي وآخرون، 2007، ص. 25).

ويُعد هذا المنهج الأنسب لتحليل محتوى مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية بهدف الكشف عن مدى تضمينها لمكونات التنور البيولوجي، حيث سيتيح جمع بيانات دقيقة ومنظمة حول جوانب المحتوى المرتبطة بالتنور البيولوجي، ثم تحليلها وتفسيرها لوصف الواقع الحالي لهذه المناهج.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها

يُقصد بمجتمع الدراسة المناهج المدرسية التي تُشكل المادة الخام للتحليل. تتألف عينة الدراسة، التي هي نفسها مجتمع الدراسة في هذه الحالة، من جميع مناهج الأحياء المقررة للمرحلة الثانوية. هذه المناهج هي:

كتاب الأحياء للصف الأول الثانوي.

كتاب الأحياء للصف الثاني الثانوي (العلمي).

كتاب الأحياء للصف الثالث الثانوي (العلمي).

وقد تم الاعتماد على النسخ المتاحة والمعتمدة للعام الدراسي [2025/2024]. تم اختيار هذه المناهج كونها تمثل المصدر الرسمي والوحيد للمحتوى التعليمي لمادة الأحياء في هذه المرحلة الحيوية من التعليم الليبي.

ثالثاً: أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات المطلوبة، تم استخدام قائمة تحليل المحتوى (Content Analysis Checklist) كأداة رئيسية للدراسة. وقد تم بناء هذه القائمة وتطويرها وفقاً للخطوات المنهجية التالية:

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

- **الاستناد إلى الإطار النظري والدراسات السابقة:** تم البدء بمراجعة معمقة للأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالتنور البيولوجي، وخاصة تلك التي حددت مكوناته وأبعاده مثل دراسة علم الدين (2007)، وأهمية المستحدثات البيولوجية مثل دراستي أبو فودة (2010)؛ والمسوري (2023). وقد أفضت هذه المراجعة إلى تحديد خمس فئات رئيسية للتنور البيولوجي، وهي: (المعرفة البيولوجية الأساسية. /المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة. / مهارات التفكير البيولوجي والعلمي. /الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي. / مهارات التواصل البيولوجي).

- **صياغة المؤشرات الفرعية (البنود):** لكل فئة رئيسية، تم صياغة مجموعة من المؤشرات السلوكية أو عناصر المحتوى المحددة التي يمكن رصدها وقياسها بشكل موضوعي داخل المناهج المدرسية. والجدول التالي يوضح أداة الدراسة.

– **جدول رقم (1) أداءة تحليل المحتوى**

م	مكون التنور البيولوجي	المؤشرات/المفاهيم التفصيلية
1	**المفاهيم الأساسية للتنور البيولوجي**	• مفاهيم الوحدة والتركيب: (الخلية، الأنسجة، الأعضاء، أجهزة الجسم). • مفاهيم العمليات الحيوية: (التمثيل الضوئي، التنفس، التكاثر، الوراثة، الهضم، الإخراج) • مفاهيم التصنيف والتنوع الحيوي: (ممالك الكائنات الحية، الأنواع، التكيف). • مفاهيم الطاقة والبيئة: (السلاسل الغذائية، الدورات البيوجيوكيميائية، الأنظمة البيئية) • مفاهيم التطور والانتقاء الطبيعي.
2	**المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة**	• المستحدثات في البيولوجيا الجزيئية: (تقنيات الحمض النووي، الهندسة الوراثية، CRISPR، الاستنساخ) • المستحدثات في التكنولوجيا الحيوية: (الطب الحيوي، التكنولوجيا الحيوية الزراعية، البيولوجيا الصناعية) • قضايا الصحة العالمية: (مقاومة المضادات الحيوية، الأمراض الوبائية، الأمراض المزمنة) • قضايا بيئية معاصرة: (تغير المناخ، فقدان التنوع البيولوجي، التلوث البيولوجي، الأمن الغذائي)

3	مهارات التفكير البيولوجي والعلمي	• مهارة الملاحظة وجمع البيانات. • مهارة طرح الأسئلة وصياغة الفرضيات. • مهارة تصميم التجارب والاستقصاء. • مهارة تحليل وتفسير البيانات البيولوجية. • مهارة الاستنتاج والتوصيل. • مهارة التفكير النقدي في المعلومات البيولوجية. • مهارة حل المشكلات البيولوجية.
4	الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي المتعلق بالبيولوجيا	• القضايا الأخلاقية في البيولوجيا: (أخلاقيات التعديل الوراثي، الاستنساخ البشري، التجارب على الحيوانات، الخصوصية الجينية). • المسؤولية البيئية: (أهمية المحافظة على الموارد الطبيعية، دور الطالب والمجتمع في حماية البيئة) . • الصحة العامة: (السلوكيات الصحية، الوقاية من الأمراض، التغذية السليمة، أثر البيولوجيا على جودة الحياة) . • أهمية العلم في مواجهة التحديات المجتمعية.
5	مهارات التواصل البيولوجي	• عرض المعلومات البيولوجية: (استخدام الرسوم البيانية، الجداول، الأشكال التوضيحية، الخرائط المفاهيمية). • التعبير عن الأفكار والمفاهيم البيولوجية شفهياً وكتابياً. • قراءة وتفسير النصوص والمقالات العلمية البيولوجية. • المناقشة والحوار حول القضايا البيولوجية. • استخدام المصطلحات العلمية بدقة ووضوح .

- **تحديد وحدة التحليل ووحدة العد:**

وحدة التحليل: اعتُمدت الفقرة والنشاط والمفهوم/الموضوع كوحدات تحليل أساسية. فسيتم قراءة كل فقرة ونشاط ومفهوم في المناهج المدرسية لتحديد مدى ارتباطها بأي من فئات التنور البيولوجي ومؤشراتها.

وحدة العد: اعتُمد التكرار كوحدة للعد. أي سيتم تسجيل عدد مرات ظهور كل مؤشر من مؤشرات التنور البيولوجي ضمن الفئات المختلفة في كل كتاب من المناهج المدرسية.

- **التحقق من الصدق (Validity) والثبات (Reliability) لأداة الدراسة:**

الصدق: لضمان صدق الأداة وقدرتها على قياس ما صممت لقياسه، تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين (أعضاء هيئة تدريس متخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم، وخبراء في علم الأحياء). وقد تم الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم في صياغة الفئات والمؤشرات لزيادة وضوحها ودقتها، ووصلت الأداة إلى صورتها النهائية بعد التعديل.

الثبات: تم التحقق من ثبات الأداة بطريقتين:

- **الثبات عبر الزمن (Stability Reliability)**: قامت الباحثة بتحليل عينة عشوائية من محتوى المناهج (10% من المحتوى) باستخدام الأداة، ثم أعاد تحليل نفس العينة بعد فترة زمنية (أسبوعين). تم حساب معامل الاتفاق بين التحليلين، ووجد أنه [0.85] وهو ما يشير إلى درجة ثبات عالية للأداة.

- **الثبات بين المحللين (Inter-rater Reliability)**: قامت الباحثة بالتعاون مع محلل آخر [مدرس أحياء ذو خبرة]، بعد تدريبه على كيفية استخدام الأداة. قام المحللان بتحليل نفس العينة من المحتوى بشكل مستقل. تم حساب معامل الاتفاق بين تحليلاتهما، ووجد أنه [0.88]، مما يؤكد على موضوعية الأداة وقابليتها للتطبيق بثبات من قبل محللين مختلفين.

رابعا: تطبيق الدراسة (خطوات التحليل)

تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات الإجرائية التالية:

1. **الحصول على المناهج المدرسية**: تم الحصول على النسخ المعتمدة والحديثة من مناهج الأحياء للصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي.
2. **التدريب على الأداة**: قمت بتدريب على استخدام قائمة تحليل المحتوى من خلال تطبيقها على جزء تجريبي من المحتوى لضمان فهم دقيق لكل المؤشرات.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

3. **تطبيق الأداة على المحتوى:**

- تم قراءة كل كتاب من مناهج الأحياء المدرسية صفحة بصفحة، مع التركيز على النصوص، الأنشطة، والرسوم التوضيحية.
- كلما تم رصد مؤشر من مؤشرات التَّنَوُّر البيولوجي، تم تسجيل تكرار ظهوره تحت الفئة الفرعية والمكون الرئيسي المخصص له في قائمة التحليل.
- تم تسجيل ملاحظات وصفية حول كيفية تناول المؤشر (مثل: هل مضمن بقوة متوسط، ضعيف، غير مضمن).
- **تجميع البيانات وتبويبها:** بعد الانتهاء من تحليل جميع المناهج، تم تجميع البيانات الكمية (التكرارات) والوصفية (الملاحظات) وتبويبها في جداول منظمة لكل فئة من فئات التنور البيولوجي لكل كتاب على حدة، ثم إجمال النتائج عبر الصفوف.

خامساً: المعالجة الإحصائية للبيانات

اعتمد التحليل الإحصائي في هذه الدراسة على أسلوب تحليل المحتوى الكمي، من خلال استخراج التكرارات والنسب المئوية لمكونات التنور البيولوجي في مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية، إضافة إلى حساب المتوسط الحسابي (Mean) والانحراف المعياري (SD) لقياس التباين بين الصفوف الثلاثة. كما تم عرض النتائج في جداول ورسوم بيانية لتوضيح الأنماط العامة وتفسيرها بصورة علمية. وذلك على النحو التالي:

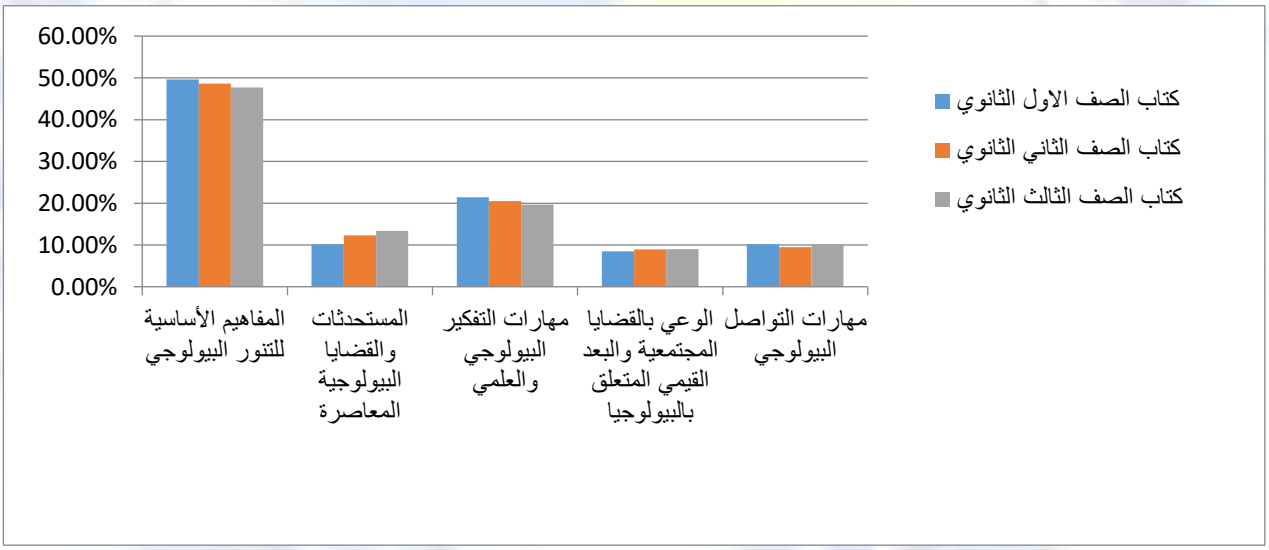
- **جدول التكرارات والنسب المئوية:**

- **جدول رقم (2) التكرارات والنسب المئوية للمناهج الثلاثة**

مكون التنور البيولوجي	كتاب الصف الاول الثانوي	كتاب الصف الثاني الثانوي	كتاب الصف الثالث الثانوي
المفاهيم الأساسية للتنور البيولوجي	58 (%49.6)	71 (%48.6)	85 (%47.7)

المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة	12 (%10.2)	18 (%12.3)	24 (%13.4)
مهارات التفكير البيولوجي والعلمي	25 (%21.4)	30 (%20.5)	35 (%19.7)
الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي المتعلق بالبيولوجيا	10 (%8.5)	13 (%8.9)	16 (%9)
مهارات التواصل البيولوجي	12 (%10.2)	14 (%5.9)	18 (%10.1)
المجموع	117	146	178

- والرسم البياني التالي يوضح هذه النتائج:



شكل رقم (1) الرسم البياني للتكرارات والنسب المئوية للمناهج الثلاثة

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

ومن هذه البيانات تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل التباين للمناهج الثلاثة معاً، كما هو موضح بالشكل التالي:

- **جدول رقم (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل التباين للمناهج الثلاثة معاً**

مكون التنور البيولوجي	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري SD	معامل التباين CV
المفاهيم الأساسية للتنور البيولوجي	71.33	13.50	%18.9
المستحدثات والقضايا البيولوجية المعاصرة	18.00	6.00	%33.3
مهارات التفكير البيولوجي والعلمي	30.00	5.00	%16.7
الوعي بالقضايا المجتمعية والبعد القيمي المتعلق بالبيولوجيا	13.00	3.00	%23.1
مهارات التواصل البيولوجي	14.67	3.06	%20.9

يتضح من الجدول رقم (3) أن المفاهيم الأساسية للتَّنَوُّر البيولوجي جاءت في المرتبة الأولى من حيث التكرار (Mean = 71.33, SD = 13.50)، مما يشير إلى سيطرة واضحة للبعد المعرفي في جميع الصفوف، مع تباين متوسط في تمثيله. أما المستحدثات والقضايا البيولوجية فقد جاءت بنسبة أقل (Mean = 18.00, SD = 6.00, CV = 33.3%)، وهو ما يعكس محدودية حضورها وعدم اتساق توزيعها بين المناهج الثلاثة. في حين أظهرت مهارات التفكير العلمي استقرارًا

نسبيًا (Mean = 30.00, SD = 5.00) بما يدل على وجود اهتمام متزايد بهذا البعد، لكنه ما يزال أقل من البعد المعرفي. أما الوعي بالقضايا المجتمعية والقيمية ومهارات التواصل فقد ظهرا بمتوسطات منخفضة (13.00) و (14.67) على التوالي، مما يشير إلى أن المنهج لم يمنحهما مساحة كافية، على الرغم من أهميتهما في تحقيق التَّنَوُّر البيولوجي الشامل.

ومن هنا نخلص التالي:

- مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية تركز بدرجة كبيرة على الجانب المعرفي، الأمر الذي يتفق مع دراسات سابقة بيّنت أن المناهج العربية تميل إلى تقديم المعرفة النظرية أكثر من تركيزها على تنمية المهارات والقيم.
- رغم وجود زيادة تدريجية في إدراج المستحدثات والقضايا المعاصرة، إلا أن النسبة المحدودة لها تُظهر الحاجة إلى تعزيز هذا البعد بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.
- أن ضعف تمثيل القضايا القيمية ومهارات التواصل العلمي قد يحد من قدرة الطلبة على ربط المعرفة النظرية بالواقع المجتمعي، وهو ما أشار إليه عدد من الدراسات التي أوصت بضرورة التوازن بين المعرفة والمهارات والقيم في بناء المناهج.

- **توصيات الدراسة**

1. إعادة التوازن بين المكونات عبر تقليل الاعتماد المفرط على الجانب المعرفي وزيادة المساحة المخصصة للمهارات والقيم.
2. تعزيز إدراج القضايا البيولوجية المستحدثة بصورة متجانسة عبر الصفوف لتقليل التباين المرتفع(CV = 33.3%).
3. توسيع الأنشطة التي تنمّي مهارات التفكير العلمي والاستقصاء بما يرفع من متوسط تمثيلها مقارنة بالجانب المعرفي.
4. إدماج القضايا القيمية والأخلاقية والاجتماعية في وحدات دراسية واضحة لمعالجة ضعف تمثيلها.
5. تخصيص أنشطة للتواصل البيولوجي كإعداد تقارير علمية أو عروض شفوية لتنمية القدرة على التعبير العلمي.
6. وضع معايير إلزامية تحدد الحد الأدنى لنسبة كل مكوّن لضمان التوازن بين أبعاد التَّنَوُّر البيولوجي.

المراجع:

أبو فودة، هبه محمد عبد السلام. (2010). *إثراء محتوى منهاج العلوم بمستحدثات بيولوجية وأثره في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

أحمد، أسماء علي أحمد، كامل، أمال ربيع، السيد، تامر شعبان دسوقي. (2020 ديسمبر). استراتيجية مقترحة لتنمية الوعي بقضايا المعلوماتية الحيوية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة جلمعة الفيوم، 12(14)*، 983-1008. http://search.mandumah.com/Record/1276692

بابطين، هدى محمد حسين. (2006). *فاعلية نموذج الاستقصاء العادل في تنمية فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية والتفكير الناقد والقيم لدى طالبات الفرقة الثالثة تخصص أحياء بكلية التربية بمكة المكرمة* [رسالة دكتوراة غير منشورة]. كليات البنات. المملكة العربية السعودية.

حبيب، رحيمة أرويح. (2022 فبراير). التَّنَوُّر البيولوجي على وفق أسلوبي التفكير المتحرر والمحافظ لدى طلبة قسم علوم الحياة. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 30(2)*، 48-70. http://search.mandumah.com/Record/1259589

شقير، تحية محمد محمود، نجلة، عنايات محمود، الميهي، رجب السيد عبد الحميد. (2014 إبريل). فاعلية برنامج مقترح في البيولوجيا الجزيئية لتنمية القيم البيولوجية ومهارات اتخاذ. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 3(158)*، 723-762. http://search.mandumah.com/Record/66258

الشهري، محمد صالح أحمد. (2009). *تقويم محتوى كتب الأحياء بالمرحلة الثانوية في ضوء مستحدثات علم الأحياء وأخلاقياتها*. [رسالة دكتوراه غير منشوره]. جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

الشيخ، مصطفى محمد، الجمال، محمود عبدالعاطي، أبو زيد، أحمد السيد محمد. (2025). برنامج تعليمي مقترح قائم على القضايا الاجتماعية العلمية لتنمية التنور البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، (118)*، 189-220. http://search.mandumah.com/Record/1582805

الصالح، عبد الرازق نوبي أحمد، المجذوب، عز الدين عبد الرحيم. (2018). فاعلية أسلوب التعلم المدمج في تنمية التنور البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 19(2)*، 117-129. https://search.mandumah.com/Record/962422

صبري، ماهر إسماعيل. (2009). مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. 3(2)*. 13-24.

عبد الفتاح، هدى عبد الحميد. (2000). فعالية التعلم الذاتي في دراسة وحدة في الثقافة البيولوجية على التحصيل الدراسي لدى شعبة التعلم الابتدائي- علوم - بكليات التربية. *مجلة التربية العلمية بالجمعية المصرية للتربية العلمية. 3* (3). 1-38.

عبد الكريم، سعد خليفة (2003). *فاعلية برنامج مقترح في تعليم بعض موضوعات وقضايا الهندسة الوراثية والاستنساخ- المثيرة للجدل- في تنمية التحصيل والتفكير الناقد وبعض القيم المرتبطة بأخلاقيات علم الأحياء لدى الطلبة الهواة بالمرحلة الثانوية العامة بسلطنة عمان*. المؤتمر العلمي السابع- نحو تربية علمية أفضل. الجمعية المصرية للتربية العلمية.

عرفات، نجاح السعدي. (2010، مارس). دراسة تقويمية لمناهج الأحياء بالمرحلة الثانوية في ضوء تطبيقات المعلوماتية الحيوية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 4(2)*، 13-30. http://search.mandumah.com/Record/104591

علم الدين، أمل مروان. (2007). *مستوى التَّنَوُّر البيولوجي وعلاقته بالاتجاهات العلمية لدى طلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

عليان، حكمت. (2008). *فاعلية برنامج محوسب في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي لدى الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى واتجاهتهم نحو المستحدثات البيولوجية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. جامعة الأقصى.

اللولو، فتحية. (2004). *تقويم مناهج العلوم الفلسطينية للمرحلة العليا من التعليم الأساسي في ضوء المستحدثات العلمية المعاصرة*. المؤتمر التربوي الأول- التربية في فلسطين ومتغيرات العصر، الجامعة الاسمرية غزة.

المسوري، سمر حسين محمد. (2023). فاعلية برنامج مقترح قائم على المستحثات البيولوجية في تنمية التَّنَوُّر البيولوجي لدى الطلبة المعلمين في علوم الحياة كلية التربية – جامعة صنعاء. *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية. 5(1)*. 330-358.

المهيمي، رجب السيد. (2002). فعالية إستراتيجية مقترحة لتجهيز المعلومات في تدريس المستحدثات البيولوجية لدى طلبة كليات التربية تخصص علوم، ذوي أساليب التعلم المختلفة. *مجلة التربية العلمية بالجمعية المصرية للتربية العلمية*. *5(2)*. روكسي مصر الجديدة.

النجدي، أحمد عبد الرحمن، عبد الهادي، منى، راشد، علي. (2007). *تدريس العلوم في العالم المعاصر: طرق وأساليب وإستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم*. دار الفكر العربي. القاهرة.

الوسيمي، عماد الدين. (2003). فاعلية برنامج مقترح في الثقافة البيولوجية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاهات العلمية نحو مادة البيولوجيا لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي. *مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس*. *(91)*.

American Association for the Advancement of Science (AAAS). (1989). *Science for All Americans Washington D.C.*

biological Science curriculum study BSCS. (1993). *Developing biological literacy guide to developing secondary and post-secondary Biology Curricula*. National Science Foundation.

Bybee, w. (1995). Achieving Scientific literacy. *Science Teacher*. *62 (7),* 28 – 33.

Zeidler, D., Sadler, T., Applebaum, S., & Callahan, B. (2009). Advancing reflective judgment through socioscientific issues. *Journal of Research in Science Teaching*. *46(1),* 74-101.

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

أثر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقميَّة للدول

(الصين أنموذجاً)

د. توفيق صالح علي الحفار

أستاذ مشارك– قسم العلوم السياسيَّة

الأكاديمية الليبيَّة– بنغازي

أ. ونيسة علي بن غزي

عضو هيئة تدريس متعاون

بالجامعات الليبيَّة

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

أثر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقميَّة للدول

(الصين أنموذجاً)

د. توفيق صالح علي الحفار

أستاذ مشارك– قسم العلوم السياسيَّة

الأكاديمية الليبيَّة– بنغازي

أ. ونيسة علي بن غزي

عضو هيئة تدريس متعاون

بالجامعات الليبيَّة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على التجربة الصينية في حماية سيادتها الرقميَّة، وذلك انطلاقاً من المخاطر التي تشكلها التهديدات السيبرانية على الأمن القومي الصيني، خصوصاً فيما يتعلق بعملية اختراق المعلومات والبيانات الحساسة ذات الطابع الوطني، وفي هذا الإطار تم تعريف السيادة الرقمية وتوضيح أنواع التهديدات السيبرانية، كما تم وصف وتحليل تأثير التهديدات السيبرانية على السيادة الرقمية للصين، وكذلك تم استعراض أبرز السياسات والاستراتيجيات التي اتبعتها الصين لحماية سيادتها وتعزيز أمنها السيبراني، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها: إن الصين– رغم التحديات والمعوقات التي تواجهها– استطاعت من خلال السياسات والاستراتيجيات التي وضعتها رفع مستوى الأمان الرقمي وضمان استقلالية الفضاء الإلكتروني الوطني، مما جعلها أنموذجا يحتذى به في مواجهة التهديدات السيبرانية العالمية.

الكلمات المفتاحية:

التهديدات السِّيبْرَانِيَّة – الهجمات الإلكترونية– السيادة الرقمية– الأمن السيبراني– الأمن القومي– الصين.

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

Abstract

The study aimed to shed light on the Chinese experience in protecting its digital sovereignty, based on the risks posed by cyber threats to Chinese national security, especially with .regard to the process of hacking sensitive information and data of a national nature

In this context, digital sovereignty was defined and the types of cyber threats were clarified. The impact of cyber threats on China's digital sovereignty was also described and analyzed. The most prominent policies and strategies that China has followed to protect its sovereignty and enhance its cyber security were also reviewed. The study reached the conclusion that: Despite the challenges and obstacles it faces, China has been able, through the policies and strategies it has put in place, to raise the level of digital security and ensure the independence of national cyberspace, making it a role model in confronting global cyber threats.

Keywords: Cyber threats - cyber-attacks -Digital sovereignty - cybersecurity - national security - China.

المقدمة

أصبحت التكنولوجيا الرقمية – في عصر التحول الرقمي المتسارع – بمثابة العمود الفقري للدول الحديثة، حيث تمتد تأثيراتها إلى مختلف المجالات، بدءًا من الاقتصاد ووصولًا إلى الأمن القومي، ومع تزايد الاعتماد على التقنيات الرقمية، ظهرت التهديدات السيبرانية كواحدة من أخطر التحديات التي تواجه الدول في الحفاظ على سيادتها؛ فمفهوم سيادة الدول في عصر التكنولوجيا لم يعد كما هو متعارف عليه من قبل، حيث كانت سيادة الدول تقتصر على الأرض والمياه الإقليمية والمجال الجوي، ثم توسعت لتشمل العالم الرقمي الذي أصبح ميدانًا جديداً للصراعات والتنافس الدولي، وأصبحت الدول تخشى على سيادتها وأمنها القومي الذي بات قابلا للاختراق في ظل التهديدات الجديدة ذات الطبيعة السيبرانية، وتُعد الصين أنموذجًا مثيرًا للاهتمام في هذا السياق، كونها استطاعت تطوير سياسات وإستراتيجيات لتعزيز سيادتها الرقمية في مواجهة التحديات التي فرضها عليها التنافس العالمي على ملكية الفضاء السيبراني.

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

أولا/ الدراسات السابقة:

تم رصد بعض الأدبيات التي تطرقت لموضوع السيادة الرقمية والتهديدات السِّيبْرَانِيَّة من زوايا مختلفة، ولعل أبرز تلك الأدبيات يتمثل فيما يلي:

1- دراسة قدمها يحي ياسين مسعود بعنوان: "الحرب السِّيبْرَانِيَّة في ضوء قواعد القانون الدولي الإنساني" حيث تطرق الباحث لموضوع الهجمات السِّيبْرَانِيَّة أثناء النزاعات المسلحة، من خلال التعريف بأساليب ووسائل القتال أثناء الحروب التقليدية والحروب الحديثة، ومدى إمكانية تطبيق مبادئ وقواعد القانون الدولي الإنساني على الحروب الحديثة المتمثلة في الهجمات السِّيبْرَانِيَّة، وتوصل الباحث إلى نتيجة مفادها: إن. قواعد القانون الدولي الإنساني لم تشر إلى الهجمات السِّيبْرَانِيَّة أثناء النزاعات المسلحة، إلا أن شمولية العديد من قواعده يمكن أن تستوعب الكثير من التطورات ذات الصلة، دون انكار حقيقة التغيرات التي شهدتها طبيعة الحروب، ولعل الاستخدام المتزايد للفضاء السِّيبْرَانِي للأغراض العسكريَّة أحد أهم الأسباب التي تدعو إلى إعادة تنظيم قواعد وأحكام النزاعات المسلحة وصياغتها بالشكل الذي يتلائم مع طبيعة هذه الاستخدامات. وقد يبدو وضع مقاربات إنسانية متباينة بين الحروب التقليدية وحروب الفضاء(مسعود، 2018م)[1].

2- دراسة قدمها مصطفى حميل، بعنوان: السيادة الرقمية والتحول الرقمي: التحديات والحلول الهيكلية"، تناول الباحث في هذه الدراسة ظاهرة الثورة الرقمية الهائلة التي شهدها العالم في القرن العشرين، والتحولات نحو الاقتصاد الرقمي والسياسة الرقمية والدبلوماسية الرقمية، وصولاً إلى مفهوم الدول والمدن الرقمية، حيث ركز على مفهوم السيادة الرقمية كبديل للمفهوم التقليدي للسيادة، في ظل التهديدات والهجمات الإلكترونية مثل فيروسات "ستاكس نت" و"بوت نت" و"حصان طروادة"، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها: إن هذه الهجمات الإلكترونية التي استهدفت الحواسيب قد أدت إلى سرقة البيانات والمعلومات السرية للمستخدمين والشركات والمؤسسات الدفاعية والأمنية والاقتصادية في العالم(حميل،2022م)[2].

3- دراسة قدمتها فاطمة عوامر، بعنوان: "تأثير القوة السِّيبْرَانِيَّة على الاستراتيجيات الأمنية للدول الكبرى: دراسة حالة – الصين"، حيث استعرضت هذه الدراسة كيفية تأثير القوة السِّيبْرَانِيَّة على الاستراتيجيات الأمنية للدول الكبرى، مع التركيز على الصين، وقد تناولت

---

[1] يحي ياسين مسعود، الحرب السيبرانية في ضوء قواعد القانون الدولي الإنساني، المجلة القانونية، المجلد 4، العدد 4، 2018م.
[2] مصطفى حميل ، "السيادة الرقمية والتحول الرقمي: التحديات والحلول الهيكلية." **مجلة رقمنة للدراسات الإعلامية والاتصالية**، العدد 3 (31 ديسمبر 2022م).

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

الباحثة هذا الموضوع من خلال تحديد مفهوم القوة السِّيبْرَانِيَّة ومكوناتها المحلية والعالمية، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها: أن الصين دولة كبرى ومستهدفة سِيبْرَانِياً، وأن تعزيز قدراتها السيبرانية أصبح أمرا حتميا لحمايتها وتعزيز مكانتها الدولية، وأن وضع استراتيجية أمنية محكمة سيساهم في تعديل ميزان القوى العالمي(عوامر، 2018م)[3].

4– دراسة قدمتها إسراء شريف جيجان، بعنوان: "الأمن االسِّيبْرَانِي الصيني– دراسة في الدوافع والتحديات"،2021م)، تستعرض هذه الدراسة الحروب الإلكترونية أو الحروب السِّيبْرَانِيَّة التي تستهدف البنى التحتية والمنشآت والمؤسسات الحكومية والشبكات الصناعية والأبحاث، حيث توصلت الباحثة إلى نتيجة مفادها: إن التطور الذي تشهده الحروب السِّيبْرَانِيَّة يشكل في مجمله تحدي أمام الصين في مجال الأمن السيبراني، وإن تجاوزه يتطلب تعزيز الصين لقدراتها وقوتها السِّيبْرَانِيَّة عبر ما يسمى (جدار الحماية العظيم) حفاظا على مكانتها السياسية، والاقتصادية، والعسكرية، والأمنية، وذلك من خلال (جيجان، 2021م)[4].

التعقيب على الدراسات السابقة:

توضح الدراسات السابقة أن هناك اهتمامًا متزايدًا بموضوع السيادة الرقمية والأمن ا السِّيبْرَانِي، خاصة فيما يتعلق بالقوى الكبرى مثل الصين، ومع ذلك، يبرز من خلال مراجعة هذه الدراسات وجود بعض الفجوات البحثية التي تجنبت تلك الدراسات التعريج عليها، مثل التركيز على السياسات والاستراتيجيات التي اعتمدتها الصين لتعزيز سيادتها الرقمية، وآثار تطبيق تلك السياسات على مكانة الصين في العالم السِّيبْرَانِي، الأمر الذي سيتم معالجته من خلال هذه الدراسة.

ثانيا/ مشكلة الدراسة:

تعد السيادة الرقمية من المفاهيم الحديثة والمهمة التي تتعلق بقدرة الدول على التحكم في فضائها الإلكتروني وحماية مصالحها الرقمية، ومع ذلك تواجه الدول ومن بينها الصين تحديات كبيرة لمواجهة هذه التهديدات، التي قد تؤثر في الحفاظ على سيادتها الرقمية، الأمر الذي يطرح تساؤل رئيس التالي: كيف أثرت التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية للصين؟ وماهي الاستراتيجيات والسياسات التي اتبعتها الصين لتعزيز سيادتها الرقمية؟

---

[3] فاطمة عوامر"، **أثير القوة السِّيبْرَانِيَّة على الاستراتيجيات الأمنية للدول الكبرى: دراسة حالة - الصين"**،(جامعة قاصدي مرباح،الجزائر،2018م).

[4] إسراء شريف جيجان، "الأمن السِّيبْرَانِي الصيني"، **مجلة قضايا سياسية**، كلية العلوم السياسية، جامعة النهرين، العدد 65، 2021م.

وينبثق عن هذا التساؤل الرئيس عدة تساؤلات فرعية:

1. ما طبيعة التهديدات السِّيبْرَانِيَّة التي تواجه الدول في العصر الرقمي؟
2. كيف تطور مفهوم السيادة الرقمية في ظل التطورات التكنولوجية؟
3. ما هي الاستراتيجيات والسياسات التي اتبعتها الصين لتعزيز سيادتها الرقمية؟
4. إلى اي مدى كانت السياسات التي تبنتها الصين فعالة في مواجهة التهديدات السِّيبْرَانِيَّة التي تتعرض لها؟

ثالثا/ فرضية الدراسة:

تنطلق الدراسة من فرضية رئيسية مفادها :

(أثرت التهديدات السِّيبْرَانِيَّة سلباً على السيادة السيبرانية للصين، من خلال إضعاف قدرتها على حماية البيانات والمعلومات الحساسة مما دفعها الي تبني سياسات حديثة لتعزيز وحماية هذه السيادة).

رابعا/ أهمية الدراسة:

يمكن تقسيم أهمية الدراسة إلى أهمية علميةوأخرى عملية، حيث تبرز الأهمية العلمية للدراسة في تقديم إطار مفاهيمي ونظري حول السيادة الرقمية والتهديدات السِّيبْرَانِيَّة، وتوضيح حدود العلاقة بينهما، والاشكاليات التي تثيرها هذه العلاقة، في ظل فضاء إلكتروني متزاحم في ظاهره التنافس وفي باطنه الصراع، الأمر الذي سيشكل إضافة للمكتبات المحلية والعربية والدولية، ولمراكز الأبحاث ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أما الأهمية العملية، فتتمثل في استعراض وتحليل التجربة الصينية كنموذج يمكن أن تستفيد منه الدول الأخرى التي تعاني من الهجمات السِّيبْرَانِيَّة، خصوصا إذا ما استعرضنا أبرز السياسات التي اتخذها صانع القرار في الصين لحماية السيادة الرقمية لبلاده.

خامسا/ أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

1. تعريف التهديدات السِّيبْرَانِيَّة وتوضيح أنواعها.
2. وصف وتحليل تأثير التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية للدول.

3. دراسة آثار التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية للصين.
4. استعراض السياسات والاستراتيجيات التي اتبعتها الصين لحماية سيادتها الرقمية وتعزيز أمنها السِّيبْرَاني.

سادسا/ مفاهيم الدراسة:

1– التهديدات السيبرانية: يقصد بها تلك الهجمات التي تتم باستخدام آليات وشبكات الإنترنت وأجهزة الحاسوب الآلي، وتهدف إلى إلحاق الضرر بالأجهزة والشبكات الإلكترونية ذات الاتصال بالإنترنت، بهدف سرقة المعلومات والبيانات أو الاكتفاء بالاطلاع عليها أو تخريبها أو حتى تغيير مضمونها، وكل ذلك يهدف إلى إلحاق الضرر بالطرف الضحية1.

2– السيادة الرقمية: هي قدرة الدولة على فرض هيمنتها على بنيتها التحتية الرقمية، وتأمين بياناتها، وضمان استقلاليتها الرقمية في مواجهة التحديات الخارجية[5].

3– الأمن السِّيبْرَانِي: هو مجموعة السياسات والإجراءات والممارسات المصممة مسبقا بهدف حماية البنية التحتية والأنظمة الرقمية من التهديدات والهجمات الإلكترونية، كما يهدف التأكد من سلامة البيانات وسريتها[6].

سابعا / مناهج ومداخل الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لفهم ووصف واقع التهديدات السِّيبْرَانِيَّة، وتحليل تأثيرها على السيادة الرقمية، كما استخدمنا المدخل التاريخي لتتبع مراحل نشأة وتطور التهديدات السِّيبْرَانِيَّة، وتتبع السياسات الصينيَّة لحماية سيادتها الرقمية في هذا المجال.

ثامنا/ الحدود الزمنية والمكانية للدراسة:

تركز الدراسة على الفترة الزمنية من 2010 إلى 2024م، حيث شهدت هذه الفترة تطورات كبيرة في مجال التكنولوجيا والتهديدات السيبرانية، مع التركيز على السياسات والاجراءات المتبعة في الصين خلال هذه الفترة.

---

(5) عبدالحميد يوسف، **"السيادة الرقمية ومتطلبات الامن القومي"** ،(النهضة، بيروت ،2020م)،ص47.
(6) ناصر محمود، استراتيجيات الأمن السيبراني في مواجهة التهديدات المتزايدة، **مجلة الدراسات الاستراتيجية**، (المجلد 5، العدد2، 2021م)،ص25.

تاسعا/ أدوات ووسائل جمع البيانات:

ستعتمد هذه الدراسة في جمع البيانات على الوثائق والكتب والدوريات ورسائل الماجستير والدكتوراه والصحف وشبكة المعلومات العالمية.

عاشرا/ تقسيم الدراسة:

تم تقسيم الدراسة الى مطلبين:

المطلب الأول/ السيادة الرقمية والتهديدات السِّيبْرَانِيَّة (تأصيل نظري)

أولاً: السيادة الرقمية(مفهومها–تطورها–إبعادها)

ثانيا: التهديدات السِّيبْرَانِيَّة (مفهومها وأنواعها)

المطلب الثاني/ أثر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية للصين وسبل معالجتها

أولاً: تأثير التهديدات السِّيبْرَانِيَّة السيبرانية على السيادة الرقمية في الصين

ثانياً: السياسات والإجراءات التي تبنتها الصين لمواجهة التهديدات السِّيبْرَانِيَّة وتعزيز سيادتها الرقمية

ثالثا: التحديات والآفاق المستقبلية.

المطلب الأول/ لسيادة الرقمية والتهديدات السيبرانية (تأصيل نظري)

شـكلت الثورة التكنولوجية والتحول الرقمي الملحوظ الذي باتت تعيش على وقعه دول العالم كافة، علامة فارقة في تاريخ الدول، خصوصا تلك التي كانت يوما ما يضرب بها المثل في حماية حدودها الجغرافية من الأخطار المحدقة بها على المستويين الإقليمي والدولي.

أولا/ السيادة الرقمية (مفهومها – تطورها– أنواعها):

1– مفهوم السيادة الرقمية:

تطور مفهوم السيادة الذي ظل مرتبط بالدولة التقليدية وقدرتها على تصريف شؤونها الداخلية والخارجية بطريقة مستقلة، إلى أن أصبحت العولمة والعولمة التكنولوجية عامل أساسي لتحقيق التنمية والرفاهية الاقتصادية والسبب الرئيسي في كل هذه

التغيرات التي تطبع الساحة الدولية ولعل أهمها ارتقاء دور فاعلين جدد مثل المنظمات الغير حكومية والشركات المتعددة الجنسيات والأفراد، الشيء الذي بإمكانه تفسير بروز مفاهيم جديدة في حقل العلاقات الدولية من قبيل السيادة الرقمية[7].

والواقع أن هذا التحول من سيادة تقليدية إلى سيادة رقمية، ما هو إلا نتاج لتمدد وكثرة استعمال الانترنت الشيء الذي جعل منه يتجاوز الحدود الجغرافية والواقعية للدول، هذا العبور للحدود الوطنية، مس بشكل واضح الحدود الإقليمية المادية، بعدها انفتحت الدولة على تكنولوجيات العالم والاتصال وتبنت التخزين المعلوماتي أو الإلكتروني للبيانات التي توجد في نطاقات تتحكم فيها دول أخرى بحكم أسبقيتها في مجال المعلومات، كما أن المجتمعات أصبحت تواجه تحديات متعددة نتيجة لتسارع وثيرة التحول الرقمي، وهذا أدى إلى استخدام مصطلح "السيادة الرقمية" بشكل واسع في وسائل الإعلام، بالرغم من كونه يحمل مجموعة متنوعة من الدلالات المفاهيمية، فالمفهوم الرقمي للسيادة يعد حديثًا نسبيًا ومميزا، ينشأ بشكل أساسي من مفهوم الأمن السيبراني الذي يعتبر أكثر تداولا، إذ يتعلق الأمن السيبراني بحماية البنية التحتية والعمليات المرتبطة بالإنترنت، في حين تتعامل السيادة الرقمية مع المعلومات والمحتوى المقدم عبر الإنترنت، مما جعل منها مفهوم غامض يثير جدلا كبيرا بين الأكاديميين وحتى السياسيين[8].

2- التطور التاريخي لمفهوم السيادة الرقمية:

ارتبط مفهوم السيادة تاريخيا بالدولة التقليدية التي مارست سيادتها في إطار حدودها الجغرافية، ومع ظهور الإنترنت وتوسعه، أصبحت هذه الحدود غير كافية لاحتواء التدفقات الرقمية للمعلومات والبيانات، وقد زاد تأثير الإنترنت مع انتشار تقنيات الاتصالات المتقدمة واعتماد الدول على الأنظمة الإلكترونية لإدارة شؤونها الداخلية والخارجية، كما ساهمت العولمة في زيادة الاعتماد على شبكات المعلومات والاتصالات، ومع ظهور فاعلين جدد مثل الشركات المتعددة الجنسيات والمنظمات غير الحكومية، تم تجاوز الهيئات الحكومية التقليدية، التي قل تأثيرها في المشهد الرقمي، الأمر الذي أدى إلى إعادة صياغة مفهوم السيادة ليشمل أبعاداً رقمية تتداخل مع الأطر التقليدية[9].

---

(7) فاطمة رومات، "**العلاقات الدولية وتحديات الذكاء الاصطناعي**"، المعهد الدولي للبحث العلمي، (الوطنية للنشر، مراكش، 2021م)، ص9.
(8) أحمد شحيرط، "تحديات الإنترنيت لسيادة الدول (السيادة الرقمية)"، **مجلة البحوث القانونية والاقتصادية**، المجلد الخامس، العدد 1 (الجزائر، 2022م): 305.
(9) فاطمة بيرم، السيادة الوطنية في ظل الفضاء السيبراني والتحولات الرقمية، **المجلة الجزائرية للأمن الإنساني**، (المجلد الخامس، العدد1، 2020م)، ص11.

وقد طال هذا التغير الذي طرأ على مفهوم السيادة التقليدية دولة الصين ومدى قدرتها على السيطرة على حدودها، وذلك بعد تسريبات إدوارد سنودن عام 2013م، التي كشفت تجسس الولايات المتحدة على أنظمتها، ما أدى إلى إصدار قانون الأمن السيبراني الصيني 2018م، وإنشاء "المجموعة القيادية المركزية للأمن السيبراني" عام 2014م، والتي تُعتبر الهيئة المسؤولة عن صياغة السياسات الأمنية للصين[10].

3- تعريف السيادة الرقمية:

السيادة الرقمية (Digital Sovereignty) هي قدرة الدولة على فرض سيطرتها الكاملة على فضاءها الإلكتروني، بما يشمل البنى التحتية الرقمية، وبيانات المواطنين، وسياسات الأمن السيبراني.

وتُعرِّف الصين هذا المفهوم بأنه "حق الدولة في تنظيم وتأمين شبكاتها وبياناتها دون تدخل خارجي"، وهو ما يعكس رؤيتها للإنترنت كـ"حدود سيادية إلكترونية" يجب الدفاع عنها بقوة[11].

4- أنواع السيادة الرقمية:

تشمل السيادة الرقمية ثلاثة أنواع تتمثل فيما يلي:

أ- السيادة التكنولوجية:

يشير هذا البعد إلى قدرة الدولة على تطوير واعتماد تقنيات محلية بدلاً من الاعتماد على الأنظمة والتقنيات الأجنبية، وتبرز أهمية السيادة التكنولوجية في تخفيض المخاطر المرتبطة بالتبعية التقنية، حيث أن تطوير حلول تكنولوجية داخلية يمكن أن يحمي الدولة من التأثيرات السلبية للتدخلات الخارجية، سواء على مستوى البرامج أو الأجهزة المستخدمة في البنى التحتية الرقمية[12] .

---

[10] الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (السكوا)،2019م, نشرة التكنولوجيا من أجل التنمية في المنطقة العربية، آفاق عالمية وتوجهات إقليمية، بيروت ص93، تاريخ الدخول 22/2/2025 الساعة 05:20، عبر الرابط التالي: https://archive.unescwa.org/ar/publications

[11] أحمد شحيرط، "تحديات الإنترنيت لسيادة الدول (السيادة الرقمية)"، **مجلة البحوث القانونية والاقتصادية**، المجلد الخامس، العدد 1 (الجزائر، 2022م): ص305.

[12] سميرة شرايطية، "السيادة السيبرانية في الصين: بين الحماية والهيمنة، **مجلة الأمن والتنمية**، (دار الآمال، الجزائر، 2020م)، ص45 .

ب– سيادة البيانات :

تُعنى سيادة البيانات بحماية المعلومات الوطنية وتنظيم تخزينها وتداولها داخل الإطار الوطني، يشمل هذا البعد إصدار تشريعات تلزم الشركات والمؤسسات بتخزين البيانات الحساسة على أراضٍ وطنية، وبالتالي تقليل خطر تسريب المعلومات أو استغلالها من قِبل جهات خارجية، ويُعد هذا الإجراء ضروريًا لتعزيز الثقة في النظم الرقمية وحماية الخصوصية الوطنية، إذ تصبح البيانات جزءاً من الثروة الوطنية التي يجب حمايتها[13].

ج–السيادة التشريعية والتنظيمية:

يرتبط هذا البعد بضرورة وضع إطار قانوني وتنظيمي يضمن حماية الفضاء الرقمي وتنظيم استخدامه بما يخدم مصالح الدولة، إذ يتطلب التعامل مع التحديات السيبرانية صياغة قوانين وتشريعات متخصصة تُلزم الجهات العاملة في المجال الرقمي بإتباع معايير أمنية محددة، كما يتضمن هذا البعد إنشاء هيئات متخصصة تتابع تطبيق هذه القوانين وتعمل على تحديثها باستمرار لمواكبة التطورات التقنية المتسارعة، وتُعد السيادة التشريعية عنصرًا حيويًا لضمان استقرار النظام الرقمي، حيث تساعد في التصدي للتدخلات الخارجية وتنظيم العلاقة بين القطاعين العام والخاص في مجال التكنولوجيا[14].

ثانيا/ التهديدات السِّيبْرَانِيَّة (مفهومها وتطورها وأنواعها):

1– مفهوم التهديدات السِّيبْرَانِيَّة:

التهديدات السِّيبْرَانِيَّة تشير إلى أي محاولة متعمدة للوصول إلى نظم المعلومات الرقمية أو إلحاق الضرر بها، سواء كان ذلك من خلال سرقة البيانات أو تدميرها أو حتى استخدامها لأغراض غير مشروعة، وتُعد التهديدات السِّيبْرَانِيَّة من أخطر التحديات في العصر الرقمي، نتيجة لتزايد اعتماد الأفراد والمؤسسات والدول على النظم الرقمية في شتى المجالات، تهدف هذه الهجمات إلى تقويض الأمن السيبراني من خلال استغلال نقاط الضعف في الأنظمة الرقمية سواء كانت أجهزة أو شبكات أو برمجيات[15].

---

[13] عبد الله القيسي، **"تهديدات الأمن السيبراني: دراسة تحليلية في الهجمات الإلكترونية"**، (دار الفكر العربي، القاهرة، 2020م)، ص21.
[14] تقرير "الصين والطريق إلى القطبية السيبرانية"، **إندبندنت العربية**، 2025م، ص12.
[15] Hongfei Gu, Data, Big Tech, and the New Concept of Sovereignty (Beijing: Beijing Press, 2023), 78.

2- تطور التهديدات السِّيبْرَانِيَّة:

مع تزايد استخدام الإنترنت في التسعينيات، بدأ ظهور أولى التهديدات السِّيبْرَانِيَّة التي كانت تقتصر في البداية على الفيروسات والبرمجيات الضارة، ومع مرور الوقت تطور هذا النوع من التهديدات ليشمل أساليب متقدمة مثل هجمات حجب الخدمة (DDoS) والاختراقات المتقدمة(APT) ، التي تتطلب تقنيات متطورة لتنفيذها، وفي العقد الأخير أصبحت الهجمات السِّيبْرَانِيَّة أكثر تعقيدًا واستهدافًا، حيث ظهرت هجمات مدعومة من دول تستهدف المؤسسات الحكومية والتجارية الكبرى بهدف سرقة المعلومات أو تعطيل الأنظمة الحيوية[16].

3- أنواع التهديدات السِّيبْرَانِيَّة:

تنقسم التهديدات السِّيبْرَانِيَّة إلى عدة أنواع لعل أبرزها ما يلي:

أ-الفيروسات والبرمجيات الخبيثة:

الفيروسات هي برامج تصمم بهدف تدمير البيانات أو تدمير النظام من الداخل، أما البرمجيات الخبيثة، فهي تهدف إلى اختراق الأجهزة أو الشبكات لأغراض غير قانونية، مثل سرقة البيانات أو التجسس على الأنشطة الرقمية[17].

ب- هجمات حجب الخدمة(DDoS) :

تعد هذه الهجمات من أكثر الأساليب شيوعًا في تعطيل الخدمات على الإنترنت، حيث يتم إغراق الشبكة أو الخادم بطلبات غير قانونية مما يؤدي إلى توقف الخدمة، وتهدف هذه الهجمات إلى جعل النظام غير قادر على التعامل مع المستخدمين الشرعيين[18].

ج-الاحتيال الإلكتروني:

يشمل الاحتيال الإلكتروني أساليب مثل التصيد الاحتيالي (Phishing) التي يستخدمها المهاجمون لخداع الأفراد للحصول على معلومات سرية، مثل كلمات المرور أو تفاصيل الحسابات البنكية[19].

---

(16) أحمد زكريا، الأمن السيبراني والتهديدات الإلكترونية: دراسة في مفهوم وطرق الوقاية، **مركز دراسات الأمن السيبراني**، 2018م، ص9.
(17) سميرة شرايطية، **السيادة السيبرانية في الصين: بين الحماية والهيمنة**، مرجع سبق ذكره، ص48.
(18) سليمان المجالي، "مفاهيم الأمن السيبراني وتهديداته"، **مجلة دراسات الأمن السيبراني**، (العدد 12، عمان، 2020م)، ص 23.
(19) يوسف السمرة، "**التحديات الرقمية وأمن المعلومات في الوطن العربي**"، (جامعة الإمارات، العين، 2020م)، ص 32.

د– الهجمات المدعومة من دول:

تتضمن هذه الهجمات محاولات لاختراق نظم المعلومات الخاصة بالدول الأخرى، وغالبًا ما يحدث ذلك بهدف التجسس أو تقويض الاستقرار السياسي والاقتصادي، وتعد الهجمات الإلكترونية التي تستهدف البنية التحتية الحيوية مثل شبكات الكهرباء والمياه أحد أمثلة هذه الهجمات[20].

هـ – الاختراقات الموجهة(APT):

الهجمات المتقدمة الموجهة (APT) هي هجمات متخصصة تستهدف بشكل خاص الشركات الكبرى أو الحكومات، وتستخدم تقنيات متطورة بهدف جمع المعلومات الحساسة أو إحداث تأثيرات طويلة الأمد على الأنظمة المستهدفة[21].

المطلب الثاني

أثر التهديدات السيبرانية على السيادة الرقمية في الصين وسبل معالجتها

واجهت الصين تحديات جسيمة في حماية سيادتها الرقمية، لا سيما مع تزايد الهجمات الإلكترونية المنسوبة لجهات أجنبية، والتي تستهدف بنيتها التحتية الحيوية وسرقة أسرارها التكنولوجية، ومع ذلك، استطاعت الصين تحويل هذه التهديدات إلى دافع لتعزيز سيطرتها عبر سياسات صارمة، رغم ما يرافق ذلك من انتقادات دولية تتعلق بالحريات.

وسنستعرض في هذا المطلب التأثيرات السياسية، والأمنية، والاقتصادية، والاجتماعية لهذه التهديدات، إضافة إلى السياسات والاستراتيجيات التي اعتمدتها الصين لمعالجتها.

---

[20] خالد الشمري، "التهديدات السيبرانية: أساليب الوقاية والتصدي، **مجلة الأمن السيبراني**، (العدد 7، الرياض، 2019م) ، ص 58.

[21] WannaCry: The Ransomware Attack That Hit 150 Countries." BBC News, May 2017. https://www.bbc.com/news/technology-39920141

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

أولا/أثر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية للصين:

شهدت الصين العديد من التهديدات والاختراقات السيبرانية التي طالت بنيتها الإلكترونية المتمثلة في شبكات الطاقة والمنظومات الحكومية ذات العلاقة بالنظام الأمني والمالي والاقتصـــادي والصـــحي والاجتماعي للدولة، الأمر الذي ترتب عليه عدة آثار لعل أبرزها ما يلي:

1-الآثار السياسية والأمنيَّة:

تتمثل الآثار السياسية والأمنية المترتبة عن التهديدات السيبرانية للسيادة الرقمية للصين فيما يلي:

أ- اختراق البنى التحتية الحيويَّة:

تعرضت شبكة الطاقة في شنغهاي عام 2022م لهجوم سيبراني تسبب في تعطيل الخدمات لعدة ساعات، مما أثر على قطاعات حيوية مثل النقل والصحة، ويُعتقد أن الهجوم استهدف أنظمة التحكم الصناعي (ICS) بهدف زعزعة الاستقرار الداخلي، وهو ما دفع الصـــين إلى تعزيز تشـــريعاتها الأمنية مثل قانون الأمن الســـيبراني لعام 2017م، الذي يفرض معايير صـــارمة لحماية البنى التحتية، وتُمثل الهجمات على الأنظمة الحكومية تهديدًا مباشـــراً لســـيادة الصـــين الرقمية، خاصـــةً مع تزايد الاعتماد على المنصـــات الإلكترونية مثل "AliPay" و "WeChat" الإدارة الخدمات العامة، وفي عام 2023م، كشـــفت تقارير عن محاولات اختراق لأنظمة التعرف على الوجوه في مشروع"Skynet"، مما أثار مخاوف حول انتهاك الخصوصية وتآكل الثقة في الأنظمة الرقمية.

ب- تهديد الأمن القومي:

تُصنف الصين الهجمات السيبرانية كـــ"أخطار وجودية"، خاصةً مع تزايد الاعتماد على التكنولوجيا الغربية في قطاعات مثل الرقائق الإلكترونية وأنظمة التشغيل؛ ففي عام 2024م كشفت تسريبات عن اختراق أنظمة البنك المركزي الصيني، مما أدى إلى تسرب بيانات مالية حساسة،وأدت هذه التهديدات إلى إنشاء "قوة الدعم المعلوماتي" العسكرية عام 2023م، وهي وحدة متخصصة في تنفيذ الهجمات السيبرانية المضادة لردع العدائيات الخارجية[22].

[22] "الصـــين أكبر هدف للهجمات الإلكترونية في العالم"، **العين الإخبارية**، 24 فبراير 2019م، https://al-ain.com/article/china-cyber-attack.

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

2–الآثار الاقتصادية والاجتماعية:

تتمثل الآثار الاقتصادية والاجتماعية المترتبة عن التهديدات السِّيبْرَانِيَّة للسيادة الرقمية للصين فيما يلي:

أ– الخسائر المادية:

تُقدَّر الخسائر السنوية للصين بسبب الهجمات السِّيبْرَانِيَّة بنحو 60 مليار دولار، وفقًا لتقارير وزارة الأمن السيبراني الصينية عام 2024م، وتشمل هذه الخسائر تكاليف استعادة الأنظمة المعطلة وتعويضات للمتضررين، ويمثل هجوم "WannaCry" عام 2017م الذي أصاب أنظمة المستشفيات الصينية، مما عطّل خدمات الطوارئ وأدى إلى خسائر فادحة في قطاع الصحة.

ب– تآكل الثقة في الخدمات الرقمية:

بعد سلسلة من الاختراقات، أظهر استطلاع أجرته "هيئة الإنترنت الصينية" عام 2024 أن 43% من المواطنين قللوا استخدامهم للخدمات الحكومية الإلكترونية خوفًا من انتهاك البيانات، كما أدت الهجمات على منصات التواصل مثل "Weibo" إلى انتشار الشائعات خلال الأزمات سياسية، مثل احتجاجات هونغ كونغ 2019م، مما زاد من حدة التوترات الداخلية[23].

ثانيا/ السياسات التي تبنتها الصين لمواجهة التهديدات السِّيبْرَانِيَّة وحماية سيادتها الرقمية:

في ظل تزايد التهديدات السِّيبْرَانِيَّة والتحول الرقمي السريع، اعتمدت الصين مجموعة من السياسات والإستراتيجيات المتكاملة لحماية سيادتها الرقمية، ويستند النموذج الصيني إلى تحديث الأطر القانونية والتشريعية، وتعزيز القدرات التقنية الوطنية، وتطبيق آليات رقابية دقيقة، بالإضافة إلى تبني التعاون الدولي لتبادل الخبرات، وفيما يلي أبرز تلك السياسات:

1– السياسات القانونية والتنظيمية:

أصدرت الصين قانون الأمن السيبراني في عام 2017م، والذي شكل حجر الأساس لتنظيم الفضاء الإلكتروني الوطني، وينص القانون على إلزام الشركات بتخزين البيانات الحساسة داخل الصين، وفرض ضوابط صارمة على نقل المعلومات إلى الخارج، وتمكين الجهات الحكومية من الرقابة المباشرة على الأنشطة الرقمية، كما شهدت السنوات التالية تحديثات تشريعية وإصدار قوانين مصاحبة، مثل

[23] نفس المرجع السابق.

قانون حماية البيانات الشـــخصـــية وقانون أمن البيانات (2019–2020م)، التي هدفت إلى تعزيز الأمن الرقمي وحماية المعلومات الوطنية[24].

2– إنشاء الهيكل التنظيمي والجهات الرقابية:

أنشـأت الصـين هيئات تنظيمية متخصـصـة مثل "المجموعة القيادية المركزية للأمن السِّيبْرَانِي" التي تأسـسـت عام 2014م، وهي الجهة المسؤولة عن تنسيق السياسات الرقمية بين مختلف الوزارات، ووضع معايير أمنية ملزمة للقطاعين العام والخاص، ورصد تطبيق الأطر التشريعية بشكل دوري[25].

3–تعزيز السيادة التكنولوجية:

أ– دعم البحث والتطوير في التقنيات الإستراتيجية:

تولي الصـــين اهتمامًا بالغًا بتطوير قدراتها التقنية من خلال تخصـــيص ميزانيات ضـــخمة للبحث والتطوير في مجالات الذكاء الاصطناعي والجيل الخامس وتقنيات الاتصالات، كما تدعم الشركات الوطنية الرائدة مثل "هواوي" و"زي تي إي"، وتشجع الابتكار المحلي لتقليل الاعتماد على التقنيات الأجنبية[26].

ب– التحول إلى الحلول والبرمجيات المحلية:

تعتبر إستراتيجية الصين في تطوير برمجيات وأنظمة تشغيل محلية مثل نظام "Kylin" خطوة رئيسية نحو تحقيق السيادة الرقمية، حيث يعمل هذا التحول على تقليل المخاطر الناجمة عن الاعتماد على الأنظمة الأجنبية، وتعزيز القدرة على مراقبة وتحديث النظم الرقمية داخلياً بما يتوافق مع المتطلبات الأمنية المحلية[27].

---

[24] الصين، قانون الأمن السيبراني، 2017م.
[25] "الرقابة على الإنترنت في الصين"، **صحيفة جلوبال تايمز**، 2021م.
[26] الحكومة الصينية، "قانون دعم الشركات الوطنية"، 2020م.
[27] تقرير "تحول النظم الرقمية في الصين: حالة نظام"Kylin، من مركز البحوث التقنية الصينية، بكين: 2020م.

4–سياسات حماية البيانات والخصوصية:

اعتمدت الصين تشريعات صارمة لحماية البيانات تتضمن مجموعة من القوانين تلزم المؤسسات بتخزين البيانات الحيوية ضمن الأراضي الوطنية، ووضع معايير أمان متقدمة لمنع تسرب البيانات واستخدامها لأغراض غير مشروعة، وتشير التقارير الرسمية إلى أن تطبيق هذه القوانين ساهم في رفع مستوى الثقة في الأنظمة الرقمية الوطنية وتحصينها ضد الهجمات السيبرانية[28].

5–الرقابة على التدفق الدولي للمعلومات:

تعمل الصين على تنظيم حركة البيانات الدولية عبر آليات رقابية متطورة تتيح للسلطات مراقبة تدفق المعلومات عبر الحدود، وتطبيق ضوابط تقنية وقانونية صارمة لضمان عدم استغلال البيانات الوطنية خارجيًا[29].

6–التعاون الدولي والإقليمي:

تسعى الصين إلى تعزيز حضورها الدولي في مجال الأمن السِّيبْرَانِي من خلال المشاركة الفعالة في منتديات الأمن السِّيبْرَانِي العالمية، والمساهمة في صياغة معايير تنظيمية دولية تتماشى مع مصالحها الاستراتيجية، أما على المستوى الإقليمي، تنفذ الصين مبادرات مثل "الحزام والطريق الرقمية" التي تهدف إلى تعزيز التعاون التقني مع الدول الشريكة، وتبادل الخبرات حول تطوير الأطر التنظيمية المشتركة في مجال الفضاء الرقمي[30].

ثالثا/ التحديات والآفاق المستقبلية:

على الرغم من النجاحات المحققة في مجال الأمن السِّيبْرَانِي، تواجه السياسات الصينية عدة تحديات، منها:

1– موازنة الرقابة والابتكار التقني:

تُعد موازنة الصين بين الرقابة الصارمة على الإنترنت وتعزيز الابتكار التكنولوجي من أكبر التحديات التي تواجهها في مجال الأمن السِّيبْرَانِي؛ فالرقابة المكثفة قد تؤثر على قدرة الشركات التكنولوجية على الابتكار والنمو، مما يحد من تطوير تقنيات جديدة.

[28] "التحديثات التشريعية"، وزارة الأمن السيبراني الصينية، 2022م.
[29] "الرقابة الصينية على تدفق البيانات عبر الحدود"، وزارة الأمن الوطني، 2019م.
[30] "الحزام والطريق الرقمية"، وزارة الخارجية الصينية، 2020م.

2- الصعوبات في التكيف مع القوانين الدولية:

تواجه الصين تحديات كبيرة في التنسيق بين تشريعاتها الوطنية مع المعايير الدولية مثل GDPR في الاتحاد الأوروبي، مما قد يعرقل التعاون الدولي في مجال الأمن السيبراني.

3- التوترات الجيوسياسية وتأثيرها على الأمن السِّيبرَانِي:

تصاعد التوترات بين الصين والدول الغربية، مثل الولايات المتحدة، قد يؤدي إلى زيادة التهديدات السيبرانية، مما يعقّد قدرة الصين على حماية سيادتها الرقمية.

4- تعزيز الكفاءات الرقمية المحلية:

في ظل التطورات المتسارعة للتقنيات العالمية، تجد الصين نفسها في تحدٍ مستمر لتعزيز الكفاءات المحلية في مجالات مثل الذكاء الاصطناعي والجيل الخامس، وذلك لتقليل الاعتماد على الخارج.

5- الاعتماد على الأنظمة المحلية في مواجهة الأنظمة الغربية:

تعتمد الصين على أنظمة تشغيل وبرمجيات محلية مثلKylin ، ولكن تظل هناك تحديات تتعلق بتنافس هذه الأنظمة مع الأنظمة الغربية من حيث الكفاءة والابتكار.

الخاتمة

تناولت هذه الدراسة في مطلبها الأول التأصيل النظري للسيادة الرقمية والتهديدات السِّيبْرَانِيَّة ، وذلك من خلال توضيح مفهوم السيادة الرقمية وتطورها وأبعادها، وكذلك تم التعرف على مفهوم التهديدات السِّيبْرَانِيَّة وأنواعها، وفي المطلب الثاني تم التعرض لأثر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية للصين وسبل معالجتها، وذلك من خلال تسليط الضوء على تأثير التهديدات السِّيبْرَانِيَّة على السيادة الرقمية في الصين، وأبرز السياسات والإجراءات التي تبنتها الصين لمواجهة تلك التهديدات لتعزيز سيادتها الرقمية، كما تم استعراض أبرز التحديات التي تواجه الصين أثناء تأمينها لفضائها الإلكتروني.

من خلال ما سبق، لوحظ أن تجربة الصين في حماية سيادتها الرقمية، أظهرت مدى أهمية تبني استراتيجيات متكاملة تجمع بين الجوانب القانونية والتقنية والاقتصادية، مع دعم قوي من الهيكل التنظيمي والرقابي، إلا أنه على الرغم من النجاحات التي حققتها الصين في

مجال الأمن السيبراني، خصوصا فيما يتعلق بابتكار أنظمة تقنية محلية موازية للأنظمة العالمية، ما زالت هناك تحديات تتطلب تحديثاً مستمراً للأطر التشريعية التي تتماشى مع التطورات التكنولوجية العالمية بما لا يمس السيادة الرقمية للصين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- أظهرت الدراسة أن السيادة الرقمية أصبحت جزءًا أساسيًا من الأمن القومي، حيث تسعى الدول إلى حماية فضائها السيبراني وتعزيز استقلالها الرقمي.

2- بيّنت الدراسة أن التهديدات السِّيبْرَانِيَّة تشكل تحديًا حقيقياً لسيادة الدول، سواء من خلال الهجمات الإلكترونية أو استغلال البيانات، مما يستدعي تطوير سياسات أمنية صارمة.

3- كشفت الدراسة أن الصين اعتمدت استراتيجيات شاملة لحماية سيادتها الرقمية، شملت الإطار القانوني، وتطوير التكنولوجيا، وحماية البيانات، وتعزيز التعاون الدولي في المجال السيبراني.

4- رغم نجاح السياسات الصينية، لا تزال هناك تحديات تتعلق بالتوترات الجيوسياسية، والاعتماد على التكنولوجيا الأجنبية، والانتقادات المتعلقة بحرية الإنترنت وحقوق الأفراد.

5- أكدت الدراسة أن مواجهة التهديدات السِّيبْرَانِيَّة تتطلب تعاونًا دوليًا، حيث لا يمكن لأي دولة بمفردها حماية فضائها الرقمي بشكل كامل.

التوصيات:

1- ضرورة تطوير القوانين الوطنية التي تحمي البيانات والسيادة الرقمية، مع ضمان التوازن بين الأمن السيبراني وحقوق الأفراد.

2- يمكن للدول الأخرى الاستفادة من السياسات الصينية في تعزيز الأمن السِّيبْرَانِي، مع تكييفها وفقًا لاحتياجاتها الوطنية.

3- ينبغي للدول تقليل الاعتماد على الشركات الأجنبية في البنية التحتية الرقمية، وتعزيز الصناعات التقنية المحلية لضمان استقلالها السِّيبْرَانِي.

4- توصي الدراسة بإنشاء تحالفات سِيبْرَانِيَّة بين الدول لتعزيز تبادل المعلومات، وتطوير آليات مشتركة لمكافحة التهديدات السيبرانية، والتعاون في وضع معايير دولية للأمن الرقمي.

5- يجب تنفيذ برامج توعوية تهدف إلى تعزيز وعي الأفراد والمؤسسات بمخاطر التهديدات السِّيبْرَانِيَّة وأهمية حماية البيانات.

6- توصي الدراسة بزيادة الاستثمار في الأبحاث العلمية المتعلقة بالأمن السِّيبْرَانِي، والذكاء الاصطناعي، وتطوير أنظمة الدفاع السِّيبْرَانِي المتقدمة.

7- ينبغي على الحكومات أن توازن بين تعزيز الأمن الرقمي وحماية حرية التعبير، لضـــمان بيئة إلكترونية آمنة دون المســـاس بالحقوق الأساسية للمستخدمين.

إن تبني التوصيات الاستراتيجية المقترحة قد يُسهم في رفع مستوى الأمان الرقمي وضمان استقلالية الفضاء الإلكتروني الوطني، مما يجعل النموذج الصيني مرجعاً يُحتذى به في مواجهة التهديدات السِّيبْرَانِيَّة العالمية.

قائمة المراجع

أولًا/ الوثائق:

1- الحكومة الصينية، قانون دعم الشركات الوطنية لعام 2020م.

2- وزارة الأمن السِّيبْرَانِي الصينية، "التحديثات التشريعية" لعام 2022م.

3-وزارة الخارجية الصينية "الحزام والطريق الرقمية." 2020م.

4-مركز البحوث التقنية الصينية، تحول النظم الرقمية في الصين: حالة نظام .Kylin بكين، 2020م.

5-الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، نشرة التكنولوجيا من أجل التنمية في المنطقة العربية، 2019م.

6-وزارة الأمن الوطني الصينية، "الرقابة الصينية على تدفق البيانات عبر الحدود" 2019م.

7-الصين، قانون الأمن السيبراني لعام 2017م.

ثانيًا/ الكتب:

1- زكريا، أحمد، **الأمن السِّيبْرَانِي والتهديدات الإلكترونيَّة: دراسة في مفهوم وطرق الوقاية**، مركز دراسات الأمن السيبراني، 2018م.

2-القيسي، عبد الله، **تهديدات الأمن السِّيبِرَانِي: دراسة تحليلية في الهجمات الإلكترونية**.، القاهرة: دار الفكر العربي، 2020م.

3-Gu, Hongfei. Data, Big Tech, and the New Concept of Sovereignty. Beijing: Beijing Press, 2023.

ثالثًا/ الدوريات:

1-بيرم، فاطمة، "السيادة الوطنية في ظل الفضاء السِّيبْرَانِي والتحولات الرقمية "**المجلة الجزائرية للأمن الإنساني**، المجلد 5، العدد1، 2020 م.

2-جيجان، إسراء شريف، "الأمن السِّيبْرَانِي الصيني "، **مجلة قضايا سياسية**، كلية العلوم السياسية، جامعة النهرين، العدد 65 ،2021م.

3-حميل، مصطفى، "السيادة الرقمية والتحول الرقمي: التحديات والحلول الهيكلية"، **مجلة رقمنة للدراسات الإعلامية والاتصالية**، العدد 3 ،31 ديسمبر 2022م.

4-شحيرط، أحمد، "تحديات الإنترنت لسيادة الدول السيادة الرقمية"، **مجلة البحوث القانونية والاقتصادية**، المجلد 5، العدد 1، الجزائر، 2022م.

5- السمرة، يوسف، "التحديات الرقمية وأمن المعلومات في الوطن العربي"، مجلة **رؤية**، الإمارات، العين، 2020م.

6-شرايطية، سميرة، "السيادة السِّيبْرَانِيَّة في الصين: بين الحماية والهيمنة"، مجلة **الأمن والتنمية**، الجزائر،2020م.

7-الشمري، خالد، "التهديدات السِّيبْرَانِيَّة: أساليب الوقاية والتصدي"، مجلة **الأمن السيبراني**، العدد 7، الرياض، 2019م.

8-عوامر، فاطمة، "أثير القوة السِّيبْرَانِيَّة على الاستراتيجيات الأمنية للدول الكبرى: دراسة حالة – الصين"، **مجلة الأمن والتنمية**، الجزائر،2018م.

9-عيسى، ناصر محمود، "استراتيجيات الأمن السِّيبْرَانِي في مواجهة التهديدات المتزايدة"، مجلة **الدراسات الاستراتيجية**، المجلد 5، العدد 2،2021م.

10-المجالي، سليمان، "مفاهيم الأمن السِّيبْرَانِي وتهديداته"، **مجلة دراسات الأمن السيبراني**، العدد 12، عمان، 2020م.

11-يوسف، عبد الحميد، "السيادة الرقمية ومتطلبات الأمن القومي"، **مجلة النهضة**، بيروت 2020م.

رابعًا/ الصحف والإنترنت:

1. "الصين أكبر هدف للهجمات الإلكترونية في العالم"، العين الإخبارية، 24 فبراير 2019م- https://al-ain.com/article/china-cyber-attack.
2. "الرقابة على الإنترنت في الصين" صحيفة جلوبال تايمز، 2021م.
3. " الصين والطريق إلى القطبية السِّيبْرَانِيَّة "، إندبندنت العربية، 2025م.
4. "WannaCry: The Ransomware Attack That Hit 150 Countries." BBC News, May- 2017. https://www.bbc.com/news/technology-39920141.

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

المجلة الليبية العالمية

Global Libyan Journal

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات

.....

أ. أحمد مصطفى أبوبكر

محاضر

كلية التربية المرج

أ. خالد الناجي عمر

أستاذ مساعد

كلية التربية المرج

د. محمد علي حمزة

أستاذ

كلية التربية المرج

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات

أ. أحمد مصطفى أبوبكر
محاضر
كلية التربية المرج

أ. خالد الناجي عمر
أستاذ مساعد
كلية التربية المرج

د. محمد علي حمزة
أستاذ
كلية التربية المرج

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الاساسي بمدينة المرج في ضوء بعض المتغيرات خلال العام الدراسي 2022-2023, واتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (69) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على استبانة بعد تحكيمها من قبل المحكمين والاستبانة من إعداد زايد مطيران العنزي سنة 2019, واشتملت على 33 فقرة موزعة على ستة مجالات تم التأكد من صدقها وثباتها.

أظهرت نتائج الدراسة مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الاساسي في مدينة المرج بشكل عام جاءت بدرجة كبيرة، كما جاءت مجالات (التنمية المهنية المستدامة وتوظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة وإدارة الصف والمكون المعرفي لمجالات الرياضيات) بأعلى درجات في الاستبانة وتحصلت المجالات (توظيف التكنولوجيا وتقويم الأداء) على نسبة اقل مقارنة بالمجالات التي سبقتها.

الكلمات المفتاحية: معلمو الرياضيات، الاحتياجات التدريبية، المعايير المهنية.

Abstract

The current study aimed to find out the availability of professional standards for mathematics teachers in the basic education stage (primary education) in the city of Al-Marj in the light of some variables during the academic year 2022-2023. Therefore, this study followed the descriptive approach. The study sample consisted of (69) teachers who were selected randomly. In order to achieve the objectives of the study, a questionnaire was relied upon after being reviewed and

refined by the committee of refereed, and the questionnaire was prepared by Zayed Mutayran Al-Enezi in 2019, and it included 33 paragraphs distributed over six areas whose validity and reliability were confirmed. In general, the results of the study showed a large degree of the availability of professional standards for mathematics teachers in the basic education stage(primary education) in the city of Al-Marj , and in term of the domains (sustainable professional development, employment of developed mathematics teaching strategies, classroom management, and the cognitive component of mathematics) came with the highest scores in the questionnaire, and the domains (technology employment and performance evaluation) received a lower percentage compared to the previous ones.

Key words: Mathematics teachers, Training needs, Professional standards

المقدمة:

لبلوغ الأهداف التربوية والتعليمية التي تمثل نجاح التربية وتطوير الحياة العلمية ذلك يتوجب عدت مرتكزات كالسياسات التعليمية والإدارة والتنظيم والمنهاج والإمكانيات المادية وعلاقة نظام التعليم بالأنظمة الاخرى كالاجتماعية والاقتصادية , ولذلك يعد المعلم أهم هذه المرتكزات ويشكل العامل الرئيس فيها ولذلك أولت معظم النظم التعليمية في العالم ببرامج تقويم دور المعلم التعليمي التربوي من أجل تحقيق النمو المهني المستمر(سعادة:2001) قد توجهت العديد من الدول العربية نحو تطوير الأداء للمعلم ففي عام 2006 انطلق مشروع تغيير المقررات الدراسية للرياضيات والعلوم في ليبيا معتمدين على التجربة السنغافورية والتي رافقها العديد من البرامج التدريبية لمعلم الرياضيات والعلوم من أجل مواكبة التطورات العالمية المتسارعة , مما يعكس اهتمام الدولة بتطوير أداء المعلم حيث احتوت تلك المقررات على معايير مهنية لأداء المعلم (وزارة التربية والتعليم:2023).

تعد التنمية المهنية من موجبات تطوير التعليم وذلك مما ينعكس على تطوير الأداء التدريسي للمعلم والذي يحقق تعليما لجميع الطلاب للمهارات اللازمة لهم (الخطيب:2008).

لهذا أصبحت المعايير المهنية ضرورة لضمان الجودة الشاملة في مجال إعداد وتدريب المعلم وتطويره حيث أنه المدخل الذي من خلاله تتمكن المؤسسة التعليمية من توفير المستويات والمؤشرات العامة التي يتم في ضوئها تصميم وتنفيذ برامج التدريب والتقويم المستمر والذي يهدف إلى تحسين العمل باستمرار لكي يتم الوصول إلى أفضل مستويات الجودة سواء من مدخلات أو مخرجات (مكتبة التربية العربي لدول الخليج:2011).

مشكلة الدراسة

لقد خلصت العديد من النتائج والدراسات السابقة إلى القصور بأداء معلمي الرياضيات مما ينعكس بشكل مباشر على مستويات تحصيل الطلبة ولقد أشارت دراسة (الشيخي :2012) إلى ضعف تحصيل الطلبة في الرياضيات عائد إلى قصور أداء مهني للمعلم وكذلك بينت دراسة.

(مطيران والعنيزي:2019) أن هناك تفاوت في درجة المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات ومن خلال مراجعة المسؤولين على تدريب المعلمين والمتمثل في المركز العام لتدريب المعلمين وكذلك اللقاءات التي تم إجرائها مع المفتشين المختصين والتي خلصت إلى أن الأداء المهني للمعلم يشكل معيارا أساسيا في تدريس المقرر وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي

ما مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات؟

أهداف الدراسة

1- التعرف على مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الاساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات.
2- التعرف على مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات. (المؤهل – سنوات الخبرة)

مصطلحات الدراسة

معايير التنمية المهنية

يعرفها رصرص (2013:365)"بمجموعة من المحددات التي تشكل إطارا مرجعيا لممارسات معلم الرياضيات بفاعلية ويمكن وصف كل منها وقياسه من خلال تحقيق المؤشرات المتصلة بكل محدد متصل بأداء وممارسات المعلم".

معلمو الرياضيات

هو المعلم الذي يقوم بتدريس مقررات الرياضيات في مدارس التعليم الاساسي بمدينة المرج في العام الدراسي 2022-2023.

مرحلة التعليم الأساسي

هي المرحلة الممتدة من الصف الأول إلى الصف التاسع.

حدود الدراسة

1- **الحدود الموضوعية**: التعرف على مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج وفق بعض المتغيرات (المؤهل – سنوات الخبرة).

2- **الحدود المكانية**: أجريت الدراسة على معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الاساسي بمدينة المرج.

3- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2022-2023.

الدراسات السابقة

أجرى العمري (2010) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور والتعرف على درجة توافرها لدى معلمي الرياضيات للصف الأول متوسط بمحافظة المخواة. واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة للتعرف على درجة توافر الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور لدى معلمي الرياضيات، وتوصلت الدراسة إلى توافر كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم لدى معلمي الرياضيات بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.83)، (1.84)، (1.81) على التوالي.

كما هدفت دراسة (العنزي:2019) الى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لمدينة تبوك بضوء المعايير المهنية المعاصرة من وجهة نظر المشرفين التربويين خلال العام الدراسي 1438,1439 هجري حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وكانت العينة من (79) معلما تم اختيارهم بطريقة عشوائية ومن (8) مشرفيين بطريقة قصدية ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة احتوت على (33) فقرة موزعة على ستة مجالات تم التحقق من صدقها وثباتها وخلصت نتائجها إلى أن درجة تقييم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بمدينة تبوك جاءت بدرجة كبيرة حيث كانت درجة تقييم الاحتياجات التدريبية لمجالي (إدارة الصف وتوظيف تدريس الرياضيات المطورة) جاء بدرجة كبيرة في حين جاءت درجة تقييم الاحتياجات التدريبية المرتبطة بالمجالات (التكنولوجيا وتقويم الأداء والمكون المعرفي

لمجالات الرياضيات والتنمية المهنية المستدامة) بدرجة متوسطة كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.5).

كما أجرى (الزهراني:2009) دراسة هدفت إلى بناء قائمة معايير مهنية لأداء معلمي الرياضيات بالمملكة العربية السعودية، والتعرف على درجة توافر هذه المعايير، وأظهرت نتائج الدراسة توافر المعايير المهنية في الأداء الكلي لمعلمي الرياضيات بتقدير ضعيف وغير مقبول، وتوافر المعايير المهنية في مجال التخطيط والتصميم التدريسي بتقدير ضعيف، وتوافر المعايير المهنية في مجال التدريس بفاعلية بتقدير ضعيف، وأيضا توافر المعايير المهنية في مجال التقييم والاستفادة من نتائجه بتقدير مقبول.

تعقيب على الدراسات

من حيث أهداف الدراسة اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزهراني 2009, ودراسة العمري 2010, حيث هدفت جميعها إلى التعرف على المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي, في حين أن دراسة العنزي 2019 هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لمدية تبوك بضوء المعايير المهنية المعاصرة, أما من حيث مجتمع الدراسة فقد تكون مجتمع الدراسة في الدراسة الحالية من معلمي مقرر الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي واتفق ذلك مع دراسة الزهراني 2009 واختلف مع دراسة العنزي 2019 الذي شمل مشرفين تربويين أيضا, واما من حيث منهج الدراسة اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي, ومن حيث النتائج فقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة وتساؤلاتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات لمرحلة التعليم الأساسي في مدينة المرج للعام الدراسي 2022-2023 والبالغ عددهم 220 معلم ومعلمة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من 69 معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بنسبة 31% من مجتمع الدراسة.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

أداة الدراسة

تم استخدام استبانة من اعداد زايد مطيران العنزي لسنة 2019 لقياس معايير التنمية المهنية المعاصرة ومجالاتها المختلفة وتتكون من 33 فقرة موزعة على 6 مجالات على النحو الاتي

- **جدول رقم (1) يوضح مجالات اداة الدراسة**

المجال	مجالات أداة الدراسة	عدد الفقرات
الأول	المكون المعرفي لمجالات الرياضيات	4
الثاني	توظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة	7
الثالث	إدارة الصف	6
الرابع	تقويم الأداء	6
الخامس	توظيف التكنولوجيا	5
السادس	التنمية المهنية المستدامة	5
الاستبانة ككل		33

طريقة الاجابة

الأداة عبارة عن استبانة متدرجة الإجابة وتم بناؤها على مقياس ليكرت الخماسي وأعطيت الاستجابات الاوزان الاتية (موافق بشدة =5, موافق =4, محايد=3, غير موافق=2, غير موافق بشدة=1) عليه فإن الدرجة الكلية للمقياس هي (165) وحيث أن الاداة من نوع الخماسي فقد تم حساب المتوسط المرجح وتحدي اتجاه الاستجابة على نحو التالي

- **جدول رقم (2) يوضح المتوسط المرجح لاستجابة المقياس الخماسي**

الرأي	الوزن	المتوسط المرجح	طول الفترة
غير موافق بشدة	1	1.80-1	. 80
غير موافق	2	2.59-1.80	
محايد	3	3.40-2.60	
موافق	4	4.19-3.40	
موافق بشدة	5	5 -4.20	

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

ولاستخراج الخصائص السيكومترية للاستبانة قام الباحثين بعرض الاستبانة على عدد من المختصين في مجال مناهج وطرق التدريس وعلوم الرياضيات لتحكيمها واستخراج معاملات صدق المحكمين وقد تحصلت فقرات الاستبانة على معدل اتفاق عالي بنسبة 80% بين المحكمين، كما قياس الصدق البنائي للاستبانة الذي بين مدي ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية الاستبانة وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (.90-.50) وهي دالة عند مستوى دالة إحصائيا.

فيما يخص معامل الثبات قام الباحثين بحساب معامل ثبات الاستبانة ككل لعدد (33) باستخدام معامل الفا كرونباخ وبلغت قيمته (0.90) وهو معامل مرتفع.

- **جدول رقم (3) يوضح معاملات ثبات مجالات الاستبانة باستخدام الفا كرونباخ**

م	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	المكون المعرفي لمجالات الرياضيات	4	.647
2	توظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة	7	.784
3	إدارة الصف	6	.801
4	تقويم الأداء	6	.762
5	توظيف التكنولوجيا	5	.876
6	التنمية المهنية المستدامة	5	.767

عرض النتائج ومناقشتها.

لتحقيق هدف الدراسة الرئيسي المتمثل في مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج، قام الباحثون بحساب الوسط المرجح وكذلك الوزن النسبي للفقرات والجدول التالي يوضح ذلك.

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

- الجدول رقم (4) يوضح الوسط المرجح والوزن النسبي لمجالات الاستبانة وترتيبها

المجال	مجالات أداة الدراسة	الوسط المرجح	الوزن النسبي	ت	درجة التوافر
الأول	المكون المعرفي لمجالات الرياضيات	4.26225	%85	4	مرتفع جدا
الثاني	توظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة	4.3385	%86	2	مرتفع جدا
الثالث	إدارة الصف	4.283	%85	3	مرتفع جدا
الرابع	تقويم الأداء	4.17	%83	5	مرتفع
الخامس	توظيف التكنولوجيا	4.08	%81	6	مرتفع
السادس	التنمية المهنية المستدامة	4.37	%87	1	مرتفع جدا
المتوسط العام للأبعاد =4.24 مرتفع جداً					

يتضح من الجدول السابق أن البعد الخامس والمتعلق بتوظيف التكنولوجيا تحصل على أقل ترتيب بمتوسط حسابي (4.08) وذلك قد يعزى إلى عدم تحصلهم على دورات تدريبية بمجال التكنولوجيا التعليمية وتوظيفها. وجاء البعد الرابع المتعلق بتقويم الأداء على ثاني أقل ترتيب بمتوسط حسابي (4.17) وذلك قد يعزى إلى عدم وجود دورات تدريبية لتقويم الأداء أو عدم درايتهم به. أما الأبعاد الأول والثاني والثالث والسادس جاءت بمتوسطات مرتفعة وذلك قد يعزى إلى فاعلية الكتاب المطور للرياضيات والبرامج التدريبية للاستراتيجيات التدريسية التي تحصل عليها المعلمين، كذلك دور المفتش التربوي في نقل وتبادل الخبرات لدى المعلمين.

ولمعرفة أي الفقرات تحصلت على أعلى وزن نسبي قام الباحثين بحساب الوسط المرجح والوزن النسبي للفقرات والجدول التالي يوضح ذلك

- الجدول رقم (5) يوضح الوسط المرجح والوزن النسبي لفقرات الاستبانة وترتيبها

	الفقرة	الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	التميز بين مجالات الرياضيات المدرسية (الأعداد والعمليات عليها والهندسة والقياس والجبر والإحصاء)	4.4203	.62792	%88	4
2	استيعاب موضوعات كل مجال من مجالات المعرفية الرياضية	4.3913	.66901	%87	5

3	إتقان معايير العمليات والمحتوى للرياضيات المدرسية المطورة وفق معايير وثيقة المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (nctm)	4.0290	.82196	%80.5	12
4	التكامل الرأسي للمعارف الرياضية وتطورها وفق مصفوفة المدى والتتابع للصفوف والمراحل المختلفة	4.2174	.72497	%84	9
5	وضوح استراتيجيات الرياضيات في التخطيط الفصلي واليومي	4.5507	.55668	%91	1
6	ربط منهاج الرياضيات بفاعلية بواقع الحياة والمواقف ا لحياتية	4.4638	.67692	%89	3
7	توظيف استراتيجيات التعلم النشط المستند إلى الطالب في تدريس الرياضيات	4.4348	.62962	%89	3
8	توظيف استراتيجيات حل المسالة الرياضية	4.3188	.69648	%86	6
9	استخدام لغة الرياضيات في التواصل الرياضي	4.2319	.80704	%85	8
10	تصميم أنشطة متعددة ومتنوعة تراعي احتياجات (إثرائية– علاجية– تعزيزية)	4.1594	.90136	%83	10
11	توظيف الانشطة الموجهة لتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات في تدريس مادة الرياضيات	4.2464	.71550	%85	8
12	توفير بيئة صفية آمنة ومحفزة وممتعة للتعلم والتفاعل النشط	4.3623	.80387	%87	5
13	معالجة المشكلات الصفية بطريقة ناجحة	4.3623	.68537	%87	5
14	استخدام أساليب التعديل السلوكي في غرفة الصف	4.3188	.71728	%86	6
15	توظيف مهارات الاتصال والتواصل الفعال في الغرفة الصفية	4.1449	.87909	%83	10

16	استخدام أساليب التعزيز واستثارة الدافعية	4.1304	.88970	%83	10
17	إدارة وقت الحصة وتوزيع الانشطة على الزمن	4.4058	.77305	%88	4
18	استخدام التقويم (تشخيصي ،تكويني، ختامي) في تدريس الرياضيات بالمواقف المختلفة	4.3333	.72084	%87	5
19	إعداد أدوات للتقويم المعتمد على الأداء مثل سلالم التقدير	3.8986	.82507	%78	14
20	توظيف استراتيجيات التقويم الذاتي والتأمل والمراجعة في تقييم المعلم لممارسته التدريسية	4.1449	.71281	%83	10
21	تقديم تغذية راجعة بناءة للمتعلمين في ضوء نتاجات التعلم	4.1449	.71281	%83	10
22	توظيف نتائج التقويم في تطوير وتعديل الممارسات	4.1449	.71281	%83	10
23	إعداد خطة شاملة لتقويم أداء الطلاب	4.4348	.75689	%89	3
24	توظيف الإنترنت والوسائط الالكترونية التفاعلية في تدريس الرياضيات	4.0435	1.02088	%81	11
25	استخدام البرمجيات الإلكترونية التعليمية المتوافقة مع المنهج	4.0725	.97496	%81	11
26	توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في تعليم الرياضيات من خلال الصفحات و المواقع والمجموعات المتخصصة	4.1594	.93342	%83	10
27	تصميم برمجيات لمواقف تعليمية محسوسة لتدريس بعض موضوعات مادة الرياضيات	4.0145	.89923	%80	13
28	استخدام التقنيات الحديثة المعلومات لجمع وتحليل البيانات حول تعلم الطلبة لتحسين التعليم	4.1304	.85600	%83	10

29	إعداد خطة شاملة ومتكاملة للنمو المهني وفق الاحتياجات	4.2609	.74067	%85	8
30	العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع	4.4928	.67787	%90	2
31	تنظيم مجتمعات تعلم فاعلة مع المعلمين الآخرين في مجال تخصصه من خلال تبادل الخبرات والزيارات والتجارب	4.5362	.60827	%91	1
32	إعداد نشرات في التنمية المهنية تخدم مجال الرياضيات	4.2754	.72526	%85.5	7
33	تحقيق التنمية المهنية الذاتية بطرق وأساليب مختلفة	4.3188	.81336	%86	6

من خلال الجدول السابق يتضح أن الفقرتان رقم (5) التي تنص على وضوح استراتيجيات الرياضيات في التخطيط الفصلي واليومي والتي تقع في بعد توظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة ورقم (31) والتي تنص على تنظيم مجتمعات تعلم فاعلة مع المعلمين الآخرين في مجال تخصصه من خلال تبادل الخبرات والزيارات والتجارب والتي تقع في بعد التنمية المهنية المستدامة، قد تحصلتا على المرتبة الاولى بوسط حسابي (4.5362) ووزن نسبي (91%).

بينما جاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (30) التي تنص على العمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع والتي تقع في بعد التنمية المهنية المستدامة بوسط حسابي (4.4928) ووزن نسبي (90%). وجاءت في المرتبة الثالثة ثلاث فقرات وهن (6) ونصها ربط منهاج الرياضيات بفاعلية بواقع الحياة والمواقف ا لحياتية والتي تقع في بعد توظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة، ورقم (7) ونصها توظيف استراتيجيات التعلم النشط المستند إلى الطالب في تدريس الرياضيات وتقع في بعد توظيف استراتيجيات تدريس الرياضيات المطورة، ورقم (23) والتي تنص إعداد خطة شاملة لتقويم أداء الطلاب وتقع في بعد تقويم الأداء. كما تحصلت الفقرات التالية (19) والتي تنص على إعداد أدوات للتقويم المعتمد على الأداء مثل سلالم التقدير على أقل ترتيب بوسط حسابي (3.8986) ووزن نسبي (78%), والفقرة (27) والتي تنص على تصميم برمجيات لمواقف تعليمية محسوسة لتدريس بعض موضوعات مادة الرياضيات على ثاني أقل ترتيب بوسط حسابي (4.0145) ووزن نسبي (80%), والفقرة (3) التي تنص على إتقان معايير العمليات والمحتوى للرياضيات المدرسية المطورة وفق معايير وثيقة المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (nctm) على ثالث أقل ترتيب بوسط حسابي (4.0290) ووزن نسبي

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

(80.5%), والفقرتان (25,24) اللتان تنصان على توظيف الإنترنت والوسائط الإلكترونية التفاعلية في تدريس الرياضيات, استخدام البرمجيات الإلكترونية التعليمية المتوافقة مع المنهج على التوالي تحصلتا على وسط حسابي (4.0435), (4.0725) على التوالي ووزن نسبي (81%).

الإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمعايير المهنية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة والمؤهل) تم إيجاد تحليل التباين الأحادي لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المستخدمة في الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك.

- **جدول رقم (6) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين لمتغير سنوات الخبرة**

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المجموعات	درجة الحرية	قيمة (ف) المحسوبة	الاحتمال
بين المجموعات	475.394	237.697	2	1.334	**.270**
داخل المجموعات	11761.418	178.203	66		
المجموع	12236.812		68		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات حيث أن احتمالية يساوي .27. وهي أكبر من 05. بالتالي الفروق غير ذات دلالة معنوية ما يدل أن متغير سنوات الخبرة غير مؤثر في المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات في مدينة المرج ويفسر ذلك.

- **جدول رقم (7) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين لمتغير المؤهل الدراسي**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المجموعات	قيمة (ف) المحسوبة	الاحتمال.
بين المجموعات	86.949	2	43.475	. 236	**. 790**
داخل المجموعات	12149.862	66	184.089		
المجموع	12236.812	68			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات مما يدل أن متغير المؤهل غير مؤثر في المعايير المهنية لدى معلمي الرياضيات في مدينة المرج ويفسر ذلك.

التوصيات

- توصي الدراسة بإجراء برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات في تكنولوجيا التعليم وبرنامج التقويم البديل.
- كذلك توصي بإعداد بطاقة ملاحظة تعكس معايير الكتاب المدرسي المطور لقياس درجة ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الفعالة.

المراجع

1- الخطيب، أحمد (2008). إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات. عالم المكتب الحديث- الاردن.
2- رصرص، حسن رشاد (2013). تصور مقترح أداء معلمي الرياضيات بمدارس غزة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 21(3),353-376.
3- الزهراني، محمد مفرح (2009). واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى – مكة المكرمة السعودية.
4- سعادة، جودت أحمد (2001). صياغة الاهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية. عمان.
5- الشيخي، هاشم بن سعيد (2012). استراتيجية مقترحة لتحسين مستوى تحصيل طلبة المملكة العربية السعودية (TIMSS) في الرياضيات في المسابقات الدولية. مجلة دراسات، العلوم التربوية في الجامعة الاردنية. 39(1) ,33-60.
6- العمري، محمد بلقاسم (2010). الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور ودرجة توافرها لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية – جامعة أم القرى.
7- العنزي، زايد مطيران (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مدينة تبوك في ضوء متطلبات تحقيق المعايير المهنية المعاصرة من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين. كلية الآداب والتربية – جامعة تبوك.
8- مكتبة التربية العربي لدول الخليج 2011. الاعتماد المدرسي.
9- وزارة التربية والتعليم الحكومة الليبية 2023.

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم وفق متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العَمَلِيَّة

Designing a Proposed Training Program to Develop Creative Teaching Skills for Student Teachers According to the Requirements of the Portfolio and Practical Education Guide

أريج إبراهيم عبد الحميد الحاسي – عضو هيئة التدريس – كلية التربية بنغازي – جامعة بنغازي – أستاذ مساعد

نجية المبروك مسعود سليمان _ عضو هيئة تدريس_كلية التربية المرج _جامعة بنغازي _أستاذ مساعد

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم وفق متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العَمَلِيَّة

Designing a Proposed Training Program to Develop Creative Teaching Skills for Student Teachers According to the Requirements of the Portfolio and Practical Education Guide

أريج إبراهيم عبد الحميد الحاسي – عضو هيئة التدريس – كلية التربية بنغازي – جامعة بنغازي – أستاذ مساعد

نجية المبروك مسعود سليمان _ عضو هيئة تدريس_كلية التربية المرج _جامعة بنغازي _أستاذ مساعد

ملخص الدراسة:

تركز هذه الدراسة على تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم **وفق** متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العملية .تأتي أهمية الدراسة من الحاجة لإعداد معلمين مبدعين يمتلكون كفاءة مهنية عالية ويستطيعون مواكبة التطورات التربوية والتكنولوجية المعاصرة.

تشير مشكلة الدراسة إلى قصور في برامج التدريب الميداني قبل الخدمة في كليات التربية، يتمثل في غياب معايير موحدة لدليل التربية العملية، وضعف التنسيق بين الكلية والمدارس، مع التركيز على التدريس التقليدي دون تعزيز مهارات التدريس الإبداعي. لذلك، تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي متكامل يربط بين النظرية والتطبيق ويكسب الطالب المعلم مهارات التفكير الابتكاري، والتدريس الفعّال، والتقويم الذاتي.

يشمل البرنامج ثلاث وحدات رئيسة: معرفية، تطبيقية، وتقويمية، ويُنفذ على مدى (45)، ساعة تدريبية خلال ثلاثة أسابيع باستخدام أساليب حديثة مثل المحاضرة التفاعلية، العصف الذهني، والتعلم التعاوني، ويعتمد على التقويم المتعدد لمتابعة الأداء وتطوير المهارات المهنية.

الكلمات المفتاحية :التدريس الإبداعي، ملف الإنجاز، التدريب الميداني قبل الخدمة، الطالب المعلم، تطوير المهارات المهنية

University of Benghazi

Faculty of Education Almarj

جامعة بنغازي

كلية التربية – المرج

ISSN 2518-5845

Global Libyan Journal

المجلة الليبية العالمية

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

Abstract:
This study focuses on designing a proposed training program to develop creative teaching skills for student teachers in line with the requirements of the teaching portfolio and practical education guide. The importance of the study stems from the need to prepare creative

teachers with high professional competence who can keep pace with contemporary educational and technological developments.

The study problem highlights shortcomings in pre-service training programs at faculties of education, including the absence of standardized practical education guidelines, weak coordination between the faculty and schools, and an emphasis on traditional teaching rather than creative teaching skills. Therefore, the study aims to develop an integrated training program linking theory and practice and equipping student teachers with innovative thinking, effective teaching, and self-assessment skills.

The program includes three main units: cognitive, practical, and evaluative. It is implemented over 45 training hours during three weeks using modern methods such as interactive lectures, brainstorming, and cooperative learning, relying on multiple assessment methods to monitor performance and professional skill development.

Keywords: Creative Teaching, Teaching Portfolio, Pre-service Training, Student Teacher, Professional Skill Development

المقدمة:

يُعتبر المعلم ركيزة أساسية في العملية التعليمية؛ كونه مسؤولاً عن تحمل أعباء التدريس في المراحل التعليمية كافة في ظل تطورات العصر الحالي ومتغيراته، لذلك ينبغي أن يكون فيها قادراً على أداء مهامه بجودة وكفاءة وإتقان، فقد أصبح إعداده وتدريبه مطلباً مهمًّا وملحاً في ظل التطورات المتسارعة في شتى المجالات العلمية والتكنولوجية؛ لتغير دوره من ملقّن للمعلومات إلى موجّه ومرشد وميسر للعملية التعليمية، وتغير دور المتعلم من متلقٍّ سلبي للمعلومات إلى متفاعل مشارك نشط.

هذا وتُعد مهمة تنمية مهارات التفكير والإبداع ،من أهم الأهداف التي يسعى –علم التدريس– في مختلف توجهاته إلى تحقيقها لدى أغلب المعلمين، وذلك من خلال العمل بشكل دائم ومستمر علي تشجيعهم علي توظيف استراتيجيات تدريسية– فعّالة– تساعدهم على أن يكونوا معلمين ملهمين ؛ أن الرفع من قدرة المعلم وتحسين من كفاءته المهنية ينتج عنه تحسن ملحوظ في أمكانيات الطلاب وتطوير قدراتهم أيضا؛فالتدريس الملهم سيخلق متعلمين مفكرين مبدعين يمتلكون مهارات البحث والاستقصاء والنقد والتحليل والتقييم، وقادرين

على التعامل مع المواقف التعليمية والحياتية المختلفة؛ حيث تشير العديد من الدراسات إلى أن استخدام إستراتجية التعلم المختلفة، وتوظيف الأساليب التعليمية المعاصرة،في عملية التدريس يسهم بشكل كبير في تنمية مهارات التفكير والإبداع، ويعزز اتجاهات المتعلمين نحو المادة الدراسية(صلاح 2015)،

ويُعَدّ التدريس الإبداعي الأسلوب الأمثل في التعليم في الوقت الحالي، لما له من دور مهم في الارتقاء بعملية التعليم والتعلم، ومواكبة متطلبات العصر الحديث. فنحن اليوم بحاجة ماسة إلى هذا النوع من التدريس الذي يُعيننا على مواجهة التحديات التي تظهر في مختلف مجالات الحياة اليومية، كما يساعدنا على التكيف مع التغيرات المتسارعة التي نعيشها في مجتمعاتنا؛حيث يمتاز التدريس الإبداعي بأنه يشمل جميع عناصر التعليم الجيد الذي يتمحور حول المتعلم، بما في ذلك تنمية الدافعية للإنجاز، والقدرة على التواصل والاستماع، وتنمية مهارات المشاركة الفاعلة، والتحفيز الذاتي، والاستفادة من المواقف التعليمية بطرق مبتكرة (المصري،2023)، كما يتطلّب هذا النوع من التدريس من المعلم امتلاك مهارات متنوعة في مجالات مختلفة، مثل استخدام الأساليب التي تُحفّز الفضول لدى المتعلمين، وتنمّي لديهم الثقة بالنفس، والقدرة على التفكير الحرّ والمستقل. ومن أهم مميزات التدريس الإبداعي أنه يتيح للمعلم الفرصة لإظهار قدراته الإبداعية من خلال ممارساته التدريسية داخل الصف، مما ينعكس إيجابًا على قدرات المتعلمين الإبداعية،من المتوقع أن تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي الطالب المعلم سيسهم في تطوير قدراتهم علي مواكبة التطور السريع في توظيف استراتجيات التدريس المعاصرة بأنواعها المختلفة؛ولا سبيل لتحقيق ذلك إلا من خلال تفعيل التدريب الموجه والتدريب الدائم المستمر —سواء أكان ميدانيًا أم أكاديميًا —سواء كان قبل الخدمة أو أثناءها– حيث يعتبر من العوامل الأساسية التي تسهم في تنمية هذه الاتجاهات الإيجابية، إذ يزوّد المعلم بمهارات مهنية وتربوية تمكّنه من ممارسة دوره بكفاءة، ويعزز شعوره بالانتماء للمهنة، كما يسهم التدريب في تطوير الكفايات التعليمية والقدرة على التعامل مع المواقف الصفية المختلفة بمرونة وإبداع،إن الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس ينبع من الإدراك الواعي بأهمية الدور الحيوي للمعلم في تحقيق

أهداف العملية التعليمية، وفي بناء جيل متعلم قادر على مواجهة تحديات العصر. ومع تطور التكنولوجيا وتزايد حجم المعرفة والمعلومات، أصبح التدريب ضرورة لا غنى عنها لمواكبة المستجدات التربوية، وضمان استمرار فاعلية المعلم في أداء رسالته التربوية والمجتمعية.

ومن هذا المنطلق، فإن برامج التدريب الموجهة للطالب المعلم تمثل خطوة أساسية نحو إعداد معلم يمتلك الاتجاهات الإيجابية والمهارات المهنية التي تمكنه من الاندماج في بيئة العمل التعليمية بكفاءة، والمساهمة في تحسين جودة التعليم وتحقيق التنمية المستدامة. ويُختتم دور هذه البرامج بالتأكيد على أن التدريب لا يقتصر على تنمية مهارات التدريس الوظيفي فحسب، بل يمتد ليشمل مهارات التدريس الإبداعي التي تُمكّن المعلم من تجديد أساليبه، وتحفيز طلابه على التفكير والإنتاج والابتكار داخل بيئة التعلم.

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

مشكلة الدراسة:

تعاني كليات التربية في الغالب من النقص الواضح في توظيف –برامج التدريب الميداني ما قبل الخدمة والتي تعد من الركائز الأساسية في إعداد الطالب المعلم وتأهيله لممارسة مهنة التدريس بكفاءة، إذ تمثل مرحلة انتقالية مهمة بين الجانب النظري في كليات التربية والتطبيق العملي في الميدان التربوي. إلا أن الواقع العملي يُظهر وجود عدد من التحديات التي تواجه التدريب قبل الخدمة، مما يؤثر سلبًا في جودة إعداد الطالب المعلم وتنمية مهاراته التدريسية.

ومن أبرز هذه التحديات غياب معايير واضحة وموحدة لدليل التربية العملية في أغلب كليات التربية، وإن وُجدت تلك المعايير فإنها نادراً ما تُطبق أو يُلتزم بها من قِبل الطالب المعلم أو المشرفين التربويين. كما أن التربية العملية تُقدَّم في كثير من البرامج بوصفها متطلبًا منفصلًا، وليست جزءًا تكامليًا من منظومة الإعداد المهني، مما يؤدي إلى ضعف الربط بين المفاهيم النظرية للتدريب التربوي المتخصص وبين التدريب الميداني العملي، وإثباتا لذلك اشارت عدد من الدراسات منها دراسة الفرجاني(2023)، حول صعوبات التدريب الميداني في إطار الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بكلية التربية زوارة، التي تحدّ من فاعليته، حيث طُبقت الدراسة على عينة قوامها (34)، طالبًا وطالبة، باستخدام المنهج الوصفي واستبانة ميدانية لجمع البيانات؛ وأظهرت النتائج أن هناك قصورًا في الإشراف الميداني، وضعفًا في التنسيق بين الكلية ومواقع التدريب، ونقصًا في الإمكانات المادية والوسائل التعليمية، إلى جانب قلة وعي الطلبة بأهمية التدريب الميداني في بناء كفاياتهم المهني، وتؤكد هذه النتائج أن ضعف الإعداد الميداني يشكل أحد أبرز التحديات التي تواجه برامج إعداد الطالب المعلم أو الأخصائي الاجتماعي، مما يتطلب تصميم برامج تدريبية ممنهجة تسهم في تطوير المهارات المهنية والإبداعية وتعزز التكامل بين الجانبين النظري والعملي في ضوء معايير التربية العملية.

ويُضاف إلى ذلك أن برامج التدريب الحالية تركز غالبًا على الجوانب الوظيفية التقليدية للتدريس دون الاهتمام الكافي بتنمية مهارات التدريس الإبداعي التي تمكّن الطالب المعلم من توظيف التفكير الابتكاري، واستراتيجيات التعلم الحديثة، وتكنولوجيا التعليم في ممارساته الصفية.لذا، تبرز الحاجة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح يسهم في معالجة أوجه القصور في برامج التدريب الحالية، ويربط بين الجانب النظري والعملي في التربية العملية، ويعمل على تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم في ضوء متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العملية.

ووفقا لذلك طرحت الدراسة السؤال الرئيس التالي:

ما البرنامج التدريبي المقترح الذي يمكن أن يسهم في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم في ضوء متطلبات ملف الإنجاز – دليل التربية العملية؟

ومجموعة الأسئلة الفرعية:

1. ما المهارات التدريسية الإبداعية الواجب توافرها لدى الطالب المعلم في ضوء متطلبات ملف الإنجاز؟
2. ما الاحتياجات التدريبية للطالب المعلم لتنمية مهارات التدريس الإبداعي؟
3. ما مواصفات البرنامج التدريبي المقترح الذي يمكن من خلاله تنمية هذه المهارات؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح يستند إلى دليل التربية العملية، يسعى إلى تطوير كفايات الطالب المعلم وتنمية مهاراته التدريسية الإبداعية، وذلك انطلاقًا من أهمية التدريب المسبق ودوره في إعداد معلمين قادرين على الإبداع والتجديد في الميدان التربوي. وتتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

1. **تحديد المهارات التدريسية الإبداعية** التي ينبغي تنميتها لدى الطالب المعلم في ضوء متطلبات ملف الإنجاز في مقرر التربية العملية.
2. **تحليل واقع برامج التدريب الحالية** الموجهة للطلبة المعلمين، للكشف عن أوجه القصور في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، والتركيز الزائد على الجوانب الوظيفية التقليدية.
3. **تصميم برنامج تدريبي مقترح** يهدف إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي إلى جانب المهارات الوظيفية، بما يضمن التكامل بين الإعداد الأكاديمي والتدريب الميداني.
4. **توضيح أهمية تبني البرامج التدريبية الإبداعية** في كليات التربية بوصفها وسيلة فعالة لإعداد معلمين يمتلكون القدرة على التفكير الابتكاري، وحل المشكلات التعليمية بطرق حديثة.
5. **اقتراح آليات تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح** بما يتيح تطبيقه الفعلي مستقبلًا في برامج التربية العملية، وتوظيفه في تنمية الأداء المهني والإبداعي للطالب المعلم.

أهمية الدراسة :

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية العمل على تصميم البرامج التدريبية التربوية التي تُسهم في تطوير أداء الطالب المعلم وتنمية كفاءته المهنية، وذلك من خلال تحديد أهداف البرامج بصورة إجرائية واضحة، وتقديم توصيف دقيق للأنشطة والاستراتيجيات المستخدمة بطريقة مبسطة وميسّرة، بما يُسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من التدريب والوصول إلى الغاية التعليمية المنشودة.

- تبرز أهمية الدراسة في التركيز على التكامل بين التدريس الوظيفي والتدريس الإبداعي، اللذين يقومان على جعل الطالب محور العملية التعليمية ومركزها الرئيس في اكتساب المهارات والمعارف، بحيث يتحول دور المعلم من ناقل للمعلومة إلى موجِّه ومرشد وقائد للعملية التعليمية، قادر على تهيئة بيئة تعلم تفاعلية قائمة على المشاركة والتفكير الإبداعي.
- تتجلى أهمية الدراسة أيضًا في مراعاة التدريب على المهارات الإبداعية التي تُعد ركيزة أساسية لإعداد الطالب المعلم وتأهيله لممارسة مهنة التدريس بكفاءة. فامتلاك مهارات التدريس الإبداعي يمكّن طالب كلية التربية من المرور بخبرة التربية العملية (التدريب قبل المهنة)، واستيفاء متطلبات التخرج والتخصص بدرجة من الكفاية المهنية العالية، بما يعزز جودة الإعداد التربوي في كليات التربية.

- **مصطلحات الدراسة:**

أولاً: التدريس الإبداعي: عرفه فلمبان (2004: 96): بأنه "مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي يظهرها المعلم داخل حجرة الدراسة أثناء تفاعله مع الطلاب، والتي تعمل على استثارة الإبداع لديهم، وتشتمل على الأسئلة الصفية المثيرة للإبداع، واستجابات المعلم المحفزة، وتهيئة بيئة صفية داعمة للإبداع."

كما عرفه إبراهيم (2006: 38): بأنه "مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهرها معلم العلوم في نشاطه المدرسي على شكل استجابات حركية أو لفظية تمتاز بالدقة والسرعة في الأداء والتوافق مع متطلبات الموقف التدريسي من خلال استراتيجيات التدريس الإبداعي."

التعريف الإجرائي:

هو قدرة الطالب المعلم على تخطيط وتنفيذ دروس تفاعلية ومبتكرة، واستخدام أسئلة وأنشطة محفزة للإبداع، وتهيئة بيئة صفية تشجع على التفكير النقدي وحل المشكلات، مع القدرة على تقييم أثر هذه الأنشطة على تنمية مهارات الطلاب الإبداعية خلال التربية العملية.

ثانياً: التربية العملية: تُعرف بأنها "الجانب التطبيقي من برامج إعداد المعلمين، الذي يمكّن الطالب المعلم من ممارسة أدوار المعلم الحقيقية داخل الصف وخارجه تحت إشراف أكاديمي وتربوي مشترك" (عليان وآخرون، 2009: 20). كما تعد خبرة ميدانية ضرورية لإعداد المعلم، إذ تسهم في ترجمة المعارف النظرية إلى تطبيقات عملية في مواقف صفية حقيقية.

التعريف الإجرائي:

هي تجربة تطبيقية يقوم خلالها الطالب المعلم بتطبيق مهارات التدريس التي اكتسبها نظريًا على أرض الواقع، من خلال تخطيط وتنفيذ الدروس، إدارة الصف، استخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة، وتقييم التعلم داخل الصف، مع توثيق التجربة في ملف الإنجاز.

ثالثاً: الطالب المعلم :هو طالب السنة النهائية بكلية التربية، والمستهدف الرئيسي من برنامج التربية العملية، حيث يطبق مهارات التدريس المكتسبة خلال فترة دراسته الجامعية (الحضيري وآخرون، 2022).

رابعاً .ملف الإنجاز: هو تقرير تجميعي يتم فيه تسجيل كافة النشاطات العلمية والثقافية، وتحديد مستوى الطلاب، ويتضمن تقريرًا مفصلاً عن الخطط والبرامج المتبعة من قبل المعلم لتطوير مستوى الطلاب التعليمي، وشرحًا شاملاً عن الأنظمة المتبعة لمواكبة التطور الطبيعي للطلاب.

التعريف الإجرائي:

هو أداة يقوم الطالب المعلم بتوثيق جميع أنشطته التدريسية، تخطيط الدروس، تنفيذها، تقييم الطلاب، وتسجيل ملاحظاته المهنية، بحيث يعكس ملف الإنجاز مدى تطوره في مهارات التدريس الإبداعي خلال التربية العملية.

خامساً: تعريف البرنامج التدريبي المقترح: البرنامج التدريبي المقترح هو مجموعة من الوحدات والأنشطة التدريبية المصممة خصيصًا لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم في كليات التربية، **ويستند إلى** متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العملية .يهدف البرنامج إلى سد الفجوة بين المعرفة النظرية ومهارات التطبيق العملي داخل الصف، وتعزيز قدرة الطالب المعلم على تخطيط وتنفيذ مواقف تعليمية مبتكرة، واستخدام استراتيجيات تدريسية محفزة للإبداع، وتقييم أثر التعلم بطريقة فعّالة.

ويشتمل البرنامج على توجهات واضحة، أبرزها:

- تطوير مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم بما يشمل التفكير الناقد، حل المشكلات، وإدارة الصف بمرونة.

- تعزيز التكامل بين النظرية والتطبيق، من خلال تطبيق استراتيجيات تدريس مبتكرة أثناء التربية العملية.
- تمكين الطالب المعلم من استخدام ملف الإنجاز كأداة للتقويم الذاتي والمتابعة المهنية، وتوثيق الأداء والتطور التدريسي، هذا ويعتمد البرنامج على وحدات تدريبية مرنة تشمل الجانب المعرفي من مفاهيم التدريس الإبداعي، والجانب التطبيقي لتنفيذ المواقف التعليمية الإبداعية، إضافة إلى الجانب التقويمي لتتبع تطور مهارات الطالب المعلم، مع التركيز على توظيف استراتيجيات متنوعة مثل العصف الذهني، التعلم التعاوني، وتحليل المواقف الصفية بما يخدم أهداف الدراسة.

أولاً: الإطار النظري:

التدريس الإبداعي

يُعَدّ التدريس الإبداعي الأسلوب الأمثل في التعليم في الوقت الراهن، لما له من دور فاعل في الارتقاء بعملية التعلم والتعليم. فنحن اليوم أحوج ما نكون إلى هذا النوع من التدريس الذي يُعيننا على مواجهة التحديات التي تظهر في مختلف مجالات الحياة اليومية، ويساعدنا على التكيف مع التغيرات المتسارعة التي تشهدها مجتمعاتنا المعاصرة، ويمتاز التدريس الإبداعي بأنه يشمل جميع عناصر التعليم الجيد الذي يتمحور حول الطالب، من خلال تنمية دافعيته للإنجاز، وتعزيز قدرته على التواصل والاستماع والمشاركة الفعالة والتحفيز الذاتي، إضافة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، والقدرة على حل المشكلات بطرق غير تقليدية.

كما يتطلّب هذا النوع من التدريس من المعلم امتلاك مهارات متنوعة في مجالات محددة، مثل استخدام أساليب تدريس مبتكرة تُحفِّز الفضول لدى المتعلمين، وتنمّي لديهم الثقة بالنفس والاحترام المتبادل. ويُعدّ من أهم مزايا التدريس الإبداعي أنه يتيح للمعلم فرصة لإظهار قدراته الإبداعية من خلال ممارساته التعليمية داخل الصف، مما ينعكس إيجابًا على قدرات المتعلمين الإبداعية،ويسهم هذا الأسلوب كذلك في مواكبة التطورات المتسارعة في شتى المجالات، كما يوفّر فرصة ثمينة للمعلم للتعرّف على الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة وتوظيفها بفعالية في المواقف التعليمية المختلفة، بما يعزز جودة التعليم وكفاءته،وانطلاقًا من ذلك، تبرز أهمية تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم من خلال تدريبه على استخدام الاستراتيجيات والأساليب الحديثة في المواقف التعليمية، بما يمكنه من خلق بيئة تعلم محفزة على الإبداع والتفكير الناقد لدى طلابه في المستقبل.

مبادئ ومهارات التدريس الإبداعي:

من أهم المبادئ التي يقوم عليها التدريس الإبداعي كذلك، أنه يعتمد على قدرة المعلم على التعبير عن ذاته ودوافعه ومهاراته العلمية والتربوية وخبراته العملية، إضافة إلى وعيه بمسؤولياته نحو طلابه وبيئته التعليمية. وتُسهم هذه العوامل مجتمعة في تمكين معلم **التربية** العملية من إتقان

مهارات التدريس الإبداعي بكفاءة عالية وفي وقت مناسب، وقد أشار فتاد أبو طالب (2016: 143)، إلى عدد من مبادئ التدريس الإبداعي التي ينبغي للمعلم أن يسترشد بها في ممارساته التربوية، ومن أبرزها ما يلي:

1. التوجه نحو تحقيق نتائج جديدة ومبتكرة وفريدة وغير متوقعة في العملية التعليمية.
2. التأكيد على عمليات التفكير التباعدي التي تفتح المجال لتعدد الحلول والبدائل.
3. الاهتمام بتوفير الظروف والمواقف التعليمية التي تهيئ بيئة خصبة للتفكير الواعي والإبداعي.
4. التركيز على تحفيز الطلاب للتأمل والتفكير الناقد وتطوير أفكارهم الخاصة.
5. تشجيع التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين من خلال أنشطة تتسم بالمرونة والانفتاح والتجريب.

كما تُشير بدرية حيانين (2003: 29)، إلى أن مهارات التدريس الإبداعي تمثل الركائز الأساسية التي يقوم عليها التعليم الفعّال، إذ تُمكِّن المعلم من توظيف إمكاناته الفكرية والتربوية في تخطيط الدروس، وتنفيذها، وتقييمها بطريقة مرنة ومتكاملة، تُعزز التواصل، والتفاعل، وتطوير مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

التدريب المهني ودوره في سد الفجوة بين استراتيجيات التدريس ومهاراته

تُعد برامج التدريب المهني في المؤسسات التعليمية من العناصر الأساسية في تطوير وتحديث الممارسات التربوية في كليات التربية، إذ تسهم هذه البرامج في رفع كفاءة المعلمين وتمكينهم من اكتساب مهارات تدريسية فعّالة تُؤهلهم للتكيف مع المتغيرات التربوية الحديثة، وتعزيز جودة العملية التعليمية.

وتُبرز هذه البرامج أهميتها في تنمية الموارد **البشرية** داخل المؤسسات التعليمية، حيث تسعى العديد من الجهات الأكاديمية إلى الاستثمار في هذه البرامج باعتبارها ركيزةً أساسية في تعزيز الجودة والإنتاجية .فهي تمثل محركًا رئيسًا في إعداد المعلمين وتطوير قدراتهم في تنفيذ الدروس بكفاءة، وتُمكّنهم من نقل المهارات المكتسبة إلى طلابهم من خلال الممارسات الصفية الفعّالة.

كما تؤكد نتائج الدراسات التربوية على أن إعداد المعلم لا يقتصر على الجوانب الأكاديمية فقط، بل يجب أن يمتد إلى التدريب العملي والتطبيقي، الذي يهدف إلى تحقيق رؤية بعيدة المدى تتمثل في إعداد معلم يمتلك كفاءة مهنية عالية وجودة تعليمية متميزة.

ومن هذا المنطلق، تُعد برامج التدريب المهني في المجال التربوي ذات أهمية جوهرية لتحقيق التنمية المستدامة في التعليم، إذ تمكّن المعلمين من توظيف النظريات التربوية واستراتيجيات التدريس الحديثة التي اكتسبوها خلال دراستهم الجامعية في الميدان التربوي العملي (الخراز، 2025؛ مصطفى، 2022)

1. ماهية برنامج التربية العملية :يهدف برنامج التربية العملية إلى إعداد وتأهيل الطالب المعلم أكاديميًا وتربويًا من خلال دمج ما درسه من مقررات تخصصية وتربوية في مواقف تعليمية ميدانية فعلية.

ويعد مقرر التربية العملية من أهم المقررات في كلية التربية، إذ يتيح للطالب اكتساب الخبرة الميدانية المباشرة في مدارس التعليم العام (الأساسي والثانوي)، عبر ثلاث مراحل رئيسة:

2. التدريس المصغر (الفصول البديلة).
3. التربية العملية المنفصلة (الممارسة في بيئة تدريبية محددة).
4. التربية العملية المتصلة (التطبيق الفعلي في المدارس) .

رؤية ورسالة التربية العملية:

- الرؤية :إعداد معلم متميز قادر على التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والمتابعة بفاعلية.
- الرسالة :تأهيل الطالب المعلم تربويًا ومهنيًا ليصبح معلمًا كفؤًا من حيث المعرفة، والمهارة، والسلوك المهني، بما يتسق مع رؤية كلية التربية وأهدافها.

من أهم أهداف التربية العملية:

1. إعداد الطالب أكاديميًا وتربويًا ومهنيًا، وتنمية مهاراته في التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.
2. تطوير مهارات استخدام استراتيجيات التدريس والتقنيات التعليمية الحديثة.
3. إكسابه مهارات إدارة الصف والتواصل الفعّال.
4. تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس وتقليل القلق المرتبط بها.
5. تعزيز التفكير المنظم والإبداعي وحل المشكلات.
6. توظيف التكنولوجيا التعليمية والوسائط المتعددة في التعليم.
7. تدريب الطالب على الربط بين النظرية والتطبيق.
8. تعزيز التعلم التعاوني وتبادل الخبرات مع الزملاء والمعلمين النموذج.

9. ممارسة المهام الإدارية والتربوية المدرسية.
10. تنمية مهارات التقويم الذاتي والنقد البنّاء(نصر الله، 2001: 33).

مراحل التربية العملية:

تمتد التربية العملية لفصلين دراسيين وتشمل مرحلتين رئيسيتين:

1. مرحلة التدريس المصغر (الفصول البديلة)
   - تبدأ بمرحلة التهيئة الذهنية والنفسية عبر محاضرات حول الكفايات التعليمية.
   - يتبعها مرحلة التطبيق العملي داخل الكلية أمام الزملاء، بإشراف أكاديمي وتربوي، تمتد حوالي ثمانية أسابيع.
2. مرحلة التطبيق الميداني (التربية العملية المتصلة)
   - يتم فيها التدريس الفعلي بالمدارس تحت إشراف مباشر، لتقويم أداء الطالب وتطوير كفاءاته المهنية

ثانيا: البرنامج التدريبي المقترح القائم على متطلبات التربية العملي وملف الإنجاز:

بنية البرنامج التدريبي المقترح وتوجهاته للطالب المعلم في كليات التربية

- تم تصميم هذا البرنامج التدريبي من قبل الباحثة ليعزز مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم وفق متطلبات ملف الإنجاز ودليل التربية العملية. يهدف البرنامج إلى إعداد الطالب المعلم ليصبح قادرًا على أداء دوره بكفاءة داخل الفصول الدراسية، مع التركيز على تنمية التفكير الإبداعي وتحفيز التعلم النشط لدى الطلاب وربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي. ويأتي التدريب استجابة للحاجة إلى إعداد معلمين مبتكرين يمتلكون مهارات تدريسية حديثة تتوافق مع متطلبات التربية العملية وملفات الإنجاز.
- يركز البرنامج على تحديد احتياجات التدريب الأساسية للطالب المعلم، والتي تشمل تطوير مهارات التخطيط والتنفيذ، استخدام استراتيجيات التدريس الإبداعي، إدارة الصف بفعالية، وتوظيف التكنولوجيا التعليمية. ويهدف البرنامج إلى تزويد الطالب المعلم بالأدوات والمهارات اللازمة لتطوير الدروس المبتكرة وتطبيقها خلال التدريب العملي.
- كما يركز البرنامج على مهارات التدريس الإبداعي من خلال تنمية قدرة الطالب المعلم على ابتكار أنشطة تعليمية محفزة ومبتكرة، وتوظيف التفكير التباعدي لحل المشكلات الصفية، وإدارة التعلم التفاعلي وخلق بيئة صفية محفزة على المشاركة. ويهدف البرنامج إلى جعل الطالب المعلم مصدر إبداع وتحفيز داخل الصف وربط التدريس بالممارسات الحديثة.

- ويتيح البرنامج للطالب المعلم تطبيق المعرفة النظرية عمليًا خلال التربية العملية، مع توثيق الأداء والتطور في ملف الإنجاز وتحليل المواقف الصفية لتطوير قدراته. ويهدف البرنامج إلى تحقيق التكامل بين التدريب الأكاديمي والخبرة الميدانية وصقل مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم.
- تتجه جميع عناصر البرنامج نحو تعزيز الإبداع والابتكار في التصميم والتنفيذ والتقويم، مع الدمج بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، واستخدام أساليب تعليمية حديثة مثل العصف الذهني والتعلم التعاوني وحل المشكلات الصفية. كما يسعى البرنامج إلى تعزيز مهارات التفكير النقدي والتقويم الذاتي والقيادة الصفية وتشجيع الطالب المعلم على توثيق تطوره المهني في ملف الإنجاز بشكل مستمر.

عنوان البرنامج:

برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم وفق متطلبات ملف الإنجاز – مقرر التربية العملية-:

أهداف عامة للبرنامج التدريبي:

- يهدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم في كليات التربية، وتعزيز قدرته على الربط بين النظرية والتطبيق خلال التربية العملية، بما يسهم في إعداد معلم كفؤ قادر على الابتكار والتفكير الناقد وإدارة الصف بمرونة وفعالية. ويشمل البرنامج الأهداف التالية:
- تطوير مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم بما يتضمن التخطيط للمواقف التعليمية المبتكرة وتنفيذها وتقييمها.
- تعزيز النمو المهني المستمر للطالب المعلم من خلال التأمل الذاتي وتحليل الأداء، تمكين الطالب المعلم من استخدام أدوات تقويمية عملية لتتبع تقدمه المهني، تشجيع التفكير التأملي والتقويم الذاتي كوسيلة لتطوير الأداء المستقبلي للمعلم.
- توثيق الأداء التعليمي للطالب المعلم في مختلف المواقف الصفية بما يعكس مستوى تقدمه وكفاءته المهنية، وتعزيز التعاون وتبادل الخبرات بين الطلبة المعلمين أثناء التدريب الميداني.

دور ملف الإنجاز في البرنامج التدريبي

يشكل ملف الإنجاز محورًا أساسيًا في بناء البرنامج التدريبي، إذ يُعتبر الأداة العملية التي تحقق الأهداف العامة، فهو يمكّن الطالب المعلم من توثيق النمو والتقدم المهني، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة، وتشخيص الاحتياجات والمهارات، ومتابعة نواحي القوة والضعف لديه.

كما يتيح للمعلمين المشرفين تقديم الدعم والتوجيه اللازمين، ويعزز التواصل الفعّال بين المشرفين والطلبة حول تطور الأداء الميداني، ويشجع على التعاون وتبادل الخبرات بين الطلاب أثناء التدريب.

ويعمل ملف الإنجاز أيضًا على تطوير مهارات التقويم الذاتي والتفكير التأملي، وتمكين الطالب المعلم من امتلاك أدوات القوة المهنية التي تؤهله لممارسة التدريس بكفاءة ومرونة، كما يسهم في تحقيق الإحساس بالإنجاز والرضا الشخصي، بما يعكس روح التجديد والإبداع في الأداء المهني.

عوامل نجاح ملف الإنجاز:

يعتمد نجاح ملف الإنجاز على عدة عوامل تكاملية ترتبط مباشرة بفاعلية الطالب المعلم خلال التدريب الميداني، من أبرزها تطوير مهارات الطالب المعلم وتغيير اتجاهاته نحو أساليب تعلم حديثة تركز على النمو الشامل للطالب وتعزز ثقته في قدرته على تحليل أدائه وتقويمه الذاتي، وتصميم إجراءات تقييم وثائقي شامل يشمل جمع البيانات وتحليلها والتغلب على الصعوبات والنقد الموجَّه، بحيث يصبح ملف الإنجاز أداة فاعلة في عمليتي التعلم والتقويم البنّاء.

الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح

بعد إتمام الطالب المعلم مرحلة التدريب على استخدام **استراتيجيات التدريس الإبداعي**، يُتوقع منه أن يكون قادرًا على ما يلي:

1. التدريس بمهارات وفنيات إبداعية متنوعة تتناسب مع طبيعة الموقف التعليمي.
2. تصميم خطة نموذجية للتدريس تراعي الفروق الفردية وتتناسب مع احتياجات جميع المتعلمين.
3. اختيار طرق التدريس وفق خصائص المتعلمين وأنماط تعلمهم.
4. استخدام أساليب وأدوات تقويم مناسبة لقياس جوانب التعلم المختلفة.
5. الالتزام بقيم المجتمع وأخلاقيات مهنة التعليم وآدابها في تعاملاته التربوية.
6. إدراك دوره في تنمية المجتمع والمساهمة في استدامة التعليم وجودته.
7. توظيف الوسائل التعليمية التي تُحفّز على الإبداع والتفكير الابتكاري.
8. تعزيز السلوك الإبداعي لدى المتعلمين أثناء الموقف التعليمي.
9. تصميم وتقديم الأنشطة المصاحبة التي تُسهم في تنمية الإبداع والتفكير الناقد.
10. المشاركة في حل المشكلات المهنية والمجتمعية، والإسهام في التطوير التربوي لتحقيق الجودة والتميز.
11. تخطيط الدروس في ضوء نواتج التعلم المستهدفة وتوقعات الأداء.

12. تصميم وإدارة بيئات تربوية فعالة تتيح التعلم الذاتي والتعاوني.
13. إدارة الصف بفاعلية، مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
14. توظيف تكنولوجيا التعليم بفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم.
15. استخدام استراتيجيات متنوعة في التعليم والتعلم والأنشطة الصفية واللاصفية بما يعزز التفكير الإبداعي.

-محتوى البرنامج التدريبي المقترح

يُعد محتوى البرنامج من أهم عناصر التخطيط التربوي، حيث يُبنى في ضوء الأهداف الخاصة للبرنامج ومهارات التدريس الإبداعي المستهدفة، وقد روعي في تصميمه ما يلي:

- ملاءمة المحتوى للأهداف وقدرته على تحقيقها لدى الطالب المتدرب.
- شمولية المحتوى لجميع جوانب الخبرة المهنية والأكاديمية المطلوبة.
- التنوع والمرونة بما يسمح بالتعديل والتطوير المستمر وفق احتياجات الميدان التربوي.
- التدرج المنهجي من البسيط إلى المركّب، ومن المعرفة إلى التطبيق والإبداع.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين بما يتيح التعلم وفق الإمكانات والقدرات الفردية.
- القابلية للتقويم المستمر من خلال أدوات أداء وملفات إنجاز ونماذج تغذية راجعة.

تنظيم الخبرات التدريبية:

نُظِّمت الخبرات والمحتوى التدريبي في ثلاث وحدات تدريبية رئيسة، تُنفذ على مدار ثلاثة أسابيع بواقع خمس جلسات أسبوعيًا، ثلاث ساعات يوميًا، ليبلغ مجموع ساعات التدريب ، (45)ساعة تدريبية.

وتغطي هذه الوحدات الجوانب الثلاثة الرئيسة:

1. **الوحدة المعرفية** :المفاهيم النظرية للتدريس الإبداعي ومهاراته.
2. **الوحدة التطبيقية** :تصميم وتنفيذ مواقف تعليمية إبداعية ميدانية.
3. **الوحدة التقويمية** :تحليل الأداء، التغذية الراجعة، وتوثيق الخبرة في ملف الإنجاز.

ملاحظات تنظيمية:

- مدة تنفيذ كل وحدة أسبوع واحد (15 ساعة تدريبية).
- يُنظَّم التدريب بواقع 3ساعات يوميًا × 5 أيام أسبوعيًا.
- يعتمد التدريب على التطبيق العملي والممارسة الميدانية، مع جلسات متابعة للتغذية الراجعة المستمرة.
- يتم تقييم البرنامج من خلال تحليل أداء الطالب في ملف الإنجاز ومقارنة تطوره بين بداية التدريب ونهايته

طرق وأساليب التدريب في البرنامج المقترح

في ضوء أهداف البرنامج المقترح ومحتواه، سيتم اختيار طرق وأساليب التدريب التي تتناسب مع طبيعة المتدربين وتساعد في تحقيق الأهداف العامة والخاصة، مع مراعاة قدرات المدرب وإمكانات بيئة التدريب، وتنوع المعينات السمعية والبصرية.

من المتوقع أن يشمل البرنامج أساليب تدريبية حديثة تركز على تفعيل دور المتدرب كمشارك فاعل، ومن بينها:

- المحاضرة التفاعلية المدعمة بالوسائط التعليمية.
- المناقشة الموجهة والحوار المفتوح.
- التعلم التعاوني.
- العصف الذهني.
- تحليل المواقف الصفية ودراسة الحالة.
- التعليم القائم على المشاريع المصغرة.(Micro Teaching)

الأنشطة التدريبية المستقبلية:

من المتوقع أن يتضمن البرنامج المقترح مجموعة متنوعة من الأنشطة التدريبية التي تهدف إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى المتدربين، ومن أبرزها:

- **أنشطة فردية** :إعداد أوراق عمل وتقارير ذاتية تتضمن تقويماً ذاتياً لأداء المتدرب وتوثيق تطوره المهني داخل ملف الإنجاز.
- **أنشطة جماعية** :مناقشات تفاعلية وورش عمل تعاونية لتحليل المواقف التدريسية الواقعية.
- **أنشطة تطبيقية** :إعداد وتصميم دروس نموذجية تُعرض على الزملاء لتبادل التغذية الراجعة وتنمية فنيات التدريس الإبداعي.
- **أنشطة تأملية** :تحليل مقاطع تدريس مصوّرة لاستخلاص عناصر الإبداع في الممارسات التعليمية.

تقويم البرنامج المقترح:

قبل التطبيق الفعلي، سيتم اعتماد مجموعة من أساليب التقويم لقياس فاعلية البرنامج ومستوى المتدربين، ومن المتوقع أن تشمل:

- اختبار قبلي لقياس الخلفية المعرفية للمتدربين حول التدريس الإبداعي وملف الإنجاز.
- تقويم تكويني أثناء البرنامج من خلال متابعة الأنشطة الفردية والجماعية.
- اختبار بعدي لقياس مدى تطور أداء المتدربين بعد انتهاء البرنامج.
- استخدام بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لتقييم مهارات التدريس الإبداعي داخل الصف.
- متابعة ملف الإنجاز المهني لكل متدرب لتوثيق التطور المهني المستمر.

مراجعة البرنامج المقترح من قبل المختصين

قبل تطبيق البرنامج، سيتم عرضه على مجموعة من الخبراء في مجالات المناهج وطرق التدريس والتربية العملية، وذلك لضمان:

- سلامة صياغة الأهداف العامة والسلوكية وإمكانية تحقيقها.
- ملاءمة أساليب التدريب للمهارات المستهدفة.
- ترابط المحتوى مع الأهداف والوحدات التدريبية.
- صلاحية الأنشطة والوسائل المقترحة.
- مناسبة أدوات التقويم لقياس نواتج التعلم المستهدفة.

التطبيق المستقبلي للبرنامج:

عند تطبيقه، سيشمل البرنامج مجموعة من الخطوات العملية للمتدربين، منها:

- الحصص التدريبية النظرية والعملية داخل بيئة التدريب.
- التدريب الميداني داخل المدارس بالتعاون مع المشرفين.
- الزيارات الصفية الموجهة لمتابعة أداء المتدربين.
- التوثيق المستمر للأنشطة والمهارات في ملف الإنجاز المهني.

أدوات التقويم المستقبلية:

من المتوقع أن يستخدم البرنامج عند تطبيقه أدوات متنوعة لتقويم مخرجاته، مثل:

- اختبار قبلي وبعدي لقياس التطور المعرفي والمهاري.
- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لتقييم المهارات الإبداعية داخل الصف.
- مقياس التدريس الفعال (Marsh, 1982) لقياس جودة الأداء التعليمي.
- ملف الإنجاز المهني كأداة مستمرة لتوثيق النمو والتطور المهني للمتدرب.

- **الوصف العام للبرنامج التدريبي – الجلسات –كل جلسة تتضمن:**
  - العنوان
  - الأهداف
  - الأساليب
  - إجراءات التنفيذ
  - أسلوب التقويم

الجلسة الأولى: الجلسة الافتتاحية– العنوان :التعريف بالبرنامج وأهدافه وآليات تنفيذه

الأهداف:

1. أن يتعرف الطالب المعلم على أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه.
2. أن يحدد مهامه ومسؤولياته خلال فترة التدريب الميداني.
3. أن يدرك العلاقة بين البرنامج ودليل التربية العملي.

الأساليب:

عرض تقديمي، مناقشة مفتوحة، عصف ذهني، بطاقات مشاركة.

إجراءات التنفيذ:

- تقديم مقدمة تعريفية عن البرنامج وأهدافه العامة.
- مناقشة مراحل التربية العملية ودور الطالب المعلم في كل منها.
- توضيح أهمية الدليل التدريبي وكيفية استخدامه.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة لتبادل الخبرات السابقة حول التدريس.

أسلوب التقويم:

- ملاحظة مشاركة الطلاب أثناء النقاش.
- بطاقة تقييم أولية لمدى الفهم لأهداف البرنامج.
- استبانة قصيرة لقياس توقعات المتدربين.

الجلسة الثانية–العنوان :مدخل إلى التدريس الإبداعي ومهارات المعلم المبدع

الأهداف:

1. أن يتعرف المتدرب على مفهوم الإبداع والتدريس الإبداعي.
2. أن يحدد صفات المعلم المبدع ومهاراته الرئيسة.
3. أن يربط التدريس الإبداعي بالتربية العملية الميدانية.

الأساليب:

عصف ذهني، ورشة عمل، عرض فيديوهات قصيرة، مناقشة تفاعلية.

إجراءات التنفيذ:

- عرض أمثلة واقعية لممارسات تدريس إبداعية.
- تنفيذ تمرين جماعي لتحديد خصائص المعلم المبدع.

- عرض تعريفات ومداخل نظرية حول التدريس الإبداعي.
- مناقشة طرق توظيف الإبداع في المواقف الصفية.

أسلوب التقويم:

- تقييم أداء المتدربين في ورشة العمل.
- أسئلة شفوية لقياس مدى استيعاب المفاهيم.
- كتابة تأمل شخصي حول "كيف يمكنني أن أكون معلمًا مبدعًا؟."

الجلسة الثالثة–العنوان :التربية العملية ودورها في تنمية مهارات التدريس الإبداعي

الأهداف:

1. أن يدرك الطالب المعلم أهداف التربية العملية ومراحلها.
2. أن يربط بين الجانب النظري والجانب العملي في التدريس.
3. أن يحدد كيف تنمي التربية العملية مهارات التدريس الإبداعي.

الأساليب:

تحليل مواقف صفية، مناقشة مفتوحة، عرض تجارب ناجحة.

إجراءات التنفيذ:

- عرض موجز لمراحل التربية العملية.
- تحليل موقف تدريسي حقيقي واكتشاف الجوانب الإبداعية فيه.
- مناقشة انعكاس الممارسة الميدانية على تطوير مهارات المعلم.

أسلوب التقويم:

- ورقة عمل تحليل موقف تدريسي.

- تغذية راجعة جماعية من المشرف التربوي.

الجلسة الرابعة–العنوان :استراتيجيات التدريس الإبداعي في ضوء التربية العملية

الأهداف:

1. أن يتعرف المتدرب على أهم استراتيجيات التدريس الإبداعي.
2. أن يختار الإستراتيجية المناسبة لموقف تعليمي محدد.
3. أن يطبق نموذجًا لتدريس إبداعي في تخصصه.

الأساليب:

تدريب عملي، مجموعات تعلم تعاوني، محاكاة دروس صفية.

إجراءات التنفيذ:

- عرض نماذج لاستراتيجيات مثل: العصف الذهني – حل المشكلات – لعب الأدوار.
- تقسيم المتدربين إلى مجموعات لتنفيذ دروس قصيرة باستخدام الاستراتيجيات.
- مناقشة أداء المجموعات وتقديم التغذية الراجعة.

أسلوب التقويم:

- بطاقة ملاحظة الأداء التطبيقي.
- تقييم جماعي من الزملاء.(peer evaluation)

الجلسة الخامسة–العنوان :التخطيط الإبداعي للدروس وفق دليل التربية العملي

الأهداف:

1. أن يصمم الطالب المعلم خطة درس مبتكرة تراعي الفروق الفردية.
2. أن يدرج أهدافًا سلوكية إبداعية في خطته.

3. أن يستخدم وسائل تعليمية متنوعة ومحفزة.

الأساليب:

ورشة تخطيط عملي، مناقشة جماعية، مراجعة زملاء.

إجراءات التنفيذ:

- شرح مكونات خطة الدرس وفق دليل التربية العملي.
- تدريب المتدربين على إعداد خطة متكاملة.
- مراجعة جماعية لعينات من الخطط وتقديم الملاحظات التحسينية.

أسلوب التقويم:

- تحليل خطط الدروس وفق معايير محددة.
- بطاقة تقويم الخطة الإبداعية.

الجلسة السادسة–العنوان :مرحلة الملاحظة الفاحصة (ما قبل التنفيذ)

الأهداف:

1. أن يلاحظ الطالب المعلم الممارسات التدريسية داخل الفصول.
2. أن يسجل ملاحظاته وفق بطاقة متابعة منظمة.
3. أن يحلل سلوكيات المعلم والمتعلم ضمن الموقف الصفي.

الأساليب:

ملاحظة ميدانية، مناقشة إشرافية، كتابة تقارير.

إجراءات التنفيذ:

- حضور دروس فعلية لمعلمي المدرسة.
- ملء بطاقة الملاحظة وتحليل الأداء.
- عقد لقاء بعدي لمناقشة الملاحظات واستخلاص الدروس.

أسلوب التقويم:

- تقرير ميداني من المتدرب.
- تقييم دقيق لبطاقة الملاحظة.

الجلسة السابعة–العنوان :مرحلة التنفيذ الفعلي (التربية العملية المتصلة)

الأهداف:

1. أن يطبق الطالب المعلم مهارات التدريس الإبداعي أمام الطلاب.
2. أن يدير الموقف الصفي بكفاءة وثقة.
3. أن يوثق أداءه في ملف الإنجاز.

الأساليب:

تطبيق عملي في الفصول، إشراف مباشر، تغذية راجعة فورية.

إجراءات التنفيذ:

- تنفيذ الدروس أمام المشرف والمعلم المتعاون.
- توثيق الأداء في ملف الإنجاز.
- تحليل نقاط القوة والتحسين بعد كل درس.

أسلوب التقويم:

- بطاقة تقويم الأداء العملي.
- ملاحظات المشرف التربوي.
- تقويم ذاتي مكتوب من الطالب المعلم.

الجلسة الثامنة–العنوان :التقويم الإبداعي والتغذية الراجعة

الأهداف:

1. أن يستخدم أدوات تقويم متنوعة في دروسه.
2. أن يوظف التغذية الراجعة لتحسين الأداء.
3. أن يمارس التأمل الذاتي لتطوير كفاءته التدريسية.

الأساليب:

تحليل دروس، مناقشة مفتوحة، أنشطة تقويم ذاتي.

إجراءات التنفيذ:

- عرض أمثلة على أدوات تقويم غير تقليدية.
- مناقشة كيفية تقديم تغذية راجعة بناءة.
- كتابة تأملات حول نقاط القوة والتطوير في الأداء.

أسلوب التقويم:

- تقييم ورقة التأمل الذاتي.
- بطاقة تحليل أدوات التقويم.

الجلسة التاسعة–العنوان :توظيف ملف الإنجاز في توثيق الأداء التدريسي

الأهداف:

1. أن يوثق الطالب المعلم أنشطته وملاحظاته داخل ملف الإنجاز.
2. أن يستخدم الملف كأداة لتقويم الذات.
3. أن يربط محتوى الملف بمعايير دليل التربية العملية.

الأساليب:

ورشة تطبيقية، مراجعة ملفات، تغذية راجعة فردية.

إجراءات التنفيذ:

- شرح مكونات ملف الإنجاز وأهميته.
- تدريب المتدربين على تنظيم محتواه.
- تقديم ملاحظات فردية لتحسين جودة التوثيق.

أسلوب التقويم:

- تقييم محتوى الملف وفق معايير محددة.
- متابعة تقدم المتدرب في التوثيق المستمر.

الجلسة العاشرة–العنوان :الجلسة الختامية والتقييم العام

الأهداف:

1. أن يعرض الطالب المعلم نتائج تعلمه وإنجازاته.
2. أن يناقش التحديات التي واجهها في الميدان.
3. أن يقترح سبل تطوير البرنامج التدريبي.

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

الأساليب:

حوار مفتوح، عروض تقديمية من المتدربين، تقييم جماعي.

إجراءات التنفيذ:

- عرض ملخصات من ملفات الإنجاز.
- مناقشة أبرز النجاحات والصعوبات.
- تنفيذ استبانة تقويم البرنامج.

أسلوب التقويم:

- تقييم نهائي لأداء الطالب المعلم.
- تحليل استجابات استبانة رضا المتدربين.
- شهادة مشاركة للطلاب المتميزين.

– **محتوى البرنامج التدريبي المقترح**

عنوان الجلسة	رقم الجلسة	الوسائل والأدوات	الأنشطة والأساليب	الزمن	الأهداف العامة
الجلسة الافتتاحية: التعريف بالبرنامج وأهدافه وآليات تنفيذه	**1**	حقيبة المتدرب – عرض مرئي – دليل التدريب.	مناقشة مفتوحة – عرض تقديمي – حوار تفاعلي.	90دقيقة	• **أن يتعرف الطالب المعلم على أهداف البرنامج ومهامه ومسؤولياته. أن يتعرف على قواعد العمل وتوزيع الأدوار.– أن يدرك أهمية التدريس الإبداعي في ضوء دليل التربية العملي.**
مدخل إلى التدريس	**2**	أوراق عمل – بطاقات نشاط –	عصف ذهني – ورش عمل	90دقيقة	• **– أن يتعرف مفهوم الإبداع والتدريس الإبداعي. – أن يحدد**

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
Global Libyan Journal
المجلة الليبية العالمية
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

الإبداعي ومهارات المعلم المبدع		عرض PowerPoint.	جماعية – ألعاب تعليمية.		**صفات المعلم المبدع وآليات تحقيق التدريس الإبداعي. – أن يشارك في نشاط جماعي لتحديد خصائص الشخصية المبدعة.**
التربية العملية ودورها في تنمية مهارات التدريس الإبداعي	**3**	دليل التربية العملي – فيديوهات تطبيقية.	تحليل مواقف صفية – عرض مقاطع من دروس واقعية – نقاش تأملي.	90دقيقة	• **–أن يربط الطالب المعلم بين النظرية والتطبيق.– أن يحدد أهداف التربية العملية ومراحلها.– أن يميز العلاقة بين دليل التربية العملية ومهارات التدريس الإبداعي.**
استراتيجيات التدريس الإبداعي في ضوء التربية العملية	**4**	بطاقات تدريب – أوراق تقييم – أدوات رقمية.	تطبيق عملي – مجموعات تعلم تعاوني – تحليل دروس.	90دقيقة	• **–أن يتعرف على الاستراتيجيات الإبداعية (العصف الذهني، حل المشكلات، لعب الأدوار).– أن يطبق نموذجًا لاستراتيجية تدريس إبداعية في تخصصه.**
التخطيط الإبداعي للدروس وفق دليل التربية العملي	**5**	دليل التخطيط – بطاقات ملاحظة – أوراق عمل.	ورشة عمل عملية – مراجعة خطط الطلاب – تقويم جماعي.	3ساعات	• **–أن يصمم الطالب المعلم خطة درس مبتكرة.– أن يدرج أهدافًا سلوكية إبداعية في خطته.– أن يستخدم الوسائل التعليمية بطريقة محفزة.**
مرحلة الملاحظة الفاحصة (ما قبل التنفيذ)	**6**	بطاقة الملاحظة – سجل الملاحظات – دليل المدرسة.	زيارات ميدانية – تحليل مشاهدات – مناقشة إشرافية.	3ساعات	• **–أن يلاحظ الطالب المعلم الممارسات التدريسية الإبداعية داخل الفصول.– أن يسجل ملاحظاته وفق بطاقة الملاحظة**

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845
University of Benghazi
Faculty of Education Almarj
المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal
العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

					المعيارية.– أن يحلل نقاط القوة والتحسين لدى المعلمين.
مرحلة التنفيذ الفعلي (التربية العملية المتصلة)	7	دليل التربية العملي – ملف الإنجاز – بطاقة التقويم.	تنفيذ درس ميداني – تغذية راجعة فورية – نقاش تأملي.	3ساعات	• –أن يطبق الطالب المعلم مهارات التدريس الإبداعي في الصف.– أن يوظف استراتيجيات متنوعة تراعي الفروق الفردية.– أن يوثق أدائه في ملف الإنجاز.
التقويم الإبداعي والتغذية الراجعة	8	نماذج تقويم – بطاقة تغذية راجعة – استمارات تأملية.	تحليل الأداء – كتابة تقارير – مناقشة جماعية.	3ساعات	• –أن يستخدم أدوات تقويم متنوعة.– أن يوظف التغذية الراجعة لتحسين الأداء.– أن يمارس التأمل الذاتي في ضوء نتائج الملاحظة.
توظيف ملف الإنجاز في توثيق الأداء التدريسي	9	ملف الإنجاز – دليل المعايير – أوراق مراجعة.	ورشة تطبيقية – مراجعة ملفات – تغذية راجعة فردية.	3ساعات	• –أن يوثق الطالب المعلم أنشطته وخططه وتقاريره المهنية.– أن يستخدم الملف كأداة لتقويم الذات وتطوير الأداء.– أن يربط محتوى الملف بمعايير دليل التربية العملية.
الجلسة الختامية: التقييم النهائي والتغذية الراجعة العامة	10	استبانة تقييم – ملخصات – شهادات مشاركة.	جلسة حوار مفتوح – عرض إنجازات – تقييم شامل.	90دقيقة	• –أن يستعرض الطالب المعلم نتائج تعلمه.– أن يناقش التحديات التي واجهته في الميدان.– أن يقدم مقترحات تطوير للبرنامج التدريبي.

تُنفذ الجلسات خلال فصل دراسي كامل (14 أسبوعًا)، ضمن مرحلة التربية العملية المتصل؛ وقد ضم عدد (10)، جلسات تدريبية – بمعدل (3 ساعات للجلسة) – بإجمالي (30 ساعة تدريبية).

- حيث يتوقع أن تُنفذ الجلسات بالتناوب بين الجانب النظري والتطبيقي بما يتناسب مع مراحل التربية العملية.
- يُراعى التكامل بين الجلسات ودليل التربية العملي ليكون إطارًا مرجعيًا موحدًا لتقويم الأداء المهني للطالب المعلم.
- يتم التقويم المستمر من خلال الملاحظة الصفية، والتقويم الذاتي، والتغذية الراجعة من المشرفين.

ثالثاً: دليل التدريب الخاص بالبرنامج المقترح

صممت الباحثة هذا الدليل ليكون مرجعاً شاملاً للطالب المعلم خلال فترة التدريب الميداني، بحيث يربط بين المتطلبات النظرية والمهارات العملية، ويشمل ما يلي:

أ. محتوى الدليل

- **المفاهيم الأساسية للتدريس الإبداعي** :أساليب التحفيز، استراتيجيات التعلم النشط، الابتكار في تصميم الدروس.
- **مهارات التخطيط والتنفيذ** :إعداد الدروس النموذجية وفق الفروق الفردية وأنماط التعلم المختلفة.
- **التقويم والمتابعة** :استخدام أدوات التقويم الذاتي والموضوعي وتوثيق النتائج في ملف الإنجاز.
- **الأنشطة العملية** :تمارين فردية وجماعية، ورش عمل، تطبيق الخبرة الصفية العملية.
- **التكنولوجيا التعليمية** :استخدام الوسائط الرقمية لدعم الإبداع والتفاعل في الصف.

ب. أساليب التدريب

- التعلم التعاوني والعصف الذهني لتطوير التفكير الإبداعي.
- المناقشة الموجهة والحوار المفتوح لتبادل الخبرات بين الطالب المعلم وزملائه.
- دراسة الحالة والتجارب العملية لتطبيق المهارات في المواقف الواقعية.
- المحاضرة التفاعلية لعرض المفاهيم الأساسية وإثراء المعرفة النظرية.

ج. **أدوات التدريب والتقويم**

- **اختبارات قبلية وبعدية** لقياس مستوى المعرفة والمهارات.
- **بطاقة الملاحظة الصفية** لتقييم الأداء أثناء التدريب العملي.
- **ملف الإنجاز الخاص بالبرنامج** لتوثيق جميع الأنشطة والخبرات المكتسبة وتحليلها.
- **مقياس التدريس الفعال (Marsh, 1982)** لتقييم جودة التدريس والمهارات الإبداعية.

3- أهمية دليل التدريب في ضوء التدريب الميداني

يرتبط دليل التدريب مباشرة باحتياجات الطالب المعلم أثناء التدريب الميداني، حيث يسهم في:

- تهيئة الطالب المعلم للتعامل مع البيئة الصفية الواقعية وتحقيق أهداف التربية العملية.
- ربط المفاهيم النظرية بالخبرة العملية لتطوير القدرة على التدريس الإبداعي.
- تعزيز التقويم الذاتي والمتابعة المستمرة للمهارات المكتسبة من خلال ملف الإنجاز.
- دعم الطالب المعلم في تشخيص نقاط القوة والضعف لديه ولدى المتعلمين.
- تعزيز قدرة المشرفين والمعلمين على متابعة التقدم وتقديم التغذية الراجعة.
- تمكين الطالب المعلم من تطوير استراتيجيات مبتكرة للتدريس بما يخدم المجتمع التعليمي ويحقق جودة التدريب.

4- تطبيق البرنامج في المستقبل

في حال تطبيق البرنامج، سيتيح دليل التدريب للطالب المعلم:

- الوصول إلى إطار عملي واضح لتطوير مهارات التدريس الإبداعي.
- استخدام ملف الإنجاز كأداة توثيق وتقويم لجميع الخبرات المكتسبة.
- التفاعل بفعالية أكبر مع المشرفين وزملائه لتبادل الخبرات والتطوير المستمر.
- تحقيق تنمية مهنية متكاملة تتوافق مع متطلبات التدريب الميداني ومخرجات كلية التربية.

جامعة بنغازي
كلية التربية – المرج
ISSN 2518-5845

University of Benghazi
Faculty of Education Almarj

المجلة الليبية العالمية
Global Libyan Journal

العدد اثنان وسبعون/ ديسمبر / 2025

الخلاصة

يُعدّ هذا البرنامج التدريبي المقترح بعنوان"تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم في ضوء متطلبات دليل التربية العملي"، محاولة جادة لتطوير أداء الطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية، من خلال ربط الجوانب النظرية بالتطبيقات الميدانية، واستثمار دليل التربية العملي كأداة إرشادية وتقويمية تسهم في بناء مهارات التدريس الإبداعي. وقد ركّز البرنامج على تفعيل دور الطالب المعلم كممارس تأملي، قادر على التخطيط الإبداعي للدروس، وتنفيذ استراتيجيات تدريس متنوعة، وتوظيف أدوات التقويم الذاتي والتغذية الراجعة بشكل منهجي. كما تميّز بدمج مهارات التفكير الإبداعي والتعلم النشط والتقويم الواقعي في جميع الجلسات، مما يعزز من قدرة الطالب المعلم على الابتكار في الموقف الصفي والتعامل مع المتعلمين وفق فروقهم الفردية. ويمثل هذا البرنامج إطارًا عمليًا يمكن أن يُطبّق داخل كليات التربية في مراحل التدريب الميداني، إذ يجمع بين التدريب الموجه والممارسة الفعلية، ويوفّر أدوات لتوثيق الأداء ومراجعته وفق معايير مهنية واضحة في دليل التربية العملي.

التوصيات

استنادًا إلى لماسبق بخصوص تصميم البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم، تظهر الحاجة إلى تقديم مجموعة من التوصيات العملية التي تساهم في تحسين جودة برامج التربية العملية وتطوير أداء الطالب المعلم. تهدف هذه التوصيات إلى تعزيز التكامل بين الجانب النظري والتطبيق العملي، وتفعيل دور ملف الإنجاز كأداة للتقويم والتطوير المهني. كما تسعى إلى تقديم إرشادات واضحة لكليات التربية والمشرفين الأكاديميين حول أفضل الممارسات في إعداد الطالب المعلم، بما يحقق الأثر الإيجابي المستدام على كفاءة المعلم وجودة التعليم؛ وأهمها التالي:

1. **تطبيق البرنامج المقترح ميدانيًا** في كليات التربية، وتقييم أثره على تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم.
2. **دمج دليل التربية العملي** في تصميم البرامج التدريبية المستقبلية، بحيث يكون مرجعًا أساسياً لتقويم الأداء الميداني.
3. **إعادة النظر في خطط الإشراف التربوي** لتضمين استراتيجيات التدريس الإبداعي والتقويم التأملي للطالب المعلم.
4. **تطوير برامج إعداد المعلم الجامعية** لتشمل وحدات تدريبية متخصصة في الإبداع التربوي وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم.
5. **تعزيز ثقافة ملف الإنجاز** كأداة لتقويم الأداء الذاتي ومتابعة النمو المهني للطالب المعلم خلال مراحل التربية العملية.
6. **توفير ورش عمل ودورات تدريبية للمشرفين التربويين** حول أساليب دعم الإبداع في الميدان التدريسي وتوظيف الدليل بفعالية.

7. **تشجيع البحوث الميدانية** لدراسة أثر التدريب الإبداعي في تحسين جودة مخرجات برامج إعداد المعلم.
8. **الاستمرار في تطوير البرنامج** بناءً على التغذية الراجعة من المشاركين والمشرفين، لتحقيق التكامل بين النظرية والتطبيق التربوي الفعلي.

المراجع:

- نصر الله، عمر عبد الرحمن. (2001). أساسيات في التربية العملية. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- حيانين، بدرية محمد محمد. (2003). برنامج تدريبي قائم على مهارات التدريس الإبداعي وأثره في تنمية هذه المهارات لدى معلمي العلوم. دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة سوهاج، جمهورية مصر العربية.
- عليان، يحيى مصطفى، وآخرون. (2009). التربية العملية: رؤى مستقبلية. عمّان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- المطرفي، غازي بن صلاح بن هليل. (2010). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الفعال لدى الطلاب المعلمين تخصص العلوم الطبيعية بجامعة أم القرى). مجلة التربية العلمية، 13(1)، 119–167.
- أبو ستة، فريال عبده. (2011). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي وخفض قلق التدريس لدى طلاب كلية التربية في إطار الجودة). مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- يحيى، سعيد حامد محمد. (2013). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على معايير الجودة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين تخصص العلوم). كلية التربية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية.
- السويلميين، عبد الله. (2014). التدريس الإبداعي وأثره في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة). مجلة دراسات تربوية، جامعة مؤتة، المملكة الأردنية الهاشمية.
- أبو طالب، فؤاد بن حسين. (2016). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الإبداعي). مجلة تربويات الرياضيات، 19(4)، الجزء الأول.
- محمد، كريمة عبد اللاه محمود. (2016). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي العلوم وأثره على الفهم وحل المشكلات. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية.
- الحضيري، ميلاد محمد، وآخرون. (2022). واقع تدريب الطالب المعلم بكلية التربية في ضوء متطلبات تنفيذ المناهج التعليمية المطوّرة بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي بمدينة زليتن. مجلة المختار للعلوم التربوية)، جامعة عمر المختار، 1(5)، 25–276.
- الفرجاني، منية الصادق. (2023). صعوبات التدريب الميداني في إطار الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية. كلية التربية الزاوية، جامعة الزاوية، ليبيا.