



تصدر عن كلية الامارات للعلوم التربوية



European University of
Arts and Humanities



مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences

ISSN print: 2616- 3810

ISSN online: 2414 - 3383

Volume (120)

May 2025

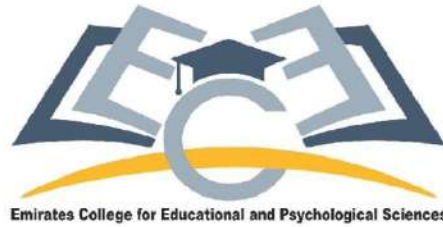
العدد (120)

مايو 2025



**مجلة الفنون والأدب
وعلوم الإنسانيات والاجتماع**
**Journal of Arts, Literature, Humanities
and Social Sciences - JALHSS**

دورية • علمية • محكمة



**تصدر عن
كلية الامارات للعلوم التربوية والنفسية
الامارات العربية المتحدة - دبي**



العدد المائة وعشرون

مايو 2025

Volume (120) – May 2025

الموقع الالكتروني

www.jalhss.com

البريد الالكتروني

editor@jalhss.com

الترقيم الدولي المعياري للدوريات

ISSN online: 2414 – 3383

ISSN print: 2616 - 3810





جميع حقوق الطبع والاصدار محفوظة، ولا يسمح
بأعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه بأي شكل
وبأي وسيلة، سواء كانت الكترونية أو آلية، بما في
ذلك التصوير والتسجيل والادخال في أي نظام
لحفظ المعلومات أو استعادتها دون الحصول على
موافقة كتابية من رئيس التحرير أو من يمثله.

هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د. حسين طه ياسين / جامعة العلوم الإسلامية – ماليزيا

مدير التحرير

أ.د. نجيب محي الدين هيكل / كلية الامارات للعلوم التربوية والنفسية – الامارات

اعضاء هيئة التحرير

أ.د. حاتم احمد محمود رفاعي / جامعة حلوان – مصر

أ.د. دلة عبدالعالي / جامعة بسكرة – الجزائر

أ.د. محمود المناع / جامعة ظفار – سلطنة عمان

أ.د. انعام كامل العيسى / جامعة الحصن – الامارات

أ.د. حبيب خليفة جبودة / جامعة السابع أبريل – ليبيا

أ.د. يوسف غريب شمسي / جامعة قابس – تونس

أ.د. أسامة خالد محمّد حمّاد/ الجامعة الإسلاميّة – فلسطين

أ.د. منصف الطراونة / جامعة اليرموك – الاردن

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور الطاهر بن عيسى

الأستاذ الدكتور المنتصر السويسي

الأستاذ الدكتور كمال أبو عصفور

الأستاذ الدكتور علي منصور الكبيسي

الأستاذ الدكتور خالد نصيف الرجا

الأستاذ الدكتور حسين أحمد سلمان

الأستاذ الدكتور مقداد المنيزل

الأستاذ المساعد الدكتور عز الدين النجار

سكرتارية التحرير

الدكتورة زينة كاظم التميمي
السيدة هالة جرجيس هيدو
السيدة نغم مؤنس
السيد إسماعيل هداية

محرر اللغة العربية

د. مظهر عبدالله

محرري اللغة الإنجليزية

د. حنان ابراهيم
د. محمد ابو الفتوح
أ. سعاد عبد علي كريم

مصمم ومخرج المجلة

المهندس علي داخل

قواعد وشروط النشر

حقوق النشر

يتحمل الباحث أو المؤلف المسؤولية الكاملة عن كون بحثه المرسل أو المنشور في المجلة هو بحث أصيل وغير مقتبس أو منتحل أو مجتزأ من أي بحث أو أطروحة أخرى ويراعي الباحث كافة الضوابط الأكاديمية والأخلاقية المتعارف عليها وبعبارة أخرى يتحمل الباحث أو المؤلف المسؤولية القانونية والأخلاقية وجميع ما يترتب على ذلك من حقوق وتعويضات.

قواعد النشر

تنشر مجلة "الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع" الأبحاث والدراسات العلمية والفكرية في تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية باللغات العربية وأحياناً الانكليزية وفقاً للشروط التالية:

- ❖ تقدم المقالات بصورة إلكترونية حصراً وعبر هذا الايميل editor@jalhss.com او عبر نظام ارسال البحوث في صفحة ارسال البحوث على موقع المجلة الالكتروني www.jalhss.com
- ❖ عدد الصفحات للبحث تكون في حدود 25 صفحة بصفحات المجلة وبحجم A4 ، وبصيغة Microsoft Word ».
- ❖ قد تترتب رسوم إضافية في حال تجاوز البحث الحد المسموح به من الصفحات.
- ❖ تتضمن الصفحة الأولى العنوان الكامل للمقال، اسم الباحث (أو الباحثين) ورتبته العلمية المؤسسة التابع لها(قسم، كلية وجامعة)، الهاتف والايميل (إذا توفر) وملخص للموضوع في حدود 200 كلمة أو ثمانية سطور.
- ❖ تكتب المادة العلمية العربية بخط من نوع Times New Roman وبحجم خط 12 مع مسافة 1.0 بين الأسطر (8 نقاط) بين الأسطر.
- ❖ العنوان الرئيسي Times New Roman وبحجم خط 24 سميك Bold ، بينما العناوين الفرعية بحجم 14 سميك Bold.
- ❖ تضبط الجداول والأشكال مرقمة ومعنونة وفقاً لهوامش الصفحة الأتفة الذكر ، و يستحسن أن تعد بالطريقة الآلية أي بالبرامج المخصصة لها.
- ❖ المقالات المنشورة في هذه المجلة تعبر عن آراء أصحابها وكتابتها ولا تمثل وجهة نظر المجلة بأي شكل من الأشكال.
- ❖ يحق لهيئة تحرير المجلة إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة متى لزم الأمر دون المساس بالموضوع.
- ❖ كل مقال لا تتوفر فيه هذه الشروط لا ينشر مهما كانت قيمته العلمية.

فهرس الأبحاث

تسلسل البحث		
11-1	فاضل عبد الرحمن خصاونه	1 الانتهاكات التي تقع على حقوق الانسان
38-12	ماجد بن ثابت الزايدي عبد الرحمن بن أحمد الحربي	2 أثر اختلاف نمط تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي على تعزيز الانخراط لدى طلاب المرحلة المتوسطة
49-39	أمانى خلف الغامدي	3 كتابة وعرض أوراق الموقف والموجزات
62-50	عبد الله صلاح حسن السيخ	4 التكنولوجيا المالية ودورها في تحسين أنظمة الضرائب (دراسة حالة دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية)
85-63	د. فريد عبد الفتاح أبوضهير آلاء عماد بني نمرة نيفين نسيم علاونة	5 اتجاهات طلبة الإعلام في جامعة النجاح الوطنية إزاء الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة خلال حرب طوفان الأقصى
106-86	مازن فائز الحربي	6 فاعلية منصات الفيديو التفاعلي في تنمية التحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
132-107	د. راضي بن تركي عذبي الشمري	7 دور رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة
156-133	سعد بن محمد بن حسين الكرساوي د. سعيد بن محمد آل عاتق د. حمزة بن ذاكر الزبيدي	8 أثر القيادة الممكنة على تطوير الأداء المهني لدى المعلمين
170-157	د. عبد العزيز بن حمود حمدان البلوي	9 التخيل عند النقاد القدماء وتأثيره الفني في الكلام
186-171	فهيد عبدالرحمن صالح الزايدي	10 أثر المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء

فهرس الأبحاث

تسلسل البحث	عنوان البحث	المؤلفون	أرقام الصفحات
11	تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية وفق أدوات الذكاء الاصطناعي	هشام حسين مسفر القحطاني ثرياء عبد الرزاق سعد الشمري فاطمة عبد الرحمن العمودي	200-187
12	ترميم المباني التراثية ودورها في تعزيز الاستدامة الاقتصادية والبيئية في فلسطين في ظل التحديات الاحتلالية (مناطق شرق القدس قرية كفر عقب نموذجاً)	محمود غالب عبد قبها	213-201
13	معالجات تصميمية لملابس النساء مستلهمة من أسلوب الفراكتال	أسيل صالح محمد الطريف	243-214
14	فعالية كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية معارف ومهارات الطالبات	د. منى عبدالله العرفج	264-244
15	الحسّي والمُتخيّل في الفنون الرقمية (تجربة فنية لتجسيد الموروث السعودي)	هاجر الزهراني	282-265
16	جماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر	عزيزه بنت عبد العزيز بن محمد صقر	299-283
17	إثراء التجربة المتحفية الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة من الصم من خلال الواقع المعزز لتحقيق رؤية 2030م	منى أحمد عبد الله الغامدي أ.د. تبرة جميل خليفان	325-300
18	استخدام توليف الخامات في تصميمات لمكملات الأزياء ملائمة للموضة	ضحى علي القشمي أ.د. ثناء مصطفى السرحان	342-326
19	Optimizing Communication Competence in ELF Learners via Brainstorming Methods (A Study at Qassim University)	Dr. Intisar Zakariya Ahmed Ibrahim	354-343
20	Eschatological Visions in Dante's Divine Comedy and the Abrahamic Traditions (A Study of Shared Divine Origins)	Prof. Abdelkrim ELALAMI	374-355

فهرس الأبحاث

تسلسل البحث	عنوان البحث	المؤلفون	ارقام الصفحات
21	Rhetorical Dissonance in Bilingual Argumentation (Does Arabic Rhetorical Logic Hinder or Enhance English Critical Writing?)	Dr. Mohammed Hassan Alshaikhi	387-375
22	Enhancing Learning Disability Identification in Saudi Arabia (A Qualitative Study)	Hassan Alwadei	403-388
23	Investigating the Impact of Social Media as an EFL Learning Source in EFL Classrooms (A Case Study of Qassim University in Saudi Arabia)	Abdulghani Eissa Tour Mohammed Mohammed AbdAlgane	426-404



الانتهاكات التي تقع على حقوق الانسان

فاضل عبد الرحمن خصاونه

محاضر في القانون الدستوري، كلية القانون، جامعة إربد الأهلية، الأردن

البريد الإلكتروني: F.khasawneh@inu.edu.jo

الملخص

هدف البحث الحالي إلى بيان الانتهاكات التي تقع على حقوق الانسان اثناء النزاعات المسلحة، وقد اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل البحث إلى العديد من النتائج أهمها تشكل النزاعات المسلحة في جميع أنحاء العالم تحديًا كبيرًا لحقوق الإنسان وتتسبب في انتهاكات جسيمة تستهدف الأفراد المدنيين، حيث يتعرض العديد من الناس في مناطق النزاع لانتهاكات واسعة النطاق لحقوقهم الأساسية، وتشمل انتهاكات حقوق الإنسان القتل التعسفي، والتعذيب، والاغتصاب، والتهجير القسري، والاستعباد، واستهداف المدارس والمستشفيات، وتجنيد الأطفال في القتال، وتجويع السكان المدنيين، وفي ضوء ذلك أوصى البحث بتعزيز الوعي والتثقيف؛ إذ يجب أن يتم توعية الأفراد والمجتمعات بحقوق الإنسان والقوانين الدولية الإنسانية والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بالنزاعات المسلحة، وتعزيز المساءلة، حيث يجب محاسبة المسؤولين عن الانتهاكات على حقوق الإنسان وضمان وصول العدالة للضحايا.

الكلمات المفتاحية: الانتهاكات، حقوق الانسان، النزاعات المسلحة.



Human Rights Violations

Fadel Abdulrahman Khasawneh

Lecturer in Constitutional Law, Faculty of Law, Irbid National University, Jordan

Email: F.khasawneh@inu.edu.jo

ABSTRACT

The current research aimed to identify human rights violations occurring during armed conflicts. The research followed a descriptive and analytical approach. It reached several conclusions, the most important of which are that armed conflicts around the world pose a major challenge to human rights and result in grave violations targeting civilians. Many people in conflict zones are subjected to widespread violations of their fundamental rights. Human rights violations include arbitrary killing, torture, rape, forced displacement, enslavement, the targeting of schools and hospitals, the recruitment of children into combat, and the starvation of civilians. In light of this, the research recommended enhancing awareness and education. Individuals and communities must be made aware of human rights, international humanitarian laws, and ethical principles related to armed conflicts. It also recommended promoting accountability, as those responsible for human rights violations must be held accountable and justice must be ensured for victims.

Keywords: violations, human rights, armed conflicts.

المقدمة

قال الله تعالى: " وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ " ¹ فقد كرم الله تعالى الإنسان وخلقه في أحسن تقويم وجعل غاية وجوده العبادة ومهمته إعمار الأرض، وحفظ له حقوقه التي تضمن له الحياة الكريمة، وحرّم التعدي على حق الإنسان ولم يقصر هذه الحقوق على المسلم بل شمل بها جميع البشر، كما إن النبي ﷺ كتب في المدينة أول دستور عرفته البشرية، وهو وثيقة مهمة لحفظ حقوق الناس وضمان العدالة والمساواة وأساس التكافل الاجتماعي والحريات والتعايش السلمي القائم على النصرة والاحترام.

إن الإنسان بصفته الإنسانية المجردة يمتلك مجموعة من الحقوق التي تلازم وجوده وتفرض على الآخرين احترامها؛ لأن احترام تلك الحقوق هو جزء من احترام الشخصية الإنسانية وشرط من شروط استقامة الحياة الإنسانية²، والحقوق مرتبطة بالإنسان منذ وجوده على الأرض لذا من الضروري أن تكون قائمة معه ما مرت به النظم من اجتهادات فقهية وآراء فلسفية إنسانية ذات مساحات واسعة لأن الإنسان ركن أساسي في هذا الوجود وحقيقة ذات اهتمام كبير ينبغي العمل على صيانتها وتحقيق مصالحها في الحياة³.

وتشكل النزاعات المسلحة في جميع أنحاء العالم تحديًا كبيرًا لحقوق الإنسان وتسبب في انتهاكات جسيمة تستهدف الأفراد المدنيين، حيث يتعرض العديد من الناس في مناطق النزاع لانتهاكات واسعة النطاق لحقوقهم الأساسية، وتشمل هذه الانتهاكات القتل التعسفي، والتعذيب، والاعتصاب، والتجريد القسري، والاستبعاد، واستهداف المدارس والمستشفيات، وتجنيب الأطفال في القتال، وتجويع السكان المدنيين، كما ويتعرض الأشخاص الذين يعيشون في مناطق النزاع لخطر الموت والإصابة الجسدية المباشرة نتيجة القصف والهجمات العسكرية⁴.

مشكلة البحث

ينتشر الحديث عن حقوق الإنسان في كل المجتمعات الحديثة، ويكاد لا يخلو مجتمع من هذا الحديث سلباً أو إيجاباً، ونجح مصطلح حقوق الإنسان في فرض نفسه على مستوى كل القضايا، وأصبح تقدم الأمم والشعوب يقاس بمدى احترام هذه الأمم لحقوق الإنسان والالتزام بمعاييرها، وتتصل حقوق الإنسان اتصالاً وثيقاً في منطقتنا العربية بموضوعات الحق في تقرير المصير ومقاومة الاحتلال والديمقراطية والتنمية والعدالة الاجتماعية والإصلاح السياسي والحكم الرشيد ومكافحة الفساد والحدثة وموضوع السيادة الوطنية والتبعية، ونظراً لانتشار الصراعات والنزاعات المسلحة وانتشار العديد من الانتهاكات لحقوق الإنسان في مناطق النزاع جاءت الحاجة لهذه الدراسة للتعرف وبيان الانتهاكات التي تقع على حقوق الإنسان أثناء النزاعات المسلحة.

أهمية البحث

نظراً لكثرة النزاعات المسلحة في منطقتنا وفي العالم أجمع وبرز وانتشار أشكال انتهاكات حقوق الإنسان في هذه النزاعات ، ومن ثم كان هنالك إلمام كبير في الفترة الأخيرة فيما يخص حقوق الإنسان، إذ أن هذا الاهتمام تعاضد من قبل المجتمع الدولي، حيث أن الانتهاكات الواقعة تمس الحقوق الأساسية للفرد، لذا أصبح هذا الموضوع ذا أهمية كبيرة بالوقت المعاصر، وتكمن أهمية الدراسة في التعرف على الانتهاكات التي تقع على حقوق الانسان اثناء النزاعات المسلحة، مما قد يفتح الأفاق أما الباحثين في المجال القانوني لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بالموضوع وتوجيه أنظارهم نحو الاهتمام بحقوق الإنسان ونشرها كثقافة بين الأفراد.

¹سورة الاسراء: الآية 70.

² عفاف حماد، مدخل إلى حقوق الإنسان المفهوم والتطور التاريخي والإطار الفلسفي الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 3 (2)، 196 - 178، 2009.

³ عامر الدليمي، مقدمات في شرح مبادئ حقوق الإنسان وفقاً للاتفاقيات والسياسات الدولية. عمان: الأردن. ط1، 2016، ص 19.

⁴ Antoine A. Bouvier, International Humanitarian Law and the Law of Armed Conflict, Peace Operations Training Institute, Williamsburg, USA, 2020, page no.12.



منهجية البحث

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي من خلال التعرف على الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان في النزاعات المسلحة، وعرض المنظمات والهيئات التي تحارب ذلك.

خطة الدراسة

سنقوم بتقسيم الدراسة على النحو الآتي:
المبحث الأول: ماهية حقوق الإنسان والنزاعات المسلحة.
المطلب الأول: مفهوم حقوق الإنسان.
المطلب الثاني: مفهوم النزاعات المسلحة.
المبحث الثاني: الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان.
المطلب الأول: الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان.
المطلب الثاني: الهيئات والمنظمات التي ترصد وتكافح انتهاكات حقوق الإنسان.
الخاتمة وتشمل:
النتائج
التوصيات

المبحث الأول

ماهية حقوق الإنسان والنزاعات المسلحة

للنزاعات المسلحة عواقب وخيمة على حقوق الإنسان، حيث إنها تعطل سيادة القانون، وتقوض هياكل الحكم، وتهيئ بيئة مواتية لانتهاكات حقوق الإنسان، وأثناء النزاعات المسلحة، كثيراً ما يُنتهك الحق في الحياة والسلامة البدنية من خلال أعمال مثل القتل والتعذيب والعنف الجنسي، وكثيراً ما تتعرض الحقوق في الحرية والأمن والإجراءات القانونية الواجبة للخطر مع شيوع حالات الاحتجاز التعسفي والاختفاء القسري وعدم الوصول إلى العدالة، وعلاوة على ذلك، كثيراً ما تؤدي النزاعات المسلحة إلى التشريد القسري وانتهاكات الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والقيود المفروضة على الحق في التعليم والرعاية الصحية وحرية التنقل.

المطلب الأول

مفهوم حقوق الإنسان

لا يوجد اتفاق على مصطلح واحد لحقوق الإنسان، بل هناك مصطلحات عدة تستخدم للدلالة عليها، منها: حقوق الإنسان، الحقوق الإنسانية، حقوق الشخصية الإنسانية فهي تعبيرات تم استخدامها بالتناوب للدلالة على المصطلح نفسه، ولكن أكثر المصطلحات شيوعاً منذ القرن التاسع عشر وحتى يومنا هذا، هو مصطلح حقوق الإنسان، ويختلف مفهوم حقوق الإنسان من مجتمع إلى مجتمع آخر، ومن ثقافة معينة إلى ثقافة أخرى، لأن مفهوم حقوق الإنسان ونوع هذه الحقوق يرتبطان في الأساس بالتصور الذي نتصور به الإنسان.⁵
تفيد كلمة الحقوق وهي الحق معنى الصحة والاستقامة لغة والحق هو الثابت الذي لا يمكن إنكاره وهو يدل على الثبات والعدل والحقيقة وهو ينتقد الباطل والزور، يمكن القول أن حقوق الإنسان هي الحقوق المستحقة لكل شخص لأنه إنسان، ويستند مفهوم حقوق الإنسان على الإقرار بما لجميع أفراد الإنسانية عامة من قيمة وكرامة أصيلة فيهم، فهم جميعاً يستحقون التمتع بالحياة وبحريات أساسية معينة، وإقرار هذه الحريات يستطيع الفرد أن يتمتع بالأمن والأمان، ويصبح قادراً على اتخاذ القرارات التي تنظم حياته.⁶

⁵ محمد سعيد، لماذا حقوق الإنسان؟، حزب التجمع الوطني التقدمي الوحدوي، 24(281)، 33-46، 2009.
⁶ عفاف حماد، مدخل إلى حقوق الإنسان المفهوم والتطور التاريخي والإطار الفلسفي، مرجع سابق، ص 180.



وحقوق الإنسان هي تلك الحقوق الأصلية في طبيعتها، والتي بدونها لا نستطيع العيش كبشر، وحقوق الإنسان تولد مع الإنسان نفسه مستقلة عن الدولة بل قبل نشأتها وهي تتميز بوحدها وتشابهها باعتبارها ذات الحقوق التي يجب الاعتراف بها واحترامها وحمايتها، لأنها جوهر كرامة الإنسان التي أكدتها جميع الأديان والشرائع السماوية وإن كان ثمة تمييز أو تغاير فإن ذلك يرجع لأن لكل مجتمع تقاليده وعاداته ومعتقداته وتعتبر حقوق الإنسان عن مختلف أبعاد شخصية الإنسان، وتدخله في تنظيم قانوني واجتماعي يحدد الحقوق والواجبات، ويضمن ممارستها واستمرارها⁷.

وهي الحقوق المتأصلة لجميع البشر بغض النظر عن جنسهم أو عرقهم أو لونهم أو دينهم أو لغتهم، وتشتمل على الحق في الحياة والحرية والتحرر من العبودية والتعذيب، والحرية في التعبير عن الرأي والحق في العمل والتعليم⁸.

وترتبط حقوق الإنسان بذات الكائن البشري في وجوده الأصلي، كما أنها تعبر عن مختلف أبعاد شخصية الإنسان وتدخله في تنظيم قانوني واجتماعي يحدد الحقوق والواجبات ويضمن ممارستها واستمرارها⁹، وهي قيم ومبادئ متأصلة في الطبيعة الخيرة للإنسان كالكرامة والحرية والمساواة، وهي المدخل الحقيقي للرفق بالإنسان والمجتمعات واستمرارها يتطلب إصدار القوانين وإنشاء المؤسسات التي تسهر على تطبيقها من جهة، وإعداد البرامج التربوية والثقافية الكفيلة بترجمتها إلى ممارسات وسلوكيات يومية من جهة أخرى¹⁰.

المطلب الثاني مفهوم النزاعات المسلحة

لم يرد تعريف للنزاعات المسلحة في القانون الدولي التقليدي، إذ أنه كان يستخدم قديماً مصطلح الحروب، إلا أنه كانت هناك عدد من المحاولات الفقهية في ذلك الصدد، حيث عرّف أحد الفقهاء النزاع المسلح بأنه اتصال عنيف بين وحدات مميزة ومتشابهة، وعرفه البعض الآخر بأنه نزاع مسلح بين جماعات أو وحدات عضوية أو بين الطبقات الاجتماعية، حيث تندرج تحت تلك الفئات على سبيل المثال السكان والقبائل والأحزاب¹¹.

ويمكن تعريف النزاعات المسلحة بأنها أعمال عنف منظمة وطويلة الأمد بين الأطراف المسلحة، تنطوي عادة على استخدام الأسلحة وتؤدي إلى وقوع إصابات وتدمير، ويمكن أن تتخذ أشكالاً مختلفة، بما في ذلك النزاعات المسلحة الدولية، التي تشارك فيها الدول كجهات فاعلة رئيسية، والنزاعات المسلحة غير الدولية، التي تشارك فيها أطراف من غير الدول أو نزاعات داخلية داخل الدولة¹².

يشير ألبيرت كامو - Albert Camus أنه "لا يتضمن القانون الدولي الإنساني التقليدي والعرفي تعريفاً واضحاً لمفهوم النزاع المسلح. ويُص في تعقيب المادة الثانية المشتركة أن أي خلاف ينشأ بين دولتين ويؤدي إلى تدخل أفراد القوات المسلحة هو نزاع مسلح ويقع في إطار المعنى الوارد في اتفاقيات جنيف، حتى لو نفى أحد الطرفين وجود حالة حرب." بهذا التعريف يكون قد اعتبر أن النزاع المسلح هو عبارة عن خلاف يستدعي تدخل القوات المسلحة¹³.

⁷ إبراهيم أحمد، التربية الدولية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2012، ص10.
⁸ خليل سلطاني، وآمال موساوي، دور مؤسسات الإعلام في نشر ثقافة حقوق الإنسان، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، 7(2)، 1084 – 1101، 2020.

⁹ عبد المجيد الانتصار، التربية على حقوق الإنسان، مراجعة: عبد الكريم غريب، عالم التربية، 1(15)، 257 – 262، 2004.

¹⁰ صابر جديوري، دواعي التربية على حقوق الإنسان في المرحلة الجامعية جامعة القاهرة: كلية الدراسات العليا للتربية، 19 (2)، 65 – 104، 2011.

¹¹ مروة عبد، الحماية القانونية للمدنيين في النزاعات المسلحة بين النص والتطبيق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية القانون، جامعة عمان العربية، الأردن، 2016، ص22.

¹² اسماعيل عبد الرحمن، الحماية الجنائية للمدنيين في زمن النزاعات المسلحة دراسة تحليلية تأصيلية، الجزء الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2008، ص34.

¹³ وضاح زيتون، المعجم السياسي، دار أسامة ودار المشرق الثقافي، الطبعة الأولى، الأردن، 2006، ص19.



ولكن النزاع المسلح ليس بالضرورة أن يكون فقط بين دولتين وإنما قد يكون بين دولة من جهة وجماعات مسلحة من جهة أخرى، وقد ذكر نيلس ميلزر - Nils Melzer أن "وضع القانون الدولي الإنساني تحديداً لضبط النزاعات المسلحة. وهو بذلك يتضمن أحكاماً تفصيلية تعمل على ضبط وسائل وأساليب القتال وحماية الأشخاص والأعيان التي وقعت في قبضة طرف في النزاع. وبمجرد وجود نزاع مسلح، تخضع جميع التصرفات التي تُتخذ لأسباب تتعلق بذلك للنزاع للقانون الدولي الإنساني." من خلال تطرق ميلزر إلى ذلك يتبين أن القانون الدولي الإنساني هو الذي يضبط النزاعات المسلحة من خلال أحكامه.¹⁴

وقد قدمت دائرة الاستئناف بالمحكمة الجنائية الدولية الخاصة بيوغسلافيا السابقة، التعريف التالي للنزاع المسلح: "تقدير وجود نزاع مسلح كلما كان هناك لجوء للقوة المسلحة بين الدول، أو نزاع مسلح متداول الأمد بين السلطات الحكومية وجماعات مسلحة منظمة، أو بين تلك الجماعات داخل تلك الدول."¹⁵

المبحث الثاني الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان

يتعرض الإنسان في مختلف بقاع الأرض إلى العديد من الاعتداءات، تُعرف هذه الاعتداءات بانتهاك حقوق الإنسان المشروعة والأدمية، وكثيراً ما تكون هذه الانتهاكات ناتجة عن العرق أو الجنس أو الدين ويُعرف مفهوم انتهاك حقوق الإنسان بأنه "حرمان مجموعة من الأشخاص من حقوقهم الأساسية الثابتة لهم بموجب الشرع والقانون"، ويُعرف انتهاك حقوق الإنسان أيضاً بالاعتداء على كافة حقوق الإنسان الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، والثقافية، والتعامل مع بعض الأشخاص على أنهم بلا قيمة وليس لهم حقوق في المجتمع، وغالباً ما تحدث هذه الانتهاكات نتيجة عجز الحكومات عن حماية مواطنيها.¹⁶

المطلب الأول الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان

شهد العالم وخاصة الدول العربية في الآونة الأخيرة العديد من الصراعات والحروب، التي تُعد من أسوأ أنواع الانتهاكات التي تعرض لها ملايين الأشخاص حول العالم من قتل وتهجير وموت الأطفال والنساء في البحار بسبب محاولتهم الهجرة من أضرار الحروب وهذا ما تمّ مشاهدته في سوريا، كما شمل انتهاكات حقوق الإنسان المنع من التعبير عن الرأي والإعلام من خلال غلق الأفواه والاعتقالات السياسية والسجن ظلماً، من خلال سجن المعارضين وكل من يقوم بنقض القوانين، كما عملت بعض الحكومات على إخفاء الحقائق عن المجتمع وتضليله.¹⁷

فقد استباححت العديد من الحكومات الظلم والقتل من أجل البقاء في السلطة، بالرغم من قيامها بمحاربة الانتهاكات والاعتداءات على حقوق الإنسان إعلامياً، وهذا ما فعلته الدول الغربية لما قام به من انتهاكات للدول الفقيرة ودول العالم الثالث والتي تأثرت بهذه الانتهاكات بشكل كبير وأدي إلى تأخرها الاقتصادي والسياسي بسبب الأطماع الغربية الغير مشروعة في هذه الدول والتي استنزفت جميع مواردها من أجل سد احتياجاتها وتحقيق تقدمها،

¹⁴ نيلس ميلزر، القانون الدولي الإنساني مقدمة شاملة، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، غير محدد، 2016، ص 10.
¹⁵ رمضان عبد الباقي اسماعيل، حماية الممتلكات الثقافية أثناء النزاعات المسلحة (الإسلام والتراث الثقافي للأمم)، دار الكتب العلمية، لبنان، 2016، ص 27.

¹⁶ الشريف شريفي، المنظمات الدولية غير الحكومية ودورها في ترقية وحماية حقوق الإنسان، مذكرة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2008، ص 95.

¹⁷ Jan wauters & Rossi Ingrid Human Rights NGOs: Role Structure and legal status, Ku, Leuven, institute for international law 2001, p12.



وبشكل عام يشهد الصراع المسلح انتهاكات واسعة لحقوق الإنسان وتجاوزات خطيرة تؤثر في حياة الأفراد المعنيين، ويعاني الأفراد الضحايا في الصراعات المسلحة من مجموعة واسعة من انتهاكات حقوق الإنسان، ومن بين هذه الانتهاكات¹⁸:

- الهجمات على المدنيين: يتم استهداف المدنيين بشكل مباشر في النزاعات المسلحة، مما يتسبب في قتل وإصابة الأشخاص غير المتسلحين. وهذا ينتهك حقهم في الحياة والأمن الشخصي.
- الاعتقال التعسفي: يتم احتجاز الأشخاص بدون أي أساس قانوني ودون محاكمة عادلة في العديد من النزاعات المسلحة. هذا ينتهك حق الشخص في الحرية والحق في عدم التعرض للاعتقال التعسفي.
- التعذيب والمعاملة القاسية: يتعرض الأشخاص المحتجزون للتعذيب والمعاملة القاسية في السجون ومراكز الاحتجاز، مما ينتهك حقوقهم في الكرامة الإنسانية والحرمة الجسدية.
- الاغتصاب والاعتداء الجنسي: يستخدم الاغتصاب والاعتداء الجنسي كوسيلة للقمع والإرهاب في النزاعات المسلحة. هذا ينتهك حقوق المرأة والفتيات في الحماية من العنف الجنسي والاعتداء.
- تجنيد الأطفال القسري: يتم تجنيد الأطفال واستخدامهم كمقاتلين في النزاعات المسلحة، مما ينتهك حقوقهم في حماية الطفولة والتعليم والتنمية الصحية السليمة.
- التهجير القسري: يتم تهجير السكان المدنيين بصورة قسرية من مناطق النزاع، مما ينتهك حقوقهم في السكن والحرية في اختيار مكان إقامتهم.¹⁹
- قصف المدارس والمستشفيات: يتم استهداف المدارس والمستشفيات في النزاعات المسلحة، مما ينتهك حق الأطفال في التعليم والأمن وحق المصابين والمرضى في الرعاية الصحية اللازمة.
- التعريض للأسلحة الكيميائية والبيولوجية: يتم استخدام الأسلحة الكيميائية والبيولوجية في بعض النزاعات المسلحة، مما يعرض حياة الأفراد والبيئة للخطر وينتهك حقهم في الصحة والسلامة.
- تدمير التراث الثقافي والمواقع التاريخية: يتم استهداف التراث الثقافي والمواقع التاريخية في النزاعات المسلحة، مما يحرم الأجيال الحالية والمستقبلية من التعرف على تاريخهم وثقافتهم.
- تعطيل الوصول إلى المساعدات الإنسانية: يتم منع وتعطيل وصول المساعدات الإنسانية إلى المدنيين المتضررين في النزاعات المسلحة، مما يعرض حياتهم للخطر وينتهك حقهم في الحصول على المساعدة الإنسانية الضرورية.²⁰

المطلب الثاني

الهيئات والمنظمات التي ترصد وتكافح انتهاكات حقوق الإنسان

نظراً لتطور مفهوم حقوق الإنسان عبر مراحل زمنية متعددة ومتتالية، كان من نتائجه أن أخذ هذا المفهوم شكلاً دولياً عاماً خاصة بعد ظهور التنظيم الدولي الذي أقر مجموعة كبيرة من القواعد القانونية الدولية التي تعترف بتلك الحقوق والحريات الأساسية للإنسان، وقد مثلت هذه القواعد، الشق الأول من القانون الدولي لحقوق الإنسان، وإن ما تعرضت له هذه الحقوق من انتهاكات وهدر نتيجة الحروب التي اجتاحت المجتمع الدولي من جهة، وتعسف الدول باستعمال السلطة ضد مواطنيها والانتهاكات الخطيرة التي مارستها ضد حقوقهم وحياتهم الأساسية تحت ذرائع مختلفة، مثل اعتبارات المصلحة العامة والأمن القومي والنظام العام والاستقرار والوحدة الوطنية، وسنها لقوانين الطوارئ وإعلانها للأحكام العرفية، من جهة أخرى، فقد أستوجب أن تستكمل هذه القواعد والنصوص بإجراءات دولية لتوفير الحماية ضد خرقها وانتهاكها وهو ما يعرف بالحماية الدولية لحقوق

¹⁸ محمد علوان، مسؤولية الحماية إعادة إحياء التدخل الإنساني، مجلة سياسات عربية، العدد ٢٣، نوفمبر، 2016، ص 29.

¹⁹ نورة بن علي يحيوي، حماية حقوق الإنسان في القانون الدولي والقانون الداخلي، دار هوم، الجزائر، الطبعة الأولى، 2006، ص 95.

²⁰ صلاح الدين بو جلال، الحق في المساعدة الإنسانية، دار الفكر الجامعي، الطبعة الأولى، 2008، ص 20.



الإنسان التي شكلت بدورها الشق الثاني من القانون الدولي لحقوق الإنسان، وان تعزيز الحماية الدولية لحقوق الإنسان من خلال تفعيل دور مجلس الأمن الدولي في اتخاذه الإجراءات الضرورية طبقاً للفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة بعد تأكيد الربط الصريح والوثيق بين انتهاكات حقوق الإنسان وتهديد السلم والأمن الدوليين وإخراج موضوع حقوق الإنسان إخراجاً تاماً ونهائياً من الاختصاص الوطني للدول وعده شأناً دولياً، وأيضاً تعزيز الحماية الجنائية الدولية لحقوق الإنسان²¹.

وهناك العديد من المنظمات والهيئات الدولية المسؤولة عن حماية حقوق الإنسان في مناطق النزاع. تعمل هذه المنظمات والهيئات على مراقبة وتوثيق انتهاكات حقوق الإنسان والعمل على تعزيز الالتزام بالمعايير الدولية لحقوق الإنسان وتقديم الدعم والمساعدة للضحايا. ومن بين هذه المنظمات والهيئات²²:

1. الأمم المتحدة (United Nations) تلعب الأمم المتحدة دوراً رئيسياً في حماية حقوق الإنسان في مناطق النزاع. يقوم مجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة بمراقبة وتقييم حالات انتهاكات حقوق الإنسان ويعمل على تطبيق المعايير الدولية. كما تعمل الأمم المتحدة من خلال برامجها ووكالاتها المختلفة على تقديم المساعدة الإنسانية والحماية للضحايا في مناطق النزاع.

2. المحكمة الجنائية الدولية (International Criminal Court)، تهدف المحكمة الجنائية الدولية إلى محاسبة المسؤولين عن ارتكاب جرائم حرب وجرائم ضد الإنسانية وجرائم الإبادة في مناطق النزاع. تعمل المحكمة على تقديم العدالة والمساءلة للمتورطين في انتهاكات حقوق الإنسان وتساهم في منع استمرار الانتهاكات في المستقبل.

3. اللجان والمنظمات غير الحكومية: هناك العديد من اللجان والمنظمات غير الحكومية المعنية بحقوق الإنسان التي تعمل على حماية حقوق الإنسان في مناطق النزاع. تقوم هذه المنظمات بمراقبة الانتهاكات وتوثيقها وتقديم الدعم والمساعدة للضحايا.

4. اللجنة الدولية للصليب الأحمر (ICRC، International Committee of the Red Cross): تُعد اللجنة الدولية للصليب الأحمر مؤسسة إنسانية مستقلة تعمل في مناطق النزاع لحماية الضحايا المدنيين وتقديم المساعدة الإنسانية. تُنفذ اللجنة الدولية للصليب الأحمر عمليات إنسانية ميدانية وتساهم في تطوير القانون الدولي الإنساني وتعزيز احترامه.

5. المفوضية السامية لحقوق الإنسان (Office of the High Commissioner for Human Rights، OHCHR): تعمل المفوضية السامية لحقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة على تعزيز وحماية حقوق الإنسان في جميع أنحاء العالم، بما في ذلك المناطق التي تشهد نزاعات. توفر المفوضية التقارير والتوجيهات والدعم الفني للدول والمجتمع الدولي في مجال حقوق الإنسان²³.

6. المحقق الخاص للأمم المتحدة واللجان الخاصة: يُعيّن المحققون الخاصون لحقوق الإنسان من قِبل مجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة للتحقيق في الانتهاكات الجسيمة لحقوق الإنسان في مناطق النزاع. كما تشمل اللجان الخاصة لحقوق الإنسان العديد من اللجان والآليات المناطة بمهامها مراقبة وتقديم توصيات حول حالات انتهاكات حقوق الإنسان في مناطق النزاع.

7. منظمة العفو الدولية (Amnesty International): تهتم المنظمة برصد وتوثيق حالات انتهاكات حقوق الإنسان في مناطق النزاع والعمل على تعزيز العدالة والمساءلة. كما تسعى للضغط على الحكومات والأطراف المتحاربة لوقف الانتهاكات وتحقيق التغيير الإيجابي²⁴.

²¹ بلاسم التميمي ورفل محمد، الحماية الدولية لحقوق الإنسان، مجلة العلوم القانونية والسياسية، - كلية القانون والعلوم السياسية - جامعة ديالى، 1(عدد خاص)، 300 - 316، 2023، ص 301.

²² Andsew Kupes, Denocsacy bey and bosdels Justice and representation in global institutions, Oxford university press 2006, p26.

²³ عمر سعد الله، المنظمات الدولية غير الحكومية في القانون الدولي النظرية والتطور، دار هومة، الجزائر، 2009، ص 88.

²⁴ فؤاد جدو، دور المنظمات غير الحكومية في النزاعات الدولية منظمة أطباء بلا حدود نموذج، جامعة بسكرة، الجزائر، كلية الحقوق، 2010، ص 71.



8. هيومن رايتس ووتش (Human Rights Watch): تعمل المنظمة على رصد وتوثيق انتهاكات حقوق الإنسان في مناطق النزاع ونشر التقارير والشهادات، كما تسعى لضمان المساءلة والعدالة والحماية للضحايا.

9. الاتحاد الدولي لحقوق الإنسان (International Federation for Human Rights): تجمع الاتحاد مؤسسات حقوق الإنسان من جميع أنحاء العالم وتسعى للتصدي لانتهاكات حقوق الإنسان في مناطق النزاع وتعزيز العدالة والمساءلة.

تتخذ هذه المنظمات والهيئات الدولية إجراءات للتصدي لتلك الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان، وحماية حقوق الأفراد المتضررين، يتضمن ذلك²⁵:

- توثيق الانتهاكات: تعمل هذه المنظمات على جمع الأدلة وتوثيق الانتهاكات وتحليل الأوضاع في مناطق النزاع. يُعدُّ توثيق الانتهاكات خطوة مهمة لإظهار حقيقة الأحداث وتقديم الأدلة في المستقبل لتحقيق العدالة والمساءلة.
- الدعم الإنساني والمساعدة: تسعى هذه المنظمات إلى تقديم المساعدة الإنسانية والدعم للضحايا في مناطق النزاع، بما في ذلك توفير الإغاثة الطبية والغذائية والمأوى والرعاية النفسية.
- الدبلوماسية والتدخل السياسي: تعمل هذه المنظمات على الضغط الدبلوماسي والتدخل السياسي للتأثير على الأطراف المتحاربة والدعوة إلى وقف الانتهاكات والمضي قدماً نحو حل سلمي للصراع.
- التحقيق والمحاكمات: تدعم هذه المنظمات إجراء التحقيقات المستقلة وإقامة المحاكمات العادلة والشفافة للمسؤولين عن ارتكاب جرائم حقوق الإنسان في مناطق النزاع.
- التوعية والتثقيف: تعمل هذه المنظمات على زيادة الوعي والتثقيف حول حقوق الإنسان وقوانين النزاعات المسلحة، وتعزيز قيم الاحترام والمساواة والعدالة في المجتمعات المتأثرة.

الخاتمة

تناولنا في هذا البحث الانتهاكات الواقعة على حقوق الإنسان خلال النزاعات المسلحة. تبين لنا أن هذه الانتهاكات تنتسب في تعرض الأفراد لأذى جسيم وينتهكون في حقوقهم الأساسية والكرامة الإنسانية، إن حماية حقوق الإنسان في مناطق النزاع يجب أن تكون أولوية عالمية للمجتمع الدولي وجميع الأطراف المتحاربة.

النتائج

- تشكل النزاعات المسلحة في جميع أنحاء العالم تحدياً كبيراً لحقوق الإنسان وتتسبب في انتهاكات جسيمة تستهدف الأفراد المدنيين، حيث يتعرض العديد من الناس في مناطق النزاع لانتهاكات واسعة النطاق لحقوقهم الأساسية.
- تشمل انتهاكات حقوق الإنسان القتل التعسفي، والتعذيب، والاغتصاب، والتهجير القسري، والاستعباد، واستهداف المدارس والمستشفيات، وتجنيد الأطفال في القتال، وتجويع السكان المدنيين.
- وهناك العديد من المنظمات والهيئات الدولية المسؤولة عن حماية حقوق الإنسان في مناطق النزاع، ومنها الأمم المتحدة (United Nations)، والمحكمة الجنائية الدولية (International Criminal Court)، واللجان والمنظمات غير الحكومية، واللجنة الدولية للصليب الأحمر (International Committee of the Red Cross)، والمفوضية السامية لحقوق الإنسان (Office of the High Commissioner for Human Rights)، ومنظمة العفو الدولية (Amnesty International)، والاتحاد الدولي لحقوق الإنسان (International Federation for Human Rights).

²⁵ مصطفى سعدي، حقوق الإنسان، منشورات الحلبي الحقوقية، ط2، 2004، ص 8.



التوصيات

من خلال فهم الطبيعة والنطاق الواسع للاعتداءات على حقوق الإنسان في النزاعات المسلحة، يصبح من الضروري اتخاذ تدابير فعالة للتصدي لهذه الانتهاكات وضمان المساءلة والعدالة. من أجل ذلك، نقدم بعض التوصيات التي قد تساهم في تحقيق ذلك:

1. تعزيز الوعي والتثقيف: يجب أن يتم توعية الأفراد والمجتمعات بحقوق الإنسان والقوانين الدولية الإنسانية والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بالنزاعات المسلحة.
2. تعزيز المساءلة: يجب محاسبة المسؤولين عن الانتهاكات على حقوق الإنسان وضمان وصول العدالة للضحايا.
3. تعزيز الحماية: يجب أن تعمل الأطراف المتحاربة والمجتمع الدولي على حماية المدنيين وضمان سلامتهم وحقوقهم.
4. تعزيز التعاون الدولي: يجب تعزيز التعاون بين الدول والمنظمات الدولية للتصدي لانتهاكات حقوق الإنسان في النزاعات المسلحة والعمل على حل سياسي للنزاعات.
5. تعزيز التعاون بين المنظمات الحقوقية: يجب أن تعمل المنظمات الحقوقية المحلية والدولية على تعزيز التعاون والتنسيق للتصدي لانتهاكات حقوق الإنسان في النزاعات المسلحة ورفع الوعي بها.
6. تعزيز الحلول السياسية: يجب التركيز على إيجاد حلول سياسية للنزاعات المسلحة، وذلك من خلال التفاوض والحوار وتعزيز المصالح المشتركة للأطراف المتحاربة.

المصادر والمراجع

1. إبراهيم أحمد، التربية الدولية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2012.
2. اسماعيل عبد الرحمن، الحماية الجنائية للمدنيين في زمن النزاعات المسلحة دراسة تحليلية تأصيلية، الجزء الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2008.
3. بلاسم التميمي ورفل محمد، الحماية الدولية لحقوق الإنسان، مجلة العلوم القانونية والسياسية، - كلية القانون والعلوم السياسية - جامعة ديالى، 1(عدد خاص)، 300 - 316، 2023.
4. خليل سلطاني، وآمال موساوي، دور مؤسسات الإعلام في نشر ثقافة حقوق الإنسان، مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية، 7(2)، 1084 - 1101، 2020.
5. رمضان عبد الباقي اسماعيل، حماية الممتلكات الثقافية أثناء النزاعات المسلحة (الإسلام والتراث الثقافي للأمم)، دار الكتب العلمية، لبنان، 2016.
6. الشريف شريفي، المنظمات الدولية غير الحكومية ودورها في ترقية وحماية حقوق الإنسان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2008.
7. صابر جيدوري، دواعي التربية على حقوق الإنسان في المرحلة الجامعية، جامعة القاهرة: كلية الدراسات العليا للتربية، 19(2)، 65 - 104، 2011.
8. صلاح الدين بو جلال، الحق في المساعدة الإنسانية، دار الفكر الجامعي، الطبعة الأولى، 2008.
9. عامر الدليمي، مقدمات في شرح مبادئ حقوق الإنسان وفقا للاتفاقيات والسياسات الدولية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع. ط1، 2016.
10. عبد المجيد الانتصار، التربية على حقوق الإنسان، مراجعة: عبد الكريم غريب، عالم التربية، 1(15)، 257 - 262، 2004.
11. عفاف حماد، مدخل إلى حقوق الإنسان المفهوم والتطور التاريخي والإطار الفلسفي، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 3(2)، 196 - 178، 2009.
12. عمر سعد الله، المنظمات الدولية غير الحكومية في القانون الدولي النظرية والتطور، دار هومة، الجزائر، 2009.
13. فؤاد جدو، دور المنظمات غير الحكومية في النزاعات الدولية منظمة أطباء بلا حدود نموذج، جامعة بسكرة، الجزائر، كلية الحقوق، 2010.
14. محمد سعيد، لماذا حقوق الإنسان؟، حزب التجمع الوطني التقدمي الوحدوي، 24(281)، 33-46، 2009.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاعمال

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



15. محمد علوان، مسؤولية الحماية إعادة إحياء التدخل الإنساني، مجلة سياسات عربية، العدد 23، نوفمبر ، 2016.
16. مروة عبد ، الحماية القانونية للمدنيين في النزاعات المسلحة بين النص والتطبيق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية القانون ، جامعة عمان العربية ، الأردن ، 2016.
17. مصطفى سعدي ، حقوق الإنسان ، منشورات الحلبي الحقوقية ، ط2 ، 2004 .
18. نورة بن علي يحيواي، حماية حقوق الإنسان في القانون الدولي والقانون الداخلي، دار هومه، الجزائر، الطبعة الأولى ، 2006 .
19. نيلس ميلزر، القانون الدولي الإنساني مقدمة شاملة، اللجنة الدولية للصليب الأحمر ، 2016.
20. وضاح زيتون، المعجم السياسي، دار أسامة ودار المشرق الثقافي، الطبعة الأولى، الأردن، 2006.
21. Antoine A. Bouvier, International Humanitarian Law and the Law of Armed Conflict, Peace Operations Training Institute, Williamsburg, USA, 2020.
22. Andsew Kupes, Denocsacy bey and bosdels Justice and representation in global institutions, Oxford university press 2006.
23. Jan wauters & Rossi Ingrid Human Rights NGOs: Role Structure and legal status ، Ku ،Leuven ،institute for international law2001.



أثر اختلاف نمط تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي على تعزيز الانخراط لدى طلاب المرحلة المتوسطة

ماجد بن ثابت الزايدي

باحث ماجستير، تعليم الكتروني، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: mzaidi@stu.kau.edu.sa

عبد الرحمن بن أحمد الحربي

باحث ماجستير، تعليم الكتروني، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: Aharbi@kau.edu.sa

الملخص

نظراً لأن الانخراط يُعد من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر على جودة تعلم الطالب ونموه الشخصي والأكاديمي ولضرورة تعزيز هذا الانخراط عبر توظيفه من خلال الفيديو التفاعلي؛ فقد جذب موضوع الفيديو التفاعلي في البيئات التعليمية الباحثين التربويين من خلال استخدام تطبيقات وتقنيات مبتكرة لرصد وتقييم تأثيراتها على نواتج التعلم المختلفة. ومن هنا سعى البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية الفيديو التفاعلي على تعزيز الانخراط لدى طلاب المرحلة المتوسطة. تم استخدام المنهج شبه التجريبي؛ للمقارنة بين المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام عبر فيديو تفاعلي قائم على تقديم نمط الدعم الخارجي والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام عبر فيديو تفاعلي قائم على تقديم نمط الدعم الداخلي. تكونت عينة البحث من (78) طالباً تم اختيارهم قصدياً. تم تطوير مقياس الانخراط الذي تكون من (3) أبعاد هي: بُعد الجانب السلوكي، وبُعد الجانب المعرفي، وبُعد الجانب الانفعالي وقد تضمن عدد (30) بنداً. أظهرت النتائج أفضلية طلاب المجموعة التجريبية الأولى في تعزيز الانخراط. كما قدمت النتائج مجموعة من التوصيات منها أهمية بناء دليل إرشادي يتضمن معايير وخطوات توظيف تكنولوجيا الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية تدعم تعزيز الانخراط مدعوماً بالأمثلة التوضيحية التي تسهل عملية الاستخدام ويستفيد منه شرائح المجتمع المختلفة. الاهتمام بموضوع تعزيز الانخراط من خلال توجه المؤسسات التعليمية في استخدام تطبيقات الفيديو التفاعلي كتقنية تسهم في تعزيزها بشكل مستدام لدى الطلاب.

الكلمات المفتاحية: أنماط الدعم الخارجي والداخلي، الفيديو التفاعلي، تعزيز الانخراط، تعليم ينبع.

The Effect of Different Support Delivery Styles (External-Internal) in Interactive Video on Enhancing Engagement among Middle School Students

Majid Thabet Al-Zaidi

Master's Researcher, E-Learning, Faculty of Education, King Abdulaziz University, KSA

Email: mzaidi@stu.kau.edu.sa

Abdalrahman Ahmed Alharbi

Master's Researcher, E-Learning, Faculty of Education, King Abdulaziz University, KSA

Email: Aharbi@kau.edu.sa

ABSTRACT

Given that engagement is one of the fundamental factors directly influencing the quality of student learning and their personal and academic development, and due to the need to enhance this engagement through the use of interactive video, the topic of interactive video in educational environments has attracted the attention of educational researchers. This interest is evident in the use of innovative applications and technologies to monitor and evaluate its impact on various learning outcomes. Accordingly, the present study aimed to investigate the effectiveness of interactive video in enhancing engagement among middle school students. A quasi-experimental method was employed to compare two experimental groups: the first group received the content, activities, and tasks through interactive video incorporating external support, while the second group received the same through interactive video incorporating internal support. The study sample consisted of 78 purposefully selected students. An engagement scale was developed, comprising three dimensions: behavioral, cognitive, and emotional, and included 30 items. The results indicated that students in the first experimental group outperformed their peers in terms of enhanced engagement. Based on these findings, the study presented several recommendations, including the importance of developing a guiding manual that outlines the standards and steps for employing interactive video technology as a learning environment that supports and enhances engagement. This manual should include illustrative examples to facilitate usage and be accessible to various segments of society. Moreover, the study emphasized the importance of promoting engagement by encouraging educational institutions to adopt interactive video applications as a sustainable tool to enhance student engagement.

Keywords: external and internal support, interactive Video, engagement.



1. المقدمة

يُعد الفيديو التفاعلي من أحدث التقنيات في مجال التعليم، خاصة في التعليم عن بُعد، حيث يمثل نموذجًا جديدًا قادراً على الإسهام في تغيير نمط التعليم التقليدي داخل البيئات التعليمية (محمود، 2024). ويُعرف بأنه وسيلة تعليمية رقمية تجمع بين النصوص، والصور، والرسوم، والمؤثرات الصوتية، وتتيح للطلاب التفاعل مع المحتوى عبر الإجابة على أسئلة بعد التعلم، مما يعزز استيعابهم وتطبيقهم للمادة التعليمية (غمري، 2024). وللفيديو التفاعلي أهمية في استخدامه داخل العملية التعليمية فهو يلبي احتياجات الطلاب التعليمية بشكل فعال ويتيح لهم التحكم في وتيرة تقدمهم في المحتوى الدراسي (Al-Halafawi, 2011; Al-Halfawi, 2006; Al-Halfawi & Zaki, 2015; Al-Halfawi & Tawfik, 2020). كما يتناسب مع تعليم مختلف المقررات الدراسية بالإضافة إلى ذلك يُعتبر مناسباً لكل من الموضوعات المعرفية والمهارية مما يعزز تجربة التعلم ويُسهّم في تحسين الفهم والاكتساب المهارى لدى الطلاب (الغيطاني، 2023). وكذلك فإن له العديد من المميزات فطلى سبيل المثال، يتميز الفيديو التفاعلي بدمج وسائل تعليمية متنوعة في برنامج واحد ودعم المعلم في مهام تعليمية إضافية مثل الإرشاد وإنتاج المواد التعليمية (Al-Halfawi, 2009; Muhammad & Zaki, 2018)، كما يعزز المشاركة الإيجابية للمتعلمين ويضيف التشويق عبر الصوت والصورة، إضافةً لذلك يساهم في حل بعض المشكلات التربوية مثل نقص الكفاءات ويوفر الجهد والمال (وهبة، 2024).

وبناءً على تلك المزايا فقد تناولته العديد من الدراسات، ومنها دراسة (الزهراني، 2024) التي أشارت إلى أن للفيديو التفاعلي عدة خصائص تميزه عن مقاطع الفيديو التقليدية، منها المحتوى المرن، ووحدات التعلم المصغر، والتفاعلية، والتحكم الذاتي، وتحديد نمط الإبحار، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وزيادة القدرة على فهم المفاهيم الصعبة، وتعزيز دور المعلم كمرشد وميسر وموجه للطلاب أثناء عملية التعلم، ويساهم في توفير وقت المتعلم، وتحسين فهم الطلاب للمفاهيم العلمية، ويثري العملية التعليمية، ويساعد في تنمية المفاهيم والمهارات، ويساعد في تنمية المفاهيم والمهارات والتحصيل العلمي لدى الطلاب. هذا وقد كشفت دراسة (مجاهد وآخرون، 2024). أن للفيديو التفاعلي العديد من العناصر التفاعلية والتي يمكن تقسيمها إلى تفاعلات كلاسيكية وتفاعلات تعليمية، فالتفاعلات الكلاسيكية تشمل التشغيل - الإيقاف المؤقت - التوقف - التقدم - التراجع - والقفز للأمام والخلف. أما التفاعلات التعليمية فتتضمن تصميم المعلم للمحتوى بما يسمح للمتعلمين بالتفاعل معه، مثل مشاهدة المقاطع بناءً على تفاعل المستخدم، تقسيم الفيديو إلى أجزاء صغيرة للتنقل بينها، إضافة الأسئلة، والتعليقات، والتلميحات.

ومن جانب آخر يُعد الانخراط عاملاً مؤثراً في تكوين وجدان المتعلم وسلوكياته وتوجهاته الأكاديمية (أبو عرب، 2020). ويشير مصطلح الانخراط إلى مستوى الوقت والجهد المبذول من قبل المتعلم من أجل إنجاز دراسته الصفية التي تورثه خبرات ونتائج تساهم في نجاحه (نظير، 2020).

ويعتبر الانخراط هدف أساسي للنهوض بالبرامج التعليمية والمهنية، وهو دليل على نجاح واستدامة التعلم (أبو عرب، 2020). وهو كذلك يُعد أحد أهم الأمور المساهمة في النجاح الدراسي وذلك من خلال مستويين أحدهما مدى قريب وهو الذي يرشدنا إلى توقع بمدى تحصيل المتعلمين، وآخر بعيد ومن خلاله نستطيع توقع نجاح المتعلم في حياته العملية وتمكنه من حل المشاكل التي قد تواجهه بطرق علمية، بل إن المتعلم المنخرط في تعلمه يستفيد أكثر من غيره من المادة المعروضة من قبل معلمه، ونجده مشارك في الأنشطة المقدمة بشكل فعال، ويحظى بدعم أكبر من المعلم (عبد الجواد، 2021). ويعتبر الانخراط في عملية التعلم أحد الجوانب الأساسية التي تساهم في بناء وجدان المتعلم، ولا يقتصر تأثيره على تحسين مستواه الأكاديمي فحسب، بل يمتد ليشمل تأثيراً أعمق في سلوكياته وتوجهاته العلمية (علي وآخرون، 2019). كما أنه ينمي مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين ويزيد من حماسهم ويشجعهم على الإبداع والالتقان (أبو عرب، 2020).

وبناءً على تلك المزايا فقد تناولته العديد من الدراسات، ومنها دراسة (متولي، 2023). التي أشارت إلى أن الانخراط يحتوي على ثلاثة أبعاد مهمة وأساسية، أولاً الأبعاد المعرفية والتي تدل على كمية الجهد الذهني المبذول من المتعلمين من أجل إنجاز المهام التعليمية، وثانياً الأبعاد السلوكية والتي تعني مستوى انخراط المتعلم في الأنشطة التعليمية من حيث الانتباه أو بذل الجهد أو المواظبة، وثالثاً الأبعاد العاطفية التي تتعلق بالمشاعر التي يكنها المتعلم للمعلمين وزملائه وبالنشاطات الدراسية والخبرات المدرسية، إلى جانب ارتباطه العاطفي. كما



أوضحت دراسة (الرشيد والفقي، 2021). أن الانخراط يمر بستة مراحل أولها التقييم القبلي ثم مرحلة التهيئة فالتحليل ثم التصميم وبعدها مرحلة الإنتاج واخيراً مرحلة التقييم النهائي. وقد كشفت دراسة (العتيبي وإسماعيل، 2023) أن هناك عدت عوامل تؤثر في عملية الانخراط منها ما يرتبط بالمعلم ومنها ما يرتبط بالمتعلم وأخرى بالمدرسة وبالأُسرة وبمصادر التعلم.

وتأسيساً على ما سبق، جاء هذا البحث ليسلط الضوء على توظيف الفيديو التفاعلي ودوره في تعزيز الانخراط لدى عدد من طلاب الصف الثالث المتوسط بالمدارس المتوسطة التابعة لإدارة التعليم بمحافظة ينبع حين تقديم نمط الدعم لهم الداخلي منه والخارجي.

2. مشكلة البحث

لقد أهتم البحث الحالي بموضوع الانخراط لدى الطلاب كمتغير تابع وذلك انطلاقاً من انه يعد من القضايا الحاسمة التي تؤثر في تحسين مخرجات التعلم، حيث يسهم التفاعل الإيجابي والمستمر في تعزيز فهم المتعلمين وقدرتهم على تحقيق نتائج تعليمية أفضل (حسن، 2023). ويعتبر الانخراط في عملية التعلم من المؤشرات الهامة التي تعكس فعالية الممارسات التعليمية للمتعلمين ومدى تقيدهم بالأهداف التعليمية، كما أنه يمثل وسيلة أساسية لتعزيز النتائج التعليمية مثل التحصيل الأكاديمي (متولي، 2023). إضافة إلى ذلك فإن ما دفع الباحثان نحو الاهتمام بموضوع الانخراط في البحث الحالي ما أشارت إليه دراسة (العتيبي وإسماعيل، 2023). أن من بين العوامل الرئيسية في النجاح التعليمي الانخراط لدى المتعلمين، حيث أنه ومن خلاله يمكننا التنبؤ بتعلم وتحصيل المتعلم وكذلك التنبؤ بنجاحه في حياته العملية وتكيفه مع مشاكله ومعرفة بطرق حلها بمنهجية علمية. ودراسة (الفرجاني وآخرون، 2023). إلى أن الانخراط يعتبر المفتاح الأساسي لتقييم وتحسين نتائج التعلم وأساليب التدريس، كما يسهم في تحسين المناخ والبيئة التعليمية.

كما استندت مشكلة البحث الحالي على واقع الانخراط لدى الطلاب وذلك من خلال الأدوار التي يقوم بها أحد الباحثين من إشرافه على إحدى المدارس المتوسطة. ففي أحد الزيارات لأحد الباحثين والذي يعمل مشرف دعم التميز المدرسي وأثناء تقييمه وتقديمه الدعم للمدرسة، لاحظ انخفاض في معدلات مشاركة الطلاب في العملية التعليمية، مما أدى إلى طرح التساؤلات حول هذه المشكلة وضرورة البحث عن أسبابها وطرق علاجها، وعند السؤال عن هذه المشكلة أشار أغلب المعلمين إلى أن البعض منهم يتجنب المشاركة والتفاعل مع المعلم أو مع زملائهم، بالإضافة إلى أن بعضهم تنتهي علاقته بما طرح بالحصص الدراسية بمجرد خروجه من المدرسة، وهذه مؤشرات تدل على وجود مشكلة قد تكون مرتبطة بانخفاض الانخراط لدى الطلاب، وللتأكد من حقيقة هذه المؤشرات واستجلاء مشكلة البحث الحالي قام الباحثان بإعداد استطلاع للرأي على عدد (10) طلاب تضمن مجموعة من الاستفسارات بشأن مستويات الانخراط لدى الطلاب عند حضور الحصص الدراسية، وأسفرت نتائج الاستجابات الواردة بالاستطلاع أن ما يزيد على (80%) من المعلمين أشاروا إلى تدني مستويات الانخراط لدى الطلاب، وأرجع المعلمون الأسباب التي أدت إلى هذا الانخفاض على النحو الآتي : أن الدافع لدى بعض الطلاب في حضور الحصص الدراسية فقط لأنهم مضطرون، وليس بدافع حب التعلم. وهناك من يفضل بعض الأنشطة أو الحصص

الإضافية لأنها تساعدهم على الهروب من ضغط الدراسة وكسر الروتين اليومي. وأحياناً، في الحصص الافتراضية (عن بعد)، يقل التفاعل بين المعلم والطلاب بسبب غياب التواصل المباشر، مثل تعابير الوجه أو لغة الجسد، مما يجعل بعض الطلاب يشعرون بالملل أو يفقدون التركيز. إضافة إلى الحاجة إلى أداة حاسوبية تساعد الطلاب على الانخراط الكامل في العملية التعليمية، وأن تكون هذه الأداة قادرة على تعزيز التفاعلات الاجتماعية وتحفيزهم على المشاركة الفعالة في بيئة تعليمية مثالية تشجع على التعاون وتجعل المتعلم يكتسب المعرفة بشكل ممتع. كما أشار المعلمون إلى أن الفيديو التفاعلي يعد أحد الأدوات الحاسوبية الأساسية التي تسهم في إنشاء مثل هذه البيئات التعليمية، وقد يلعب دوراً حاسماً في تعزيز مستويات الانخراط لدى الطلاب.

ويدعم مشكلة البحث الحالي الاتجاه المتزايد في استخدام الأدوات الرقمية في التعليم التي تُعد أحد أهم استثماراته، وعليه فإن التعليم باستخدام تقنية الفيديو التفاعلي يعد من مستحدثات التكنولوجيا والتي لها الأثر الواضح على العملية التعليمية بشكل كبير لما تمتلكه من إمكانيات ومرونة عالية في التفاعل مع المتعلم (البقي والعماري، 2022). وكذلك يعتبر الفيديو التفاعلي وسيلة فعالة لتعزيز دافعية المتعلمين وجذب انتباههم حيث يتيح لهم التفاعل



المباشر مع المحتوى التعليمي مما يعزز فهمهم وتركيزهم كما يوفر تغذية راجعة فورية تساعدهم في تقييم أدائهم ومعرفة نقاط القوة والضعف، بالإضافة إلى ذلك يساهم الفيديو في اكتساب المهارات العملية المتنوعة بوضوح ودقة ويتيح التركيز على التفاصيل الدقيقة مع إمكانية إعادة العرض عدة مرات لتثبيت الفهم مما يجعله أكثر كفاءة من العروض العملية التقليدية (الحيلان، 2024). وقد أظهرت إحدى الدراسات أن التفاعل المتزايد مع الوسائط المتعددة خاصة محاضرات الفيديو التفاعلية يعزز من أداء المتعلمين في استيعاب المحتوى والاحتفاظ به مقارنة بالأساليب التقليدية في التعلم (محمد وآخرون، 2022). كما أشارت دراسة (نصار وآخرون، 2023). إلى أن للفيديو التفاعلي دور في تنشيط عملية انتباه المتعلمين، وأثارة تفكيرهم وجعل التعليم أكثر متعة وجاذبية. وبناء على ما سبق ارتكزت مشكلة البحث الحالي على النحو الذي تم عرضه في الإطار النظري الذي اهتم بموضوع الانخراط وأهمية توظيف الفيديو التفاعلي في العملية التعليمية، بالإضافة إلى استطلاع رأي المعلمين الذي أكد وجود انخفاض في معدلات الانخراط لدى المتعلم، والذي يؤثر بدوره على الجوانب المعرفية والمهارية والتفاعلات الاجتماعية والمشاركة لديهم، علاوة على ذلك ما أشارت إليه الدراسات السابقة حول الدور الإيجابي التي يقوم به الفيديو التفاعلي في إيجاد بيئات تعليمية جاذبة تشجع على دعم التفاعلات الاجتماعية والانغماس في بيئة التعليم، بما ينعكس على انخراط المتعلمين ودعم الجوانب الاجتماعية والنفسية لديهم، وضرورة إجراء الدراسات المستقبلية لاستكشاف تأثير الفيديو التفاعلي على الجوانب النفسية والانفعالية والتعليمية ومن أهمها الانخراط، ولمعالجة هذه المشكلة فإن البحث الحالي يقدم محاولة جاهدة لتوظيف الفيديو التفاعلي للتغلب على أوجه القصور المرتبطة بالانخراط.

3. أسئلة البحث

تمثل سؤال البحث في السؤال الآتي:

ما أثر اختلاف نمط تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي على تعزيز الانخراط لدى المتعلمين؟

4. فرضية البحث

سعى البحث الحالي إلى التحقق من الفرضية الآتية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \infty$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين في الانخراط ترجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف نمط الدعم المقدم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي.

5. أهداف البحث

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدف الآتي:

الكشف عن أثر اختلاف نمط تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي على تعزيز الانخراط لدى المتعلمين.

6. أهمية البحث

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- أ- تزويد المصمم التعليمي في مجموعة من الخطوات التي يتم اتباعها عند تصميم نمط الدعم (الخارجي/ الداخلي) في الفيديو التفاعلي.
- ب- تزويد مصممي الحقائب التدريبية بالمتغيرات التصنيفية التي تستخدم في الفيديو التفاعلي.
- ت- توجيه اهتمام القيادات في إدارة التعليم بمحاظفة ينبع نحو تقنية الفيديو التفاعلي بمتغيراتها التصنيفية وتأثيراتها على مخرجات التعلم.
- ث- إثارة اهتمام المعلمين نحو توظيف الفيديو التفاعلي في العمليات التعليمية.
- ج- تعزيز الانخراط في العملية التعليمية من خلال توظيف التقنية التي تعد من الأدوات الرقمية التي يستخدمها المتعلمين بشكل مستمر.
- ح- توجيه اهتمام الباحثين في المجال التربوي نحو المتغيرات التصنيفية التي تستخدم في الفيديو التفاعلي، التي تهدف إلى تنمية الانخراط لدى المتعلمين.

7. محددات البحث

المحددات الموضوعية: دراسة أثر اختلاف نمط الدعم المقدم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي، على تنمية الانخراط لدى المتعلمين.

المحددات البشرية: الطلاب من المرحلة المتوسطة في تعليم محافظة ينبع.

المحددات المكانية: مركز التدريب التربوي في إدارة تعليم ينبع.



المحددات الزمنية: الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 1446هـ (2025/2024م)

8. مصطلحات البحث

1. الفيديو التفاعلي:

عرفه السويلم والعثيم (2024) بأنه: فيديو رقمي قصير ذو بنية تفاعلية وغير خطية، مقسم إلى مشاهد أو مقاطع مترابطة بشكل هادف يتميز بقدرته على الاستجابة لمدخلات المستخدم وتنفيذ إجراءات مترابطة معها، كما يحتوي على عناصر تفاعلية مثل الأسئلة والتعليقات، مما يمنح المتدربين حرية التحكم في عرض المحتوى ومشاهدته بشكل غير تقليدي، مما يعزز تفاعلهم الإيجابي معه.

يُعرف الفيديو التفاعلي إجرائياً بأنه: توظيف محتوى إلكتروني في عملية تدريب المعلمين، يتم من خلال فيديو تفاعلي مقسم إلى مجموعة من الأجزاء يمكن مشاهدته أكثر من مرة من خلال التحكم بعرض المحتوى باستخدام تقنيات الحاسب، وهذا المحتوى قائم على تقديم الدعم مرة بشكل يتيح للمتعلم الحصول عليه عبر البحث في بيئة خارجية على الإنترنت، ومرة بتوفيره مباشرة ضمن نفس واجهة العمل، بهدف تنمية الانخراط لدى المتعلمين.

2. نمط تقديم الدعم (الخارجي / الداخلي):

تُعرفه بكير وحسين (2024) بأنه: نوعان من الدعم المقدم لمساعدة المتعلم من أجل تعزيز تجربته التعليمية، حيث يتمثل الدعم الخارجي في توفير المساعدة من خارج بيئة التعليم التي يعمل بها، وذلك من خلال شاشة منفصلة عن بيئته الحالية، كأن يبحث المتعلم عن محتوى الدعم المطلوب عبر الإنترنت، في حين أنه يتمثل الدعم الداخلي في توفير المساعدة للمتعلم ضمن نفس واجهة العمل التي يستخدمها، لتكون المساعدة مصاحبة له أثناء عملية التعليم دون تأثير من عوامل خارجية.

يُعرف نمط تقديم الدعم (خارجي / داخلي) إجرائياً بأنه: نظام مساعدة يتم من خلاله تقديم الدعم للمتعلمين لحل المشكلات وإنجاز المهام المطلوبة سواء على شكل روابط مصاحبة للفيديو التفاعلي تنقل المتعلم لتلقي الدعم في بيئة خارجية على الويب، أو من خلال دمجها مباشرة في الفيديو التفاعلي، بهدف تنمية الانخراط لديهم.

3. الانخراط:

عرفه الحارثي (2024) بأنه: مجموعة من العمليات الهادفة التي يقوم بها المتعلم بشكل مقصود أثناء تفاعله مع المواد التعليمية لتحقيق التعلم ويتم ذلك من خلال المشاركة النشطة والحيوية في تنفيذ المهام التعليمية، بالإضافة إلى ارتباط هذه العمليات بالتركيز والاهتمام والاستمتاع.

يُعرف الانخراط إجرائياً بأنه: قدرة المتعلم على التركيز والانغماس والاستمتاع، من خلال تفاعله مع محتوى تعليمي مُقدّم له على شكل فيديو تفاعلي، يعتمد على إحدى مستويي الدعم: الخارجي، من خلال مصادر خارجية، والداخلي، من خلال دمج وتضمينه داخل الفيديو التفاعلي ليصبح جزءاً أساسياً منه، وسوف يُستدل على تحقق الانخراط من سجلات وتقارير المتعلمين المدونة أو مُستقاة من أنظمة التعليم الإلكترونية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الفيديو التفاعلي

يعد الفيديو أحد المستحدثات التقنية التي يمكن من خلالها تحقيق احتياجات ورغبات المتعلمين، حيث يؤدي استخدام الفيديو التفاعلي إلى تعزيز العديد من الجوانب التعليمية والمهارية والانفعالية لديهم (Rogti, 2024). وهذا بدوره أسهم في تزايد استخدامات الفيديو التفاعلي والذي يشير إلى تلك الأدوات التفاعلية التي تتيح للمتعلمين فرص التشارك والتفاعل أثناء عملية التعليم (الغيثاني وعبد المقصود، 2023). ويمكن تحقيق ذلك من خلال اعتماد التصميم التعليمي المناسب للفئة المستهدفة من المتعلمين، بالإضافة إلى الاستفادة من الأدوات والخصائص التي توفرها منصات الفيديو التفاعلي، والتي تسهم في تعزيز التفاعل والممارسات التعليمية بطرق مبتكرة وفعالة (Fyfield et al., 2022). وتشير الدراسات العلمية إلى أن من أهداف استخدام التقنيات الرقمية ومنها الفيديو التفاعلي، تحسين جودة التعليم وتحقيق نتائج تعليمية فعالة (Alhalafawy et al., 2021; Alhalafawy & Tawfiq, 2014; Najmi et al., 2024; Zaki, El-Refai, Alharthi, et al., 2024; Zaki, El-Refai, Najmi, et al., 2024). حيث يلعب الفيديو التفاعلي دوراً أساسياً ومحورياً في تعزيز الممارسات التعليمية، كونه يعد أبرز التقنيات الحديثة في مجال التعليم، والأداة التي يمكن من خلالها دعم نشاط المتعلم



(Teresa et al., 2023). والمساهمة في تطوير المهارات والتحصيل التي تساعد المتعلمين في الحصول على مخرجات تعليمية فعالة ومؤهلة، تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والمهنية من خلال تعزيز القدرة على تطبيق المعرفة في السياقات العملية (Tsarenko, 2023). ويمكنهم من الانخراط في العمليات التعليمية أثناء التعليم وتسهيل بعض المفاهيم والمهارات من خلال المحاكاة، مما يعزز تجربة التعلم و يتيح للمتعلمين تطبيق ما تعلموه في بيئات شبه واقعية (Singh et al., 2023). بالإضافة إلى التحول من الأساليب التعليمية التقليدية إلى الأساليب الحديثة والمبتكرة، والتي تتماشى مع خصائص وتفضيلات الجيل الحالي الذي يعتمد بشكل كبير على بيئات التعلم الرقمية (Bitar & Davidovich, 2024). ولذلك يُعد الفيديو التفاعلي أحد المكونات الأساسية لمنظومات تقنيات التعليم كالمنصات الرقمية (Al-Nasheri & Alhalafawy, 2023; Alanzi & Alhalafawy, 2022a, 2022b; Alnimran & alhalafawy, 2024; Alshammary & Alhalafawy, 2022, 2023; Ibrahim et al., 2024; Saleem et al., 2024; Zohdi et al., 2024) والجولات الافتراضية (Azmy et al., 2014)، والواقع المعزز (Alhalafawy & Zaki, 2024; Alzahrani & Al-Hafdi, 2021; Najmi et al., 2023).

وللفيديو التفاعلي مجموعة من المتغيرات التصنيفية التي تسهم في التحديث والتغيير في مستويات تقديم الفيديو والتعامل معه (Li, 2022). ومن تلك المتغيرات التصنيفية ما يسمى بنمط الدعم المقدم الذي يكون داخل ممارسات الفيديو التفاعلي وخارجه، حيث أنه هناك العديد من الاستخدامات للدعم منها ما يكون خارج الفيديو التفاعلي، وهذا النمط يشير مفهومه إلى نظام المساعدة الإلكتروني المصاحب للفيديو التفاعلي والمتضمن أساليب خارجية لتقديم الدعم والإرشاد للمتعلمين أثناء العملية التعليمية، من أجل إتمام المهام التعليمية بنجاح (حامد، 2022). حيث يتم تقديم هذا النمط من خارج البيئة التعليمية الحالية، بحيث يعتمد المتعلم على شاشة أو مصدر مستقل عبر الإنترنت للوصول إلى المحتوى الداعم المطلوب (طران، 2012). ويتم تقديمه بشكل منظم أو عند الطلب على شكل إرشادات أو مواد مساعدة، عن طريق وسائل تقنية تنقل المتعلم إلى واجهة خارجية للبحث عن الدعم عبر الإنترنت، ثم يعود لإكمال المهمة في واجهة العمل (بكير وحسين، 2024). مما يوفر تجربة تعليمية غنية تعزز التفاعل وتعمق الفهم (Wong et al., 2023). وبناء على ذلك فإن نمط الدعم الخارجي support External هو عبارة عن الطريقة التي تتيح المساعدة المطلوبة للأداء التعليمي من خلال جهات مستقلة خارج الفيديو التفاعلي، بحيث يأخذ المتعلمين بعيداً عن بيئة التعليم، فالمتدرب يبحث عن محتوى الدعم وفقاً لذلك النمط في بيئة خارجه عبر الإنترنت، ويتميز هذا النمط بأن المتعلم تطرح له مجموعة من الفرص للحصول على الدعم والمساندة من جهات مختلفة في بيئة خارجية واسعة (بكير وحسين، 2024).

ومنها ما يكون داخلياً، وهذا النمط يشير مفهومه إلى الوسيلة التي تهدف إلى توفير الدعم المطلوب للأداء داخل الفيديو التفاعلي أثناء عملية التعليم، والذي يمتاز بوجوده بشكل مستمر مع المتعلمين خلال تدريبهم وأداءهم للمهام، مما يمنع وجود فجوة مكانية أو زمنية بين المعرفة المكتسبة من الدعم وبين تنفيذ المهام المطلوبة (حامد، 2022). حيث يتم تقديمه بشكل مباشرة مع واجهة عمل الفيديو التفاعلي، ويكون دعم مثبت ومؤصل وملزم في الفيديو التفاعلي ذاته وكجزء أساسي منه (طران، 2012). ويتم تقديمه بشكل مستمر ومرن أثناء أداء المهام المحددة (بكير وحسين، 2024). مما يعزز كفاءته في إنجاز المتطلبات المطلوبة (Nagel & Karras, 2021). وبناء على ذلك فإن نمط الدعم الداخلي support Intrinsic هو عبارة عن الطريقة التي تتيح المساعدة المطلوبة للأداء التعليمي مباشرة داخل نفس الفيديو التفاعلي أثناء تدريبيه، مما يضمن توافر الدعم بشكل مستمر ومرن، بحيث يتفاعل معها المتعلم ويكون مرافق له في جميع مراحل التعليم دون أن يتأثر بعوامل خارجية، كما أنه يساعد المتعلم على تحقيق الأهداف المطلوبة بشكل أكثر فاعلية، فهو دائماً في متناول اليد ويعزز من تجربته التعليمية (بكير وحسين، 2024).

وفي سياق الدراسات التي تناولت استخدام الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية تنمي الانخراط لدى المتعلمين، فقد أشارت دراسة (Priyakanth et al., 2021). إلى أن استخدام الفيديو التفاعلي كوسيلة تعليمية يسهم بشكل كبير في تعزيز انخراط المتعلمين، وأكدت أن دمج الفيديوها التفاعلية في نظام إدارة التعلم (LMS) مع إضافة عناصر تفاعلية مثل الأسئلة والنشاطات داخل الفيديو يحفز المتعلمين على التفاعل النشط، مما يعزز مشاركتهم ويحولهم من متلقين سلبيين إلى متعلمين نشطين. وذهبت دراسة (Garcia & Yousef, 2022). إلى أن دمج التعليقات التوضيحية في محاضرات الفيديو التفاعلية قد ساهمت بشكل كبير في تحسين الأداء التعليمي والانخراط لدى المتعلمين، كما أن الدعم بنوعيه (الخارجي والداخلي) يسهم في تحسين استجابة المتعلمين أثناء العملية



التعليمية ويعزز فهمهم، الامر الذي ينعكس على تحقيق أعلى مستويات الأداء لديهم ومعدلات الرضا والانخراط الإيجابي. واكدت دراسة (Shen & Pritchard, 2022). إلى أن استخدام المؤثرات البصرية في الفيديو هات التفاعلية التعليمية، مثل النصوص التوضيحية والإشارات المرئية، يعزز مستويات الانخراط المعرفي على مستويات متعددة، سواء كانت سطحية أو عميقة، لذلك فالعناصر البصرية التفاعلية، مثل التأكيد البصري والتباين اللوني، تسهم في تحسين التفاعل مع المحتوى التعليمي، خاصة عند دمجها مع الوسائط المتعددة التي تجمع بين الصوت والصورة والنصوص، هذا الدمج يساعد على تحفيز التفكير وزيادة الانخراط العاطفي والمعرفي لدى المتعلمين، مما يجعل الفيديو هات التفاعلية أكثر تأثيراً وفعالية. وأشارت دراسة (Chan & Ma, 2023). إلى أن تقديم الدعم الخارجي مثل موارد الويب مع الفيديو هات التفاعلية التعليمية يسهم بشكل فعال في تعزيز تجربة التعلم وزيادة الانخراط. وقد أكدت بأن الجمع بين الفيديو هات التفاعلية والموارد الخارجية لا يدعم فقط اكتساب المعرفة، بل يعزز من التفاعل النشط مع المادة التعليمية، مما يجعل العملية التعليمية أكثر شمولية وإثراءً. وأظهرت دراسة (Onita et al., 2016) فعالية الفيديو التفاعلي في تعزيز اكتساب المهارات لدى المتعلمين، وارجعت سبب ذلك إلى قدرة الفيديو التفاعلي على المؤاممة مع أنماط التعليم المختلفة لدى المتعلمين، وذلك لما يمتلكه الفيديو التفاعلي من مزايا عديدة، أبرزها تحسين أساليب التعليم ورفع جودة مخرجات التعلم، كما انه يوفر بيئة تعليمية غنية تساهم في تعزيز الفهم وترسيخ المعلومات لفترة أطول، إضافةً إلى ذلك، فإنه يسهم في جذب انتباه المتعلمين وتنمية مهارات التفكير التأملي لديهم، فضلاً عن رفع مستوى تحصيلهم المعرفي، وزيادة اهتمامهم واستقلاليتهم ودافعيتهم نحو تعلم موضوعات جديدة، كما انه أثبت قدرته على تعزيز نمط التعلم النشط من خلال إمكانية اشتماله على أسئلة تكوينية وأنشطة تعاونية.

إن استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية الانخراط لدى المتعلمين يركز على نظرية التعلق التي تشير إلى أن بناء علاقة آمنة بين المتعلم والمحتوى التعليمي أو المعلم أمر حيوي، فالتعلق العاطفي يعزز من قدرة المتعلم على المشاركة والتفاعل مع المحتوى التعليمي، مما يساهم في تعزيز فهمه وتطوير مهاراته في بيئات التعليم التفاعلية (Schur, 1960). والتفاعلات الاجتماعية داخل البيئات الرقمية مثل محاضرات الفيديو التفاعلية لها تأثير كبير في تحقيق انخراط أفضل للمتعلمين الامر الذي يعزز شعورهم بالانتماء وتحفيزهم على الاستمرار في المشاركة النشطة (Huang et al., 2022).

وتعد النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة من النظريات المفسرة لحدوث التعلم من خلال الفيديو التفاعلي، والتي تنص على أن البشر يتعاملون مع المعلومات عبر قناتين منفصلتين: واحدة للمعالجة السمعية (من خلال الصوت) والأخرى للمعالجة البصرية (من خلال الصورة) (Mayer & Moreno, 1998). وهذا يشير إلى أن الناس يتعلمون بشكل أفضل عندما يتم تقديم المعلومات من خلال الكلمات والصور معاً على شكل فيديو بدلاً من الكلمات أو الصور فقط (Fletcher, 2005). كما تؤكد النظرية على أهمية تقديم التوجيهات في الوقت والمكان المناسبين وليس فصلها عن سياق التعليم (Chang, 2024). ومن أجل خلق بيئة تعليمية تتيح للمتعلمين التعامل مع المعلومات بكفاءة أكبر، توجه النظرية إلى استخدام الصور والنصوص بشكل متكامل وتدعو إلى تقليل المعلومات غير الضرورية، حتى لا تؤدي إلى تشتيت انتباه المتعلم وزيادة العبء المعرفي لديه (Davis, 2024). وتعتبر الوسائط التفاعلية مهمة جداً لأنها تؤثر بشكل كبير على عملية التعليم، حيث تساعد في جذب انتباه المتعلمين وتحفزهم على المشاركة النشطة في العملية التعليمية (Rosa et al., 2023).

وفي سياق متصل فإن النظرية البنائية تعتبر إحدى النظريات التي يستند عليها الفيديو التفاعلي لتنمية الانخراط لدى المتعلمين، وهذه النظرية ترى انه يتم بناء المعرفة من خلال الأنشطة التي يقوم بها المتعلم، حيث يقوم بتنظيم الواقع والبنية المعرفية ويكيفها بما يتناسب مع احتياجاته ومتطلباته (Bada & Olusegun, 2015). كما أن المتعلمين يبنون معرفتهم من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي (Gouloudis, 2020). وبالتالي فإن النظرية البنائية تتواءم مع الفيديو التفاعلي القائم على تقديم نمطي الدعم الخارجي والداخلي لتنمية الانخراط لدى المتعلمين، حيث تتيح هذه البيئة للمتعم بناء المعرفة من خلال الأنشطة التي يقوم بها لتحقيق أهدافه، مما يعزز مشاركته المستمرة. كما توفر البيئة المحتوى اللازم ليتمكن المتعلم من التفاعل معه وأداء مهامه، مما يساهم في تعزيز بقاء أثر التعلم وتنمية المهارات المكتسبة بشكل مستدام (AI Mamun & Lawrie, 2023).



المحور الثاني: الانخراط

من الأمور المهمة والجوهرية في العملية التعليمية تجربة المتعلم، وهي الرحلة التي يمر بها المتعلم لاكتساب المعارف أو المهارات أو الاتجاهات، وتتأثر هذه التجربة بمجموعة متنوعة من العوامل من أهمها الانخراط، الذي إن فقد في هذه التجربة فسواجه المتعلم صعوبة في بناء معرفة جديدة، إذ أن المتعلم الذي لا يمتلك دافعاً قوياً لن يبذل الوقت والجهد اللازمين لتوسيع معارفه (حجازي وآخرون، 2020). لذلك فإن الانخراط في التعليم يعتبر من العوامل المهمة التي يجب أن تتوافر لدى المتعلم؛ حيث يمكن من خلاله تكوين وجدان المتعلم وسلوكياته وتوجهاته الأكاديمية، بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير العليا لديه وزيادة حماسة وتشجيعه على التفكير الإبداعي والابتكار (أبو عرب، 2020). ويعبر الانخراط في مضمونة عن القدرة لدى المتعلم في التخلص من جميع أنماط السلوك التي تعيق مواصلة تعلمه، والقدرة على المشاركة الفاعلة في المهام والأنشطة التي تعزز عملية التعليم (عبد الجواد ونوفل، 2021). كما يتضمن ثلاثة مكونات أساسية تتكامل لتعزيز تحقيق أهداف التعليم، والمكون الأول هو السلوكي، الذي يظهر من خلال المشاركة الفعلية في المهام والأنشطة التعليمية، وأداء الواجبات المنزلية، والمكون الثاني هو المعرفي، ويتمثل في الجهود التي يبذلها المتعلم لفهم المحتوى التعليمي من خلال التفكير التحليلي وحل المشكلات...، بينما المكون الثالث هو الانفعالي، الذي يعكس مشاعر المتعلمين واهتماماتهم واتجاهاتهم نحو التعليم، ومدى ارتباطهم العاطفي والإيجابي بالعملية التعليمية (الحارثي، 2024). وبما أن الانخراط في العملية التعليمية يهدف إلى تحسين الإنجاز التعليمي وتعزيز التفاعل بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم. وتمكين المتعلمين من تنمية مهاراتهم الشخصية من خلال تعويدهم على الالتزام بالحضور وإنجاز المهام في الوقت المحدد، وتشجيعهم على بذل المزيد من الجهد لتحقيق أهدافهم التعليمية، مما يعزز نجاحهم وتطورهم الأكاديمي والشخصي (كيشار، 2022). فأن المتعلمين الذين يتمتعون بالانخراط يظهرهم التزاماً أكبر بالمهنة، ويطورون مهارات قيادية وتنظيمية، ويحققون أداءً أفضل في بيئات التعليم (Jackson & Bushe, 2007). ويمتلكون دافعية أعلى للتعلم وسلوكيات إيجابية (Lu et al., 2021). ويظهرون تحسناً في درجاتهم وفهمًا عميقًا للمواد التعليمية، مما يعكس استفادتهم الواضحة من البرامج المقدمة وقدرتهم على استيعاب المحتوى وتطبيقه بفعالية (Carini et al., 2006). ولديهم مستويات أعلى من السعادة والرفاه النفسي، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم واستيعابهم للمحتوى التعليمي (Boulton et al., 2019). ويتحلون بشعور قوي بالانتماء إلى بيئة التعليم، مما يساهم في تقليل معدلات انسحابهم من البرامج التعليمية (Zyngier, 2008).

وانطلاقاً من أهمية الانخراط والحاجة الماسة إلى تنميته لدى المتعلمين ليصبحوا أكثر قدرة على تحقيق أهدافهم التعليمية والمهنية، تم دراسة الانخراط من قبل العديد من المؤسسات العلمية والمراكز البحثية، ومن بين هذه الدراسات دراسة (Chen et al., 2023). التي أشارت إلى أن الدعم الاجتماعي له تأثير إيجابي على الانخراط، حيث أن المتعلمين الذين يتلقون دعماً اجتماعياً أكبر يظهرون ارتباطاً أكبر بالبيئة التعليمية ويستخدمون استراتيجيات تعلم فعالة، ومع إدخال التقنية، وخاصة الفيديو التفاعلي، يمكن تعزيز هذا التأثير من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة، فالفيديو التفاعلي يمكن أن يعمل كأداة تواصل فعالة بين المعلمين والمتعلمين، مما يعزز الثقة الأكاديمية والدافعية ويشجع على المشاركة النشطة في الأنشطة التعليمية. واتجهت دراسة (Lei et al., 2018). إلى وجود علاقة إيجابية معتدلة بين الانخراط ونتائج التعليم، حيث تبين أن الأبعاد الثلاثة للانخراط (السلوكي، العاطفي، والمعرفي) ترتبط إيجابياً بتحسين نتائج التعليم، مع تفوق تأثير الانخراط السلوكي، ومع إدخال التقنية، وخاصة الفيديو التفاعلي، يمكن تعزيز هذه العلاقة، حيث يتيح الفيديو التفاعلي للمتعلمين تجربة تعليمية ديناميكية ومحفزة تجمع بين التفاعل العملي والاندماج العاطفي، كما أن استخدام الفيديو التفاعلي يمكن أن يدعم قياس الانخراط بشكل أكثر دقة، مما يساعد على ربطه بنتائج التعليم بشكل أوضح، وأوضحت الدراسة أيضاً أن العوامل الثقافية، والنوع الاجتماعي، وطريقة التقييم للانخراط قد تؤثر على قوة العلاقة بين الانخراط ونتائج التعليم. وقد بينت دراسة (Calafell et al., 2024). إلى أن الانخراط يُعد مفهوماً متعدد الأبعاد ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بتحسين الأداء التعليمي للمتعلمين، وقد استندت الدراسة إلى نموذج Salanova وآخرين، الذي يربط الانخراط بحالة معرفية وعاطفية إيجابية تشمل النشاط، الإخلاص، والاستغراق. وأظهرت النتائج أن العوامل الميسرة للانخراط، مثل الأهداف التحصيلية والمعتقدات الذاتية بالكفاءة، تساهم إيجابياً في تعزيز الأداء الأكاديمي، بينما تؤثر العوامل المعيقة، مثل التسويف والإجهاد النفسي، سلباً على مستويات الانخراط والإنجاز، ومع إدخال الفيديو التفاعلي كأداة تعليمية مبتكرة، يمكن تعزيز هذه العلاقة الإيجابية بين الانخراط والأداء، إذ



يتيح الفيديو التفاعلي تجربة تعليمية محفزة تجمع بين التفاعل العملي والاستغراق العاطفي، مما يساهم في تقليل التسويف والإجهاد النفسي عبر تقديم محتوى جذاب وداعم، كما يدعم الفيديو التفاعلي استراتيجيات الدعم النفسي والتوجيهي من خلال توفير تعليم مخصص يتناسب مع احتياجات المتعلمين الفردية، وبالتالي تعزيز انخراطهم ونجاحهم. وقد أوضحت دراسة (Adebiyi, 2024). أن الانخراط عنصر حاسم في تحقيق النجاح التعليمي، حيث يعكس التفاعل الإيجابي بين المتعلمين والمعلمين والمؤسسات التعليمية، ويُعزز الانخراط من خلال التحفيز الداخلي للمتعلمين والدعم الخارجي الذي تقدمه المؤسسات مثل الموارد التعليمية المقدمة عبر الفيديو التفاعلي، وفي التعليم الافتراضي يصبح هذا الفيديو أداة هامة لتحفيز التفاعل بين المتعلمين والمعلمين، مما يقلل من التحديات المرتبطة بالابتعاد عن البيئة التعليمية التقليدية وبالتالي، يعد الانخراط ضرورياً لضمان جودة التعليم والنجاح في البيئات التعليمية الحديثة. وأظهرت دراسة (Sarmiento et al., 2023). إلى وجود علاقة إيجابية بين الدافع للتعلم والانخراط، حيث يُعد التحفيز محركاً أساسياً للسلوكيات المرتبطة بالتعلم والانخراط النفسي. وتشير الدراسة إلى احتمال وجود تأثير متبادل، حيث يعزز الانخراط التحفيز للتعلم والعكس صحيح. كما أوضحت أن الكفاءة الذاتية تُعد عاملاً رئيسياً يؤثر إيجابياً على انخراط المتعلمين. وفي هذا السياق، يُعتبر الفيديو التفاعلي وسيلة فعالة لتعزيز الانخراط، حيث يتيح للمتعلمين التفاعل مع المحتوى التعليمي بشكل ديناميكي، مما يدعم استثمارهم العاطفي والمعرفي في الأنشطة التعليمية.

وفي سياق النظريات التي يمكن الاستناد إليها في هذا البحث الحالي؛ تأتي نظرية الانخراط (Engagement Theory) وهي من النظريات التي يعتمد عليها الانخراط حيث أنها تمثل إطاراً تعليمياً يهدف إلى تعزيز تفاعل المتعلمين بشكل فعال ومجد باستخدام التكنولوجيا، وتستند النظرية إلى فرضية أساسية مفادها أن مشاركة المتعلمين النشطة هي جوهر التعلم الفعال (Kearsley & Shneiderman, 1998). وتؤكد في أن التعليم يتطلب انخراطاً نشطاً وبناءً، مع تركيز على الأنشطة التعاونية التي تعزز التفاعل بين المتعلمين (Tadesse et al., 2024). وتحت هذه النظرية على التعاون المعنوي مع الأقران والمجتمع المعرفي في بيئة التعلم التفاعلي وفيها يكون المتعلمون مدفوعين داخلياً للمشاركة في أنشطة التعلم المختلفة (Pauzel, 2023).

وتعد نظرية الحمل المعرفي من النظريات التي يركز عليها لتنمية الانخراط، والتي توضح آلية عمل الذاكرة العاملة، وتؤكد على أهمية تقليل الحمل المعرفي الداخلي والخارجي إلى مستويات مناسبة لضمان تحقيق الفهم واستيعاب المعلومات بشكل فعال (Sweller, 2004). وحتى يتم الانخراط وفق النظرية وبشكل فعال، يجب تعزيز الأبعاد الإيجابية مثل الجهد المبذول وتقليل آثار الحمل المعرفي السلبي مثل الإحباط، فالجهد يعزز من قدرة المتعلمين على التفاعل والاستثمار في الأنشطة التعليمية، بينما يؤدي الإحباط الناتج عن الحمل المعرفي الزائد إلى تقليل الانخراط، كما أنه يمكن أن يتزامن ارتفاع الانخراط مع زيادة الحمل المعرفي في الأنشطة التي تتطلب التفكير العميق، مما يبرز أهمية تصميم بيئات تعليمية تفاعلية تدعم الجهد وتخفف من مصادر الإحباط لتحقيق تعلم أكثر فعالية (Vesga et al., 2021). كما يمكن أن يتم وفق النظرية تصميم عرض المعلومات بطريقة تقلل من التشننت وتزيد من التركيز على معالجة المعلومات بشكل عميق، لِيُتاح للمتعلمين الفرصة للانخراط بشكل أكبر في الأنشطة التعليمية، بحيث يشمل التفكير النشط ومعالجة المعلومات التي تسهم في تكوين المخططات العقلية، مما يؤدي إلى فهم أفضل وأداء فكري محسن (Sozio, 2024).

وفي سياق متصل فإن نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory) يعتمد عليها في تقديم الدعم في الفيديو التفاعلي لتنمية الانخراط، حيث تركز على أن السلوك البشري يتم تعلمه غالباً من خلال الملاحظة والنمذجة، أي أن الأفراد يراقبون سلوك الآخرين، ويفهمون عواقبه، ومن ثم يستخدمون هذه المعرفة في تشكيل سلوكياتهم (Bandura, 1977). وتؤكد على أهمية العوامل الاجتماعية في تعزيز التعلم التعاوني وزيادة مستويات الانخراط، حيث يلعب التفاعل مع الأقران دوراً حيوياً في تحفيز المتعلمين على استكشاف الأفكار بعمق أكبر وتعزيز النتائج التعليمية من خلال المناقشات ومشاركة المعرفة، كما أن التفاعل بين المتعلمين والمعلمين يوفر الدعم الفني والإرشاد الأكاديمي، مما يُمكن المتعلمين من المشاركة الفعالة في النقاشات الصفية وتلقي التغذية الراجعة لتحسين أدائهم (Qureshi et al., 2021). كما أن الحضور الاجتماعي يتيح للمتعلمين الشعور بالتواصل مع الآخرين ويعزز شعورهم بالانتماء داخل المجموعة، وهذا الشعور يقلل من العزلة التي قد يُشعرون بها في البيئة التعليمية، مما يحفزهم على المشاركة النشطة والتفاعل الجماعي (Lee & Kim, 2023). ووسائل التواصل الاجتماعي يمكن أن تُعتبر محركاً رئيسياً لتحقيق الانخراط وتعزيزه في بيئات التعليم التعاوني، حيث

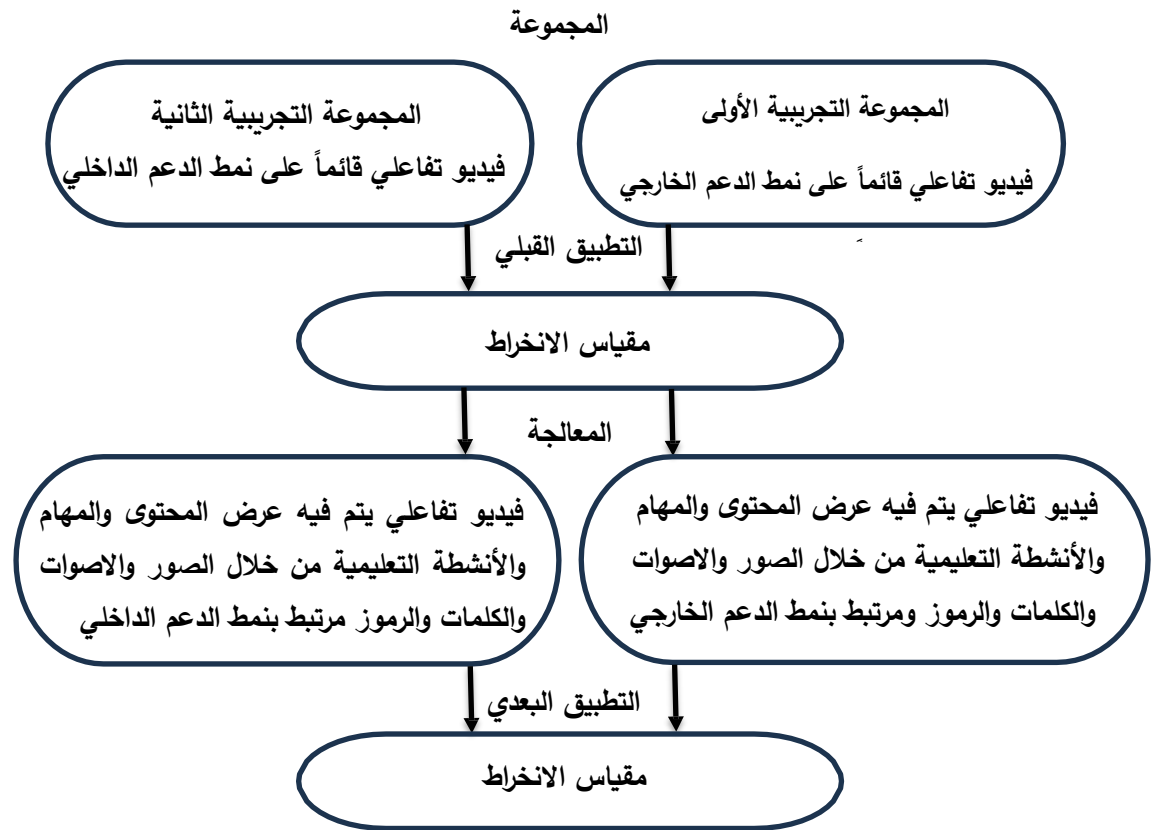


توفر منصات تفاعلية تساهم في تحفيز المتعلمين على المشاركة النشطة وتحقيق التواصل الفعال مع الأقران والمعلمين (Sivakumar et al., 2023).

الإجراءات المنهجية للبحث

أولاً: منهج البحث

استناداً لطبيعة البحث الحالي والأهداف المراد تحقيقها تم استخدام المنهج شبه التجريبي. **المنهج شبه التجريبي:** وذلك لدراسة العلاقة السببية المتمثلة في نتائج فاعلية المتغير المستقل للبحث (الفيديو التفاعلي) على المتغير التابع (الانخراط).
ثانياً: التصميم التجريبي للبحث
في ضوء المتغير المستقل المرتبط بالفيديو التفاعلي، والمتغير التابع المتعلق بالانخراط تم استخدام التصميم التجريبي للعينتين المستقلتين الموضح بالشكل 1.



شكل 1. التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث

مجتمع البحث الحالي تكون من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط بالمدارس المتوسطة التابعة لإدارة التعليم بمحافظة ينبع البالغ عددهم (2521). وقد تم اختيار إدارة التعليم بمحافظة ينبع بسبب كونها محل الدراسة الاستكشافية وإمكانية تطوير المعالجات التجريبية بها، بالإضافة إلى أن محافظة ينبع مقر عمل الباحثين.



رابعاً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث قصدياً من طلاب الصف الثالث المتوسط بمدرسة الأندلس المتوسطة بمحافظة ينبع للفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي (2025) والبالغ عددهم (78) طالباً. وتمثلت معايير اختيار العينة وفقاً لنشاطهم ومشاركاتهم، ودراستهم لمقرر لغتي الخالدة (3). بعد تنفيذ المعيارين السابقين تم اختيار طلاب الصف الثالث متوسط/1 للمجموعة التجريبية الأولى بواقع (39) طالباً، وطلاب الصف الثالث متوسط/2 للمجموعة التجريبية الثانية بواقع (39) طالباً.

خامساً: أداة البحث (مقياس الانخراط في التعليم)

1. تحديد الهدف من المقياس: تمثل الهدف من المقياس في تحديد مستوى الانخراط في التعليم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط من خلال تعلمهم عبر الفيديو التفاعلي.
2. تحديد محاور المقياس: بمراجعة عدد من المقاييس التي تناولت الانخراط في التعليم (الصباحي، 2023؛ بهران، 2024؛ الزهراني، 2023) وإجراء مجموعة من المقابلات مع الخبراء تم تحديد (3) محاور للمقياس هي: محور البعد السلوكي، البعد المعرفي، البعد العاطفي.
3. بناء المقياس: تم صياغة بنود المقياس وقد تضمن محور البعد السلوكي (10) بنود، وبلغ محور البعد المعرفي عدد (10) بنود، أما محور البعد العاطفي فقد اشتمل على عدد (10) بنود، وبلغ إجمالي عدد البنود للمقياس (30) بنوداً.
4. تقدير درجات استجابة المقياس: تم توزيع درجات استجابة المقياس بالاعتماد على أسلوب ليكرت الخماسي بحيث تأخذ البنود الموجبة التدرج (1-5) (موافق تماماً=5، موافق=4، موافق لحد ما=3، غير موافق=2، غير موافق تماماً=1). بينما تأخذ البنود السالبة التدرج (1-5) (موافق تماماً=1، موافق=2، موافق لحد ما=3، غير موافق=4، غير موافق تماماً=5).
5. تحديد تعليمات المقياس: اشتملت تعليمات المقياس الإشارة إلى الهدف من تطبيق المقياس ومثال توضيحي لطريقة الاستجابة، وإن بيانات المستجيب تتمتع بالسرية.
6. التحقق من صدق المقياس: للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين؛ بهدف التحقق من الصياغة العلمية واللغوية وارتباط بنود المقياس بالمحاور وصلاحيته للتطبيق. وفي ضوء ما أشار إليه المحكمين تم عمل مجموعة من التعديلات وإعادة صياغة بعض البنود وأصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (30) بنداً وجاهز للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

ضبط أداة البحث

1. مقياس الانخراط

1.1. الصدق الظاهري لمقياس الانخراط

بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة تم عرض مقياس الانخراط على سعادة المشرف بصورته الأولية وقد تضمن 3 أبعاد رئيسة يتفرع منه 30 فقرة بشكل متساوي. وبعد أخذ الموافقة عليها تم مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة في المجال وذلك بهدف إبداء رأيهم في مدى ارتباط الفقرات بالأبعاد، ودقة الصياغة العلمية واللغوية، وقابليتها للقياس، وإضافة المقترحات والملاحظات لتطوير مقياس الانخراط وإثراءه. الحدير بالذكر أن المحكمين أشاروا إلى مجموعة من التعديلات التي تم الأخذ بها على سبيل المثال إعادة صياغة بعض الفقرات نظراً لعدم وضوحها، وتعديل بعض الأخطاء الإملائية في القائمة. وقد تم إجراء التعديلات اللازمة.

2.1. صدق الاتساق الداخلي لمقياس الانخراط

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الانخراط تم استخدام معامل ارتباط (بيرسون) لقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية على العينة الاستطلاعية عددها (20) طالباً من خارج عينة البحث وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول 1.



جدول 1. صدق الاتساق الداخلي لمقياس الانخراط

الأبعاد	الدرجة الكلية
البعد السلوكي	**0.77
البعد المعرفي	**0.75
البعد الانفعالي	**0.79
الدرجة الكلية	**0.77

** دالة عند مستوى دلالة (0.01).

يتبين من الجدول 1. أن معاملات الارتباط لبيرسون بين كل بعد وآخر دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، ويلاحظ كذلك وجود دلالة إحصائية بين كل بعد على حدة والدرجة الكلية لمقياس الانخراط عند مستوى (0.01)، الأمر الذي يزيد الثقة بأداة البحث.

3.1. قياس الثبات لمقياس الانخراط

تم حساب ثبات مقياس الانخراط من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (20) وجاءت النتائج كما في الجدول 2.

جدول 2. حساب الثبات لمقياس الانخراط باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المستوى	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
البعد السلوكي	10	0,711
البعد المعرفي	10	0,825
البعد الانفعالي	10	0,798
المجموع	30	0.775

باستقراء الجدول 2. يظهر أن معامل ألفا كرونباخ لمقياس الانخراط يتمتع بقيمة مقبولة مما يدل على أن مقياس الانخراط على درجة عالية من الثبات لتطبيقه.

سادساً: التصميم التعليمي للمعالجات التجريبية

تم تصميم فيديو تفاعلي ذو نمطي الدعم الخارجي والداخلي لتنمية الانخراط من خلال مراجعة العديد من نماذج التصميم التعليمي التي تتفق في مراحلها الأساسية وتختلف في بعض الخطوات الفرعية. واستناداً لطبيعة البحث الحالي وأهدافه تم استخدام النموذج العام للتصميم التعليمي مع إدخال مجموعة من التعديلات في النموذج بما يتلاءم مع المعالجات التجريبية وفقاً للمراحل والخطوات الآتية:

المرحلة الأولى: التحليل

1. تحديد المشكلة وتقدير الحاجات

تم تحديد المشكلة في تقديم فيديو تفاعلي (ذو نمطين دعم خارجي / داخلي) لمواجهة ومعالجة القصور في الانخراط في التعلم لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وذلك بالاعتماد على الدراسة استكشافية التي تم تناولها في مشكلة البحث التي أكدت أن مؤشرات الانخراط لدى طلاب الصف الثالث المتوسط قد بلغت (38%)، وتعد هذه النسبة منخفضة وتدل على تدني مستوى الانخراط لدى الطلاب، وأن هناك حاجة ماسة إلى توظيف فيديو تفاعلي (ذو نمطين دعم خارجي / داخلي) لتعزيز مستويات الانخراط لدى الطلاب.

2. تحديد الهدف العام من البيئة المستدامة القائمة على الواقع المعزز

الهدف العام من التصميم التعليمي للفيديو التفاعلي القائم على نمطي الدعم (خارجي/داخلي) هو تنمية الانخراط لدى الطلاب المتمثلة في الأبعاد (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) عبر تقديم المحتوى والمهام والأنشطة التعليمية المتعلقة بأبعاد الانخراط الثلاثة والبنود التي تدرج تحت كل بُعد من خلال الصور والاصوات والكلمات والرموز التي ربطت في فيديو تفاعلي ذو نمطين من الدعم (الخارجي / الداخلي).



3. تحليل خصائص الطلاب

يتميز طلاب المرحلة المتوسطة وخصوصًا طلاب الصف الثالث المتوسط يمثلون فئة عمرية تمر بمرحلة انتقالية مهمة بين الطفولة المتأخرة وبداية المراهقة، ولديهم قدرة على التفكير المجرد والاستدلال المنطقي، واكتساب مزيد من النضج العقلي والانفعالي، مما يجعلهم أكثر قدرة على التفكير المجرد والاستدلال المنطقي، لكنهم لا يزالون بحاجة إلى التوجيه والدعم المستمر من المعلمين والأسرة، وهذا بسبب أن هذه المرحلة هي الأخيرة في مرحلة التعليم المتوسط، مما يجعلها حاسمة في بناء الأساس المعرفي والمهاري الذي يؤهلهم للمرحلة الثانوية. حيث تتطلب هذه المرحلة التركيز على تطوير مهارات التفكير الناقد، والتحليل، والاستنتاج، إضافة إلى تعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية، ويخضع الطلاب في نهاية هذه المرحلة لاختبارات تحدد انتقالهم إلى المرحلة الثانوية، والتي تتطلب منهم مستوى أعلى من المسؤولية والانضباط الدراسي، كما يتم في هذه المرحلة توجيههم مهنيًا وتعليميًا لمساعدتهم في تحديد مساراتهم المستقبلية وفقًا لاهتماماتهم وقدراتهم.

4. تحليل بيئة التعلم

اعتمدت البيئة التعليمية على فيديو تفاعلي ذو نمطين (داخلي وخارجي) لتنمية الانخراط، حيث تتكون هذه البيئة من عدد من المحتويات والأنشطة والمهام التعليمية الموجهة للطلاب التي يتم فيها الربط بين الصور والاصوات والكلمات والرموز المكونة للفيديو التفاعلي والدعم الخارجي أو الداخلي، ولكي تتم هذه العملية لا بد من توفر أجهزة الكمبيوتر أو الجوال أو التابلت المتصلة بشبكة الإنترنت.

5. تحديد المهام الأساسية المرتبطة بالفيديو التفاعلي المرتبط بنمط الدعم الخارجي/الداخلي

تم تحديد عدد من المهام الأساسية لاكتساب وتنمية الانخراط في التعلم استنادًا على النموذج الذي قدمه كل من فريدريكز وبلومنفيلد وباريس (Fredricks, Blumenfeld, & Paris) (2004)، حيث صنفوا الانخراط إلى ثلاثة أبعاد رئيسية الأول الانخراط السلوكي (Behavioral Engagement) والثاني الانخراط العاطفي (Emotional Engagement) والثالث الانخراط المعرفي (Cognitive Engagement)، ويندرج تحتها (8) مكونات أو مظاهر فرعية توضح كيفية ظهور كل بُعد في سلوك الطالب. وهي موزعة على النحو الآتي: البعد الأول (السلوكي) يحتوي على (3) جوانب والبعد الثاني (المعرفي) يحتوي على (3) جوانب والبعد الثالث (الانفعالي) يحتوي على (2) جانب.

المرحلة الثانية: التصميم

1. تحديد الأهداف الإجرائية

الأهداف الإجرائية للبحث الحالي اعتمدت على الأهداف التي تم استخلاصها من النموذج السابق، وقد بلغت هذه الأهداف (11) هدفًا يتم من خلالها تغطية جميع ابعاد الانخراط.

2. تصميم المحتوى

وفقًا للأهداف العامة والأهداف الإجرائية المحددة في الخطوات السابقة تم صياغة وتقديم المحتوى في (3) موضوعات رئيسية، وكل موضوع يحتوي على عدد من الأهداف التعليمية التي تم من خلالها اشتقاق المحتوى العلمي الذي سيتم تقديمه كما يوضحه الجدول 3.

جدول 3. المحتوى التعليمي المقدم عبر الفيديو التفاعلي ذو نمطي الدعم الخارجي/الداخلي

الرئيسية	الأهداف الإجرائية	الفيديو التفاعلي
السلوكي	• أن يشارك المتعلم في الأنشطة الصفية بنسبة لا تقل عن 80% خلال الحصة.	
	• أن يلتزم المتعلم بإنهاء التكاليف في موعدها المحدد.	
	• أن يحافظ المتعلم على الحضور المنتظم.	
	• أن يبدي المتعلم سلوكًا إيجابيًا أثناء النقاشات الصفية.	
العاطفي	• أن يعبر المتعلم عن شعوره بالرضا تجاه التعلم.	
	• أن يظهر المتعلم تفاعلًا إيجابيًا مع زملائه من خلال العمل.	
	• أن يعبر المتعلم عن حماسه تجاه الموضوع الدراسي.	
المعرفي	• أن يستخدم المتعلم استراتيجية تلخيص المعلومات بعد الدرس.	
	• أن يطرح المتعلم سؤالًا تحليليًا واحدًا على الأقل في.	



- أن يربط المتعلم المفاهيم الجديدة بمعلوماته السابقة أثناء.
- أن يستخدم المتعلم استراتيجية التفكير الناقد في حل التمارين التطبيقية.

3. تحديد طريقة تقديم المحتوى

تم تقديم المحتوى من خلال نسختين كلاهما تقدم المهام التعليمية على شكل فيديو تفاعلي يتضمن صور وأصوات ورموز وكلمات، وتكون إحدى النسختين قد اضيف إليها نمط الدعم الخارجي والاخرى اضيف إليها نمط الدعم الداخلي.

4. تصميم التفاعلات التعليمية

تم تصميم التفاعلات التعليمية بالاعتماد على تفاعل الطلاب مع مكونات الفيديو التفاعلي، كما يتم التفاعل من خلال الدعم الخارجي / الداخلي الذي يتم تقديمه للطلاب لإكمال المهمات التعليمية المطلوب إنجازها عبر الرسائل التي تدعمها منصة (Ed puzzle).

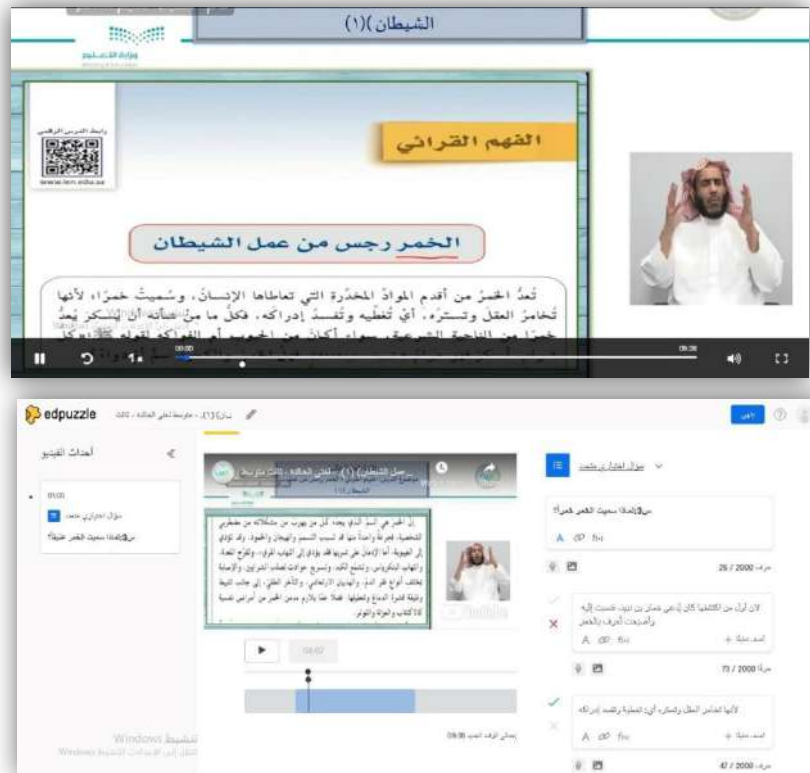
5. تصميم استراتيجية التعلم والتعليم

في ضوء طبيعة البحث وبيئة الفيديو التفاعلي تم استخدام استراتيجية التعلم الذاتي حيث يعتمد الطالب على نفسه أثناء تعلمه للمعارف والمهارات، وبملاك القدرة على التحكم في عرض وتتابع المحتوى وفقاً لقدراته التحصيلية ومدى سرعته في التعلم.

المرحلة الثالثة: الإنتاج

1. إنتاج المحتوى الافتراضي

تهدف هذه الخطوة إلى إنتاج الفيديو والاسئلة والدعم الخارجي والداخلي بالاعتماد على البرنامج الآتي: منصة (Ed puzzle) لتحرير مقاطع الفيديو وبناء الاختبارات.



الشكل 2. تم إيضاح بعض التصميمات المتعلقة بالتقييم عبر منصة Ed puzzle



4 التقويم المبدئي للفيديو التفاعلي بنمطي الدعم (خارجي/داخلي)

في نهاية هذه المرحلة تم عرض التصميم التعليمي على مجموعة من المحكمين؛ بهدف التأكد من صلاحيته ومناسبته للتطبيق والاعتماد عليه في تنفيذ الفيديو التفاعلي، وقد أبدى المحكمين بعض التعديلات على سبيل المثال إضافة نص تأملي لتثبيت ما تعلمه الطالب وإثارة تفكيره، وكذلك تقليل عدد الأسئلة إلى 3-4 أسئلة في مقطع الفيديو لتجنب زيادة الحمل المعرفي وهذا ما تم الالتزام به وتنفيذه. كذلك تم التجريب على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (25) طالبا؛ للتأكد من سير عملية تعلمهم أثناء استخدامهم الفيديو التفاعلي والصعوبات المحتملة التي واجهتهم عند التعامل مع أنشطة ومهام الدروس التعليمية داخل الفيديو التفاعلي، واتضح أن الفيديو التفاعلي بنمطي الدعم الخارجي والداخلي مناسب وصالح للتطبيق. وعلى ضوء ذلك يصبح الفيديو التفاعلي جاهزة للتجريب والاستخدام على عينة البحث.

سابعاً: إجراءات تجربة البحث

تم تنفيذ التجربة وفقاً للخطوات الآتية:

- 1- **التطبيق القبلي:** للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبتين قبل إجراء التجربة النهائية تم إجراء التطبيق القبلي لمقياس الانحراف، وقد تم رصد نتائج التطبيق ومعالجتها إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت كما هو موضح بالجدول 4.

جدول (4) التحقق من تكافؤ المجموعتين في الأداة

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الدلالة عند مستوى 0.01
مقياس الانحراف	المجموعة 1	39	8.14	4.99	76	0.835	0.406	غير دالة
	المجموعة 2	39	9.33	4.07				

- يتضح من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسط درجات المجموعتين على الأداة مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة.
- 2- الجلسة التحضيرية بهدف التمهيد للتجربة، وقد تم فيها عقد لقاء مع الطلاب لتوضيح الهدف من البحث وأهميته في تطوير العملية التعليمية، بالإضافة إلى توضيح المطلوب تنفيذه من كل مجموعة.
 - 3- بعد الجلسة التحضيرية تم عقد ورشة تدريبية لتدريب الطلاب على التطبيق وكيفية استخدامه والتفاعل مع أدواته.
 - 4- عقد لقاء مع أحد المعلمين الذي يشرف عليه الباحث في مرحلة الماجستير؛ بهدف مساعدة الباحث في تطبيق تجربة البحث.
 - 5- توزيع المحتوى والمهام والأنشطة التعليمية لكل مجموعة على حدة.
 - 6- متابعة الطلاب أثناء فترة التطبيق التي استمرت لمدة ثمانية أسابيع متصلة، وتوجيه الدعم اللازم لهم من قبل الباحث والمعلم المساعد.
 - 7- تفعيل المعالجة التجريبية التي استخدمت الفيديو التفاعلي القائم على نمط الدعم الخارجي المخصصة للمجموعة التجريبية الأولى، تفعيل المعالجة التجريبية التي استخدمت الفيديو التفاعلي القائم على نمط الدعم الداخلي المخصصة للمجموعة التجريبية الثانية، وذلك على النحو المبين بالجدول 5. الذي يوضح آلية عمل كل مجموعة من مجموعتي البحث.

جدول 5. آلية عمل المجموعتين التجريبية الأولى والثانية أثناء تنفيذ التجربة

المجموعة التجريبية الأولى: فيديو تفاعلي بنمط دعم خارجي	المجموعة التجريبية الثانية: فيديو تفاعلي بنمط دعم خارجي
- تم تخصيص مدرسة مستقلة للمعالجة التجريبية. - تم أخذ اذن إدارة المدرسة بخصوص إحضار الطلاب الأجهزة النقالة. - تسجيل الطلاب في موقع Edpuzzle من أجل مشاهدة والتفاعل مع الفيديو التفاعلي الموجود فيه. - تمت مشاهدة مقاطع الفيديو التفاعلية من جميع الطلاب المستهدفين في نفس اليوم.	- تم تخصيص مدرسة مستقلة للمعالجة التجريبية. - تم أخذ اذن إدارة المدرسة بخصوص إحضار الطلاب الأجهزة النقالة. - تسجيل الطلاب في موقع Edpuzzle من أجل مشاهدة والتفاعل مع الفيديو التفاعلي الموجود فيه. - تمت مشاهدة مقاطع الفيديو التفاعلية من جميع الطلاب المستهدفين في نفس اليوم.



8- تم تطبيق مقاييس الانحراف بعدياً على المجموعتين التجريبية الأولى والثانية بعد الانتهاء من تنفيذ تجربة البحث، ورصد نتائج التطبيق ومعالجتها إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" ومربع إيتا " η^2 "

نتائج البحث

النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال المتعلق بأثر اختلاف تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي على تعزيز الانخراط لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

للإجابة على هذا السؤال تم التحقق من صحة فرضية البحث التي تنص على: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام عبر تقديم الدعم الخارجي في الفيديو التفاعلي) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام بدون تقديم الدعم الداخلي في الفيديو التفاعلي) في القياس البعدي لتعزيز الانخراط، يرجع إلى تأثير تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي". حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبيتين كما يعرضها الجدول 6.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) وحجم الأثر (مربع إيتا) للفروق في التطبيق البعدي لمجموعتي البحث في مقياس الانخراط

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الدلالة عند مستوى 0.01	حجم التأثير
مقياس الانخراط	المجموعة 1	39	14.88	4.67	76	20.27	0.000	دالة	0.962 كبير
	المجموعة 2	39	10.55	5.22					

باستقراء النتائج في جدول 6. يتبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام عبر تقديم الدعم الخارجي في الفيديو التفاعلي) ودرجات طلاب المجموعة الثانية (التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام بدون تقديم الدعم الداخلي في الفيديو التفاعلي) في القياس البعدي للانخراط لصالح المجموعة التجريبية 1. حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (14.88) بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية (10.55). وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (20.27) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.05). وبناء على تلك النتيجة تم رفض الفرض الصفري وإعادة صياغته على النحو الآتي "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام عبر تقديم الدعم الخارجي في الفيديو التفاعلي) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس المحتوى والأنشطة والمهام بدون تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي) في القياس البعدي للانخراط، يرجع إلى تأثير تقديم الدعم (خارجي- داخلي) على الفيديو التفاعلي. كما تم حساب حجم الأثر باستخدام (مربع إيتا) الذي بلغت قيمته (0.962)، وهي قيمة كبيرة، تدل على أن تقديم الدعم (خارجي- داخلي) في الفيديو التفاعلي لها تأثير كبير في تعزيز الانخراط لدى الطلاب.

تفسير نتائج البحث ومناقشتها

أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها فاعلية كبيرة لاستخدام الفيديو التفاعلي في تعزيز أبعاد الانخراط الثلاثة لدى الطلاب (السلوكي، المعرفي، والانفعالي) في البيئة التعليمية. وقد تم تقديم الفيديو لمجموعتين من الطلاب: إحداهما تلقت دعماً خارجياً أثناء التفاعل مع المحتوى، والأخرى تلقت دعماً داخلياً مدمجاً ضمن تصميم الفيديو نفسه من خلال التعليمات التوجيهية، والتغذية الراجعة الفورية، والمهام الذاتية المصاحبة، ويُعزى هذا التأثير الإيجابي إلى الخصائص المتقدمة لتقنيات الفيديو التفاعلي، والتي وفرت بيئة تعلم ديناميكية ومشوقة، تدمج بين العناصر البصرية والسمعية والتفاعلية، مما يساهم في تحفيز السلوك النشط للطلاب وزيادة مشاركتهم في المهام التعليمية (الانخراط السلوكي). كما ساعد تقديم المحتوى بشكل منظم وواضح ومصحوب بأنشطة عقلية على



تنمية قدراتهم على الفهم، والتحليل، وربط المفاهيم (الانخراط المعرفي)، أما من الناحية الانفعالية، فقد ساهم الفيديو التفاعلي في خلق بيئة تعلم ممتعة وجذابة، عززت مشاعر الحماس والاهتمام، وقللت من القلق والتوتر أثناء التعلم، خاصة لدى الطلاب الذين تلقوا الدعم الداخلي. وقد ظهر ذلك في تحسن مستويات رضاهم عن عملية التعلم واستمرار تفاعلهم الإيجابي معها، لقد ساهمت العناصر التفاعلية المضمنة في الفيديو من أسئلة، وأنشطة، ومقاطع توضيحية مدعومة بالرسوم والرسوم الجرافيك في تلبية احتياجات الطلاب المختلفة، ووفرت لهم فرصاً لفهم المفاهيم بطريقة مرنة وعملية دون أن يشعروا بعبء معرفي زائد. كل ذلك أدى في النهاية إلى تعزيز مستويات الانخراط السلوكي والمعرفي والانفعالي، مما يدعم استمرارية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية بفعالية. ومن خلال العرض السابق فإن هذه النتيجة تتوافق مع الأدبيات التي أشارت إلى أن الفيديو التفاعلي يساهم في إيجاد بيئة تعليمية تساهم في تحفيز المتعلمين على التفاعل النشط مما يعزز مشاركتهم ويحولهم من متلقين سلبيين إلى متعلمين نشطين (Priyakanth et al., 2021). بالإضافة إلى أنه يعزز مستويات الانخراط المعرفي على مستويات متعددة، وذلك بما يشتمل عليه من مؤثرات بصرية (Shen & Pritchard, 2022). كما أن توظيف الفيديو التفاعلي يساهم بشكل فعال في تعزيز اكتساب المهارات لدى المتعلمين، وذلك لما يمتلكه من مزايا عديدة، من أبرزها تحسين أساليب التعليم ورفع جودة مخرجات التعلم، كما أنه قادر على توفير بيئة تعليمية غنية تساهم في تعزيز الفهم وترسيخ المعلومات وبقائها لفترة أطول، أضافه الى أنه كذلك يساهم في جذب انتباه المتعلمين وتنمية مهارات التفكير التأملي لديهم، ويرفع من مستوى تحصيلهم المعرفي، ويزيد من اهتمامهم واستقلالياتهم ودافعيتهم نحو تعلم موضوعات جديدة، كما أثبت قدرته على تعزيز نمط التعلم النشط من خلال إمكانية اشتراكه على أسئلة تكوينية وأنشطة تعاونية (Onita et al., 2016).

وتدعم هذه النتائج النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة التي تشير إلى أن البشر يتعاملون مع المعلومات عبر قناتين منفصلتين: واحدة للمعالجة السمعية من خلال الصوت وأخرى للمعالجة البصرية من خلال الصورة (Mayer & Moreno, 1998). وتوجه النظرية إلى استخدام الصور والنصوص بشكل متكامل وتدعو إلى تقليل المعلومات غير الضرورية حتى لا تؤدي إلى تشتيت انتباه وزيادة العبء المعرفي لدى المتعلم (Davis, 2024). حيث يقوم الفيديو التفاعلي بدمج الصور والكلمات والأصوات معاً الأمر الذي يساهم في جذب انتباه المتعلمين وتحفيزهم على المشاركة النشطة في العملية التعليمية الأمر الذي يساهم في تعلمهم بشكل أفضل (Rosa et al., 2023). ووفقاً للنظرية البنائية التي ترى أنه يتم بناء المعرفة من خلال الأنشطة التي يقوم بها المتعلم، حيث يقوم بتنظيم الواقع والبنية المعرفية ويكيفها بما يتناسب مع احتياجاته ومتطلباته (Bada & Olusegun, 2015). كما أن المتعلمين يبنون معرفتهم من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي (Gouloudis, 2020). وتتوافق النظرية البنائية مع استخدام الفيديو التفاعلي الذي يعتمد على تقديم نوعي الدعم الخارجي والداخلي لتعزيز انخراط المتعلمين؛ إذ تتيح هذه البيئة للمتعلم فرصة بناء معرفته ذاتياً من خلال الأنشطة التي ينفذها لتحقيق أهدافه، مما يساهم في تعزيز مشاركته المستمرة. كما توفر هذه البيئة محتوى غنياً يمكن المتعلم من التفاعل الفعال وأداء المهام المطلوبة، مما يدعم استدامة أثر التعلم وتنمية المهارات المكتسبة (Al Mamun & Lawrie, 2023). وبما أن الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية يُعد من التقنيات الرقمية الحديثة والجيل الحالي جيل رقمي يستخدم الأدوات الرقمية بشكل متسمر، بالتالي فإن الفيديو التفاعلي يساهم في إشباع حاجات المتعلمين لأنه يتناسب مع اتجاهاتهم وتفضيلاتهم المرتبطة باستخدام التقنيات الرقمية، وينعكس على تحسين جودة التعليم وتحقيق نتائج تعليمية فعالة (Xu & Patnao, 2023).

الخاتمة

بناءً على ما خرج به البحث من نتائج تم مناقشتها، فإنه يستدل على مساهمة تقنية الفيديو التفاعلي في تعزيز الانخراط، إذ انبثقت نتائج البحث عن تنفيذ عملي لتقديم الدعم (خارجي- داخلي) على تقنية الفيديو التفاعلي على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة، ويمكن البناء على هذه التجربة لتحسين مؤشرات الانخراط عبر تقنية الفيديو التفاعلي، وذلك بالارتكاز على قدرة مكونات أنظمة الفيديو التفاعلي على تحسين الانخراط والمركزة على التركيز والانغماس والاستمتاع. ووفقاً لذلك يصبح من المهم والضروري تطوير بيئات الفيديو التفاعلي ودعمها بالتقنيات الذكية حتى تصبح أكثر تفاعلية مع المتعلمين وأكثر قدرة على تحقيق تفاعل إيجابي روبوتات الدردشة (Al-Hafdi & AlNajdi, 2024; Alsayed et al., 2024, 2025). كما أنه من الضروري تطوير بيئات التعلم القائمة على الفيديو بالمحفزات التي تضمن دافعية الطلاب في التعلم عبر هذا النوع من التقنيات الرقمية (Al-Hafdi & Alhalafawy, 2024; Alhalafawy & Zaki, 2019, 2022; Alrashedi, Alsulami,)



et al., 2024; Alrashedi, Najmi, et al., 2024; Alzahrani & Alhalafawy, 2023; Alzahrani (& Alhalafawy, 2022; Alzahrani et al., 2022

توصيات البحث

1. إقامة البرامج التدريبية للمعلمين التي تستهدف تنمية الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة باستخدام تكنولوجيا الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية تسهم في تعزيز الانخراط.
2. بناء دليل إرشادي يتضمن معايير وخطوات توظيف تكنولوجيا الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية تدعم تعزيز الانخراط مدعوماً بالأمثلة التوضيحية التي تسهل عملية الاستخدام ويستفيد منه شرائح المجتمع المختلفة.
3. الاستفادة من أنشطة تكنولوجيا الفيديو التفاعلي وتفعيلها في المقررات الدراسية من أجل إيجاد بيئات تعليمية تتسم بالاستدامة.
4. الاهتمام بموضوع تعزيز الانخراط من خلال توجه المؤسسات التعليمية في استخدام تطبيقات الفيديو التفاعلي كتقنية تسهم في تعزيزه بشكل مستدام لدى الطلاب.

الأبحاث المقترحة

1. دراسة أثر تصميم برنامج تدريبي قائم على المنصات الرقمية في إكساب المعلمين مهارات استخدام تكنولوجيا الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية لتعزيز الانخراط.
2. إجراء دراسة حول معايير استخدام تكنولوجيا الفيديو التفاعلي كبيئة تعليمية لتعزيز الانخراط.
3. دراسة أثر اختلاف أنماط تكنولوجيا الفيديو التفاعلي في البيئات التعليمية على تعزيز الانخراط والنواتج التعليمية الأخرى.
4. إجراء دراسة باستخدام المراجعة المنهجية للدراسات التي اهتمت بتوظيف البيئات التعليمية القائمة على الفيديو التفاعلي في تعزيز الانخراط.

المراجع

1. أبو عرب، إيمان. (2020). أثر استخدام استراتيجيات معرض التجول في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير المتجدد والانخراط في التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (117)، 219-288.
2. البقمي، بدر والعماري، عبد الله. (2022). أثر استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية مهارات البرمجة في لغة python لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمحافظة تربة. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة اسبوط، 38(8)، 62-93.
3. بكير، سماح وحسين، نانيس. (2024). التفاعل بين نمطي الدعم الإلكتروني "خارجي / داخلي" ومستوى تقديمه " مستمر/ منقطع" في بيئة تعلم إلكترونية تشاركي وأثره على تنمية مهارات إنتاج الروبوتات الافتراضية التعليمية ومستوى الذات الأكاديمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 34(3)، 257-414.
4. بهران، عائشة. (2024). أثر اختلاف كثافة الدعم الإلكتروني عبر بيئات الواقع الممتد في تنمية مهارات التفكير الناقد والانخراط لدى طالبات المرحلة المتوسطة [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز: كلية التربية.
5. الحارثي، ماجد. (2024). أثر استخدام الواقع المعزز التحفيزي في تنمية الانخراط في التعلم وجودة الحياة التعليمية لدى طلاب الصف العاشر بمقرر الفيزياء. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 48(2)، 113-56.
6. حامد، دعاء. (2022). التفاعل بين نمطي الدعم داخلي خارجي ببيئة تدريب إلكتروني وأسلوب التفكير التحليلي الكلي وأثره على تنمية مهارات إدارة المنصات الرقمية لدي معلمي المرحلة الثانوية. المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني، 7(1)، 11-125.



7. حجازي، رحاب وحكيم، رضا وعبد الحميد، عبد العزيز، وعبد الكريم، منى. (2020). فاعلية بعض تطبيقات التعلم النقال في تنمية التحصيل والانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية النوعية، 11 (11)، 60-92.
8. حسن، سلوى. (2022). التفاعل بين نمط الإبحار المقيد ببيئات التدريب الإلكترونية والأسلوب المعرفي وأثره في تنمية مهارات التدريس الفعال والانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية جامعة الوادي الجديد. المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات، 3 (3)، 194-202.
9. الحيلان، رهام. (2024). أنماط تقديم المحتوى الإلكتروني وتوظيف الفيديو التفاعلي وأثرهم في تنمية مهارات تصميم الإنفوجرافيك التفاعلي في مادة العلوم. مجلة البحوث التربوية والنوعية، 23 (23)، 1-35.
10. الرشيد، سليمة والفقي، فوزية. (2021). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم في مدينة الزيتان وتأثيره على الانخراط الكامل للمتعلمين في عملية التعلم. مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية، 20 (4)، 11-22.
11. الزهراني، فهد. (2023). إطار تطوري مقترح لتقديم المقررات الإلكترونية القائمة على المحفزات الرقمية عبر البلاك بورد وفاعليته في تنمية التفكير فوق المعرفي والانخراط في التعلم والرضا نحو التعليم عن بعد لدى طلاب التعليم العالي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز: كلية الدراسات العليا التربوية.
12. الزهراني، ماجد. (2024). أثر توظيف الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مفاهيم الذكاء الاصطناعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. كلية التربية- جامعة دمنهور، 16 (4)، 722-758.
13. السويلم، محمد والعثيم، أروى. (2024). تصميم فيديو تفاعلي قائم على نمطي التغذية الراجعة (التصحيحية- التعزيزية) وأثره في تنمية التحصيل المعرفي لقواعد اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة العربية للنشر العلمي، 68 (7)، 406-433.
14. الصبحي، نور. (2023). فاعلية الفصل المقلوب القائم على تقنية الواقع الافتراضي في تنمية مهارات الاستدلال التاريخي والانخراط في التعلم لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز: كلية التربية.
15. الطران، إيمان. (2012) اختلاف أنماط تصميم نظم دعم الأداء الإلكتروني الداخلي العرضي - الخارجي القائمة على الويب وأثرها على التحصيل واكتساب المهارات لدى طلاب كلية التربية المؤتمر العلمي الثالث عشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني اتجاهات وقضايا معاصرة، القاهرة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم مصر، 31 - 82.
16. عبد الجواد، تامر ونوفل، سناء. (2021). أثر التفاعل بين الفيديو التفاعلي والأسلوب المعرفي (اندفاع/تروي) وفقاً لاستراتيجية تعلم معكوس على تنمية مهارات صيانة الحاسب والانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 31 (5)، 119 - 203.
17. العتيبي، حصة وإسماعيل، عبد الرؤوف. (2023). أثر تصميم كتاب إلكتروني تفاعلي على الانخراط في التعلم لدى تلميذات الصف السادس من ذوات صعوبات التعلم. مجلة المناهج وطرق التدريس، 2 (11)، 83-112.
18. علي، علياء والدريديري، إسماعيل والشريف، إيمان. (2019). فاعلية المحفزات الرقمية في تحسين مستوى الانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، 22 (22)، 56-111.
19. غمري، هدير. (2024). تحليلات الفيديو التفاعلي لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدي طلاب تكنولوجيا التعليم. المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، 9 (29)، 118-164.
20. الغيطاني، فاطمة وعبد المقصود، ناهد. (2023). اتجاهات طلاب تكنولوجيا التعليم نحو استخدام الفيديو التفاعلي في اكتساب مهارات إنتاج الفيديو الرقمي. مجلة كلية التربية بدمياط، 38 (84)، 131 - 161.
21. الفرجاني، إسراء وعزمي، نبيل وصلاح، إيمان وعبد العليم، أحمد. (2023). أثر التفاعل المرئي الإلكتروني ونمط التحكم فيه لتنمية الانتباه والانخراط في التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة حلوان القاهرة.
22. كيشار. (2022). فعالية الذات الإبداعية وعلاقتها بالانخراط في التعلم في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة الطائف. مجلة كلية التربية أسيوط، 38 (12)، 348-391.



23. متولي، إيمان. (2023). توقيت عرض الملخص بالفيديو التفاعلي "قبل / بعد" وأثره على تنمية المهارات الحياتية والانخراط في التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. تكنولوجيا التعليم، 33(9)، 157-237.
24. محمد، سارة والشريف، إيمان وأبو المجد، أحمد. (2022). المستويات المعيارية لإنتاج الفيديو التفاعلي. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية- جامعة المنيا، 8(42)، 287-314.
25. محمود، إيناس. (2024). توظيف الفيديو التفاعلي باستخدام الرسوم المتحركة في مجال التعلم الافتراضي. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية-جامعة بنها، 9(46)، 301-325.
26. مجاهد، سهام وعبد، شيماء ومحمد، علاء. (2024). أثر توظيف الفيديو التفاعلي على الإنفو جرافيك (قوائم/علاقات) وأثره في تنمية مهارات التفكير البصري وبقاء أثر التعلم في مادة الحاسب الآلي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، 12(43)، 613-635.
27. نظير، أحمد. (2020). التفاعل بين نمط الأسئلة المدمجة بالفيديو وتوقيت تقديمها في بيئة الفصل المقلوب وأثره على تنمية التحصيل والانخراط في التعلم والفهم العميق لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. دراسات تربوية واجتماعية، 16(1)، 31-119.
28. نصار، حنان وشرف، إسراء وغلوش، نسمة. (2023). فاعلية برنامج مدمج قائم على الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مهارات التحدث لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية، 112(1)، 27-50.
29. وهبه، رنا وعوض، أماني والمرسي، محمود. (2024). تصور مقترح لتطوير بيئة تعلم الكترونية قائمة على توظيف الوكيل الافتراضي لتنمية مهارات إنتاج الفيديو التفاعلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية- جامعة دمياط، 39(90)، 68-138.
30. Adebisi, M. O., Adebisi, A. A., Olaniyan, D., & Orenyi, B. A. (2024). Affective e-learning approaches, technology and implementation model: a systematic review. International Journal of Electrical & Computer Engineering (IJECE), 14(1), 644-631
31. Al Mamun, M. A., & Lawrie, G. (2023). Student-content interactions: Exploring behavioural engagement with self-regulated inquiry-based online learning modules. Smart learning environments, 10(1), 1-31.
32. Alanzi, N. S., & Alhalafawy, W. S. (2022a). Investigation The Requirements For Implementing Digital Platforms During Emergencies From The Point Of View Of Faculty Members: Qualitative Research. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 9(6), 4910-4920 .
33. Alanzi, N. S., & Alhalafawy, W. S. (2022b). A Proposed Model for Employing Digital Platforms in Developing the Motivation for Achievement Among Students of Higher Education During Emergencies. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 6(9), 4921-4933 .
34. Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ten Years of Gamification-Based Learning: A Bibliometric Analysis and Systematic Review. International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM), 18(7), 188-212. <https://doi.org/10.3991/ijim.v18i07.45335>
35. Al-Hafdi, F. S., & AlNajdi, S. M. (2024). The effectiveness of using chatbot-based environment on learning process, students' performances and perceptions: A mixed exploratory study. Education and Information Technologies, 29(15), 20633-20664. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12671-6>
36. Al-Halafawi, W. S. M. (2011). E-learning, innovative applications. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi 0 .
37. Alhalafawy, W. S., & Tawfiq, M. Z. (2014). The relationship between types of image retrieval and cognitive style in developing visual thinking skills. Life Science Journal, 11(9), 865-879 .



38. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2019). The Effect of Mobile Digital Content Applications Based on Gamification in the Development of Psychological Well-Being. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 13(08), pp. 107-123. <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i08.10725>
39. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2022). How has gamification within digital platforms affected self-regulated learning skills during the COVID-19 pandemic? Mixed-methods research. *international Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(6), 123-151. <https://doi.org/https://doi.org/10.3991/ijet.v17i06.28885>
40. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2024). The impact of augmented reality technology on the psychological resilience of secondary school students during educational crises. *Ajman Journal of Studies & Research*, 23 .(1)
41. Alhalafawy, W. S., Najmi, A. H., Zaki, M. Z. T., & Alharthi, M. H. (2021). Design an Adaptive Mobile Scaffolding System According to Students' Cognitive Style Simplicity vs Complexity for Enhancing Digital Well-Being. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 15(13), pp. 108-127. <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i13.21253>
42. Al-Halfawi, W. (2006). Educational technology innovations in the information age. Amman: Zarqa House for Distribution and Publishing, 126 .
43. Al-Halfawi, W. S. (2009). Designing an e-learning system based on some web applications and its effectiveness in developing cognitive achievement, innovative thinking and the trend towards its use by the educational technology student. *Journal of Educational Technology*, 19(4), 63-158 .
44. Al-Halfawi, W. S., & Tawfik, M. Z. (2020). Educational Technology Innovations 2.0: Models to Support Sustainable Education. Cairo: Art House for Publishing and Distribution .
45. Al-Halfawi, W., & Zaki, M. (2015). Educational Technology from Traditional to Digital, Jeddah. King Abdulaziz University Press, Scientific Publishing Center .
46. Al-Nasheri, A. A., & Alhalafawy, W. S. (2023). Opportunities and Challenges of Using Micro-learning during the Pandemic of COVID-19 from the Perspectives of Teachers. *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*, 6(9s), 1195-1208 .
47. Alnimran, F. M., & alhalafawy, w. s. (2024). Qualitative Exploration of the Opportunities and Challenges of Online Training According to the Behavioral Intention Variables of the Most Trained Teachers During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Infrastructure, Policy and Development* .4837 ,(8)8 , <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i8.4837>
48. Alrashedi, N. T., Alsulami, S. M. H., Flatah, A. I., Najmi, A. H., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Effects of Gamified Platforms on Enhancing Learners' Ambition. *Journal of Ecohumanism*, 3(8), 3393-3304 .<https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5004>
49. Alrashedi, N. T., Najmi, A. H., & Alhalafawy, W. S. (2024). Utilising Gamification to Enhance Ambition on Digital Platforms: An Examination of Faculty Members Perspectives in Times of Crisis. *Journal of Ecohumanism* .3416-3404 ,(8)3 , <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5003>



50. Alsayed, W. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Non-Stop Educational Support: Exploring the Opportunities and Challenges of Intelligent Chatbots Use to Support Learners from the Viewpoint of Practitioner Educators. *Journal of Ecohumanism*, 3(3), 212-229. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i3.3331>
51. Alsayed, W. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2025). Chatbots in Education. In S. Papadakis & M. Kalogiannakis (Eds.), *Empowering STEM Educators With Digital Tools* (1 ed., pp. 137-154). IGI Global Scientific Publishing, Hershey, USA. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-9806-7.ch006>
52. Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2022). Sustaining Enhancement of Learning Outcomes across Digital Platforms during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. *Journal of Positive School Psychology*, 6(9), 2279-2301 .
53. Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2023). Digital Platforms and the Improvement of Learning Outcomes: Evidence Extracted from Meta-Analysis. *Sustainability*, 15(2), 1305. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15021305>
54. Alzahrani, A., & Al-Hafdi, F. (2021). Effectiveness of augmented reality in developing the reflective thinking skills among secondary school students. *Multicultural Education*, 7(1), 1 .
55. Alzahrani, F. K. J., & Alhalafawy, W. S. (2022). Benefits And Challenges Of Using Gamification Across Distance Learning Platforms At Higher Education: A Systematic Review Of Research Studies Published During The COVID-19 Pandemic. *Journal of Positive School Psychology (JPSP)*, 6(10), 1948-1977 .
56. Alzahrani, F. K. J., Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2022). Gamified Platforms: The Impact of Digital Incentives on Engagement in Learning During Covide-19 Pandemic. *Cultural Management: Science and Education (CMSE)*, 7(2), 75-87. <https://doi.org/10.30819/cmse.6-2.05>
57. Alzahrani, F. K., & Alhalafawy, W. S. (2023). Gamification for Learning Sustainability in the Blackboard System: Motivators and Obstacles from Faculty Members Perspectives. *Sustainability*, 15(5), 4613. <https://doi.org/doi.org/10.3390/su 15054613>
58. Azmy, N., Alhalafawy, W., & Anwar, R. (2014). Virtual educational tours. *Interactive learning environments*, 495-545 .
59. Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66-70.
60. Bandura, A. (1977). Social learning theory. *Canadian Journal of Sociology-cahiers Canadiens De Sociologie*, 2, 321.
61. Bitar, N., & Davidovich, N. (2024). Transforming Pedagogy: The Digital Revolution in Higher Education. *Education Sciences*, 14(8), 811.
62. Boulton, C., Hughes, E., Kent, C., Smith, J., & Williams, H. (2019). Student engagement and wellbeing over time at a higher education institution. *PLoS ONE*, 14(11).
63. Calafell, M. N., Calderon, C., & Gustems, J. (2024). Engagement and factors associated with academic performance in spanish students undertaking teacher training degrees. *International Journal of Instruction*, 17(1), 513-532.

64. Carini, R., Kuh, G., & Klein, S. (2006). Student Engagement and Student Learning: Testing the Linkages*. *Research in Higher Education*, 47, 1-32.
65. Chan, Y. K., Oh, J. E., & Ma, H. (2023). Using open educational resources in studio-based flipped classrooms: action research in video production learning. *Smart Learning Environments*, 10(1), 1-19.
66. Chang, C. C. (2024). An augmented reality-facilitated question-prompt-interaction-evaluation approach to fostering students' case-handling competence in technical and vocational education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(6), 3187-3200.
67. Chen, C., Bian, F., & Zhu, Y. (2023). The relationship between social support and academic engagement among university students: the chain mediating effects of life satisfaction and academic motivation. *BMC Public Health*, 23(1), 1-13.
68. Davis, R. O., Lee, Y. J., Vincent, J., & Wan, L. (2024). Exploring gesture frequencies and images in multimedia environments with pedagogical agents. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(6), 3055-371.
69. Fletcher, J. D., & Tobias, S. (2005). The multimedia principle. *The Cambridge handbook of multimedia learning*, 117, 134.
70. Fyfield, M., Henderson, M., & Phillips, M. (2022). Improving instructional video design: A systematic review. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(3), 155-183.
71. Garcia, M.B., & Yousef, A.M. (2022). Cognitive and affective effects of teachers' annotations and talking heads on asynchronous video lectures in a web development course. *Res. Pract. Technol. Enhanc. Learn.*, 18, 1-23.
72. Gilpin-Jackson, Y., & Bushe, G.R. (2007). Leadership development training transfer: a case study of post-training determinants. *Journal of Management Development*, 26(1), 980-1004.
73. Gouloudis, S. (2020). Interaction as a Method of Educating Constructivism., 170-205.
74. Huang, Y., Finsterwalder, J., Chen, N.(C). and Crawford, F.R.L. (2022), "Online student engagement and place attachment to campus in the new service marketplace: an exploratory study". *Journal of Services Marketing*, 36(4), 597-611.
75. Ibrahim, H. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ethnographic Insights of Educational Digital Life Behaviours: A Study of Affluent Schools. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 4413-4428. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4556>
76. Kearsley, G., & Shneiderman, B. (1998). Engagement theory: A framework for technology-based teaching and learning. *Educational technology*, 38(5), 20-23.
77. Lee, B., & Kim, J. (2023). Managing Social Presence in Collaborative Learning with Agent Facilitation. *Sustainability*, 15(7), 6185.
78. Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (2018). Relationships between Student Engagement and Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Social Behavior and Personality*, 46(3), 517-528.
79. Li, Z. (2022). Influence of Online Learning Behavior and Video Playing Questions on Students' Learning Effect. *Int. J. Emerg. Technol. Learn.*, 17(2), 223-238.



80. Lu, A., Hui, Y. K., Mai, B., & Kwok, L. F. (2021). Learning engagement through content creation: a case study. *International Journal of Innovation and Learning*, 29(3), 287-302.
81. Mayer, R. E., & Moreno, R. (1998). A split-attention effect in multimedia learning: Evidence for dual processing systems in working memory. *Journal of educational psychology*, 90(2), 312-320.
82. Muhammad, A.-H. W. S., & Zaki, Z. (2018). The effectiveness of mobile applications in enhancing national belonging among some young people in the Kingdom of Saudi Arabia. *The Egyptian Journal of Specialized Studies*, (19), 223-249 .
83. Nagel, L., & Karras, O. (2021). Keep Your Stakeholders Engaged: Interactive Vision Videos in Requirements Engineering. 2021 IEEE 29th International Requirements Engineering Conference Workshops (REW), 51-57.
84. Najmi, A. H., Alameer, Y. R., & Alhalafawy, W. S. (2024). Exploring the Enablers of IoT in Education: A Qualitative Analysis of Expert Tweets. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(10), 5079. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i10.5079>
85. Najmi, A. H., Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. T. (2023). Developing a Sustainable Environment Based on Augmented Reality to Educate Adolescents about the Dangers of Electronic Gaming Addiction. *Sustainability*, 15(4), 3185. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15043185>
86. Onita, M., Petan, S., & Vasiiu, R. (2016). Review of Interactive Video--Romanian Project Proposal. *International Education Studies*, 9(3), 24-40.
87. Paudel, T. (2023). Teaching Practices for Engaged Mathematics Learning with ICT Tools: An Educator's Perspectives. *Praghyaratna प्रज्ञारत्न*, 5(1), 119-128.
88. Priyakanth, R., Abburi, R., & Praveena, M. (2021). Design and impact of interactive video content for the improvement of student engagement and learning. *Journal of Engineering Education Transformations*, 34(0), 518- 523.
89. Qureshi, M. A., Khaskheli, A., Qureshi, J. A., Raza, S. A., & Yousufi, S. Q. (2021). Factors affecting students' learning performance through collaborative learning and engagement. *Interactive Learning Environments*, 31(4), 2371–2391 .
90. Rogti, M. (2024). The Effect of Mobile-based Interactive Multimedia on Thinking Engagement and Cooperation. *International Journal of Instruction* .17(1), 673-696.
91. Rosa, D., Suastra, I. W. ., & Sariyasa. (2023). Media Pembelajaran Interaktif untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Permulaan pada Mata Pelajaran Bahasa Indonesia untuk Siswa Kelas I Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dan Pembelajaran*, 7(3), 443–450 .
92. Saleem, R. Y., Zaki, M. Z., & Alhalafawy, W. S. (2024). Improving awareness of foreign domestic workers during the COVID-19 pandemic using infographics: An experience during the crisis. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(5), 4157. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i5.4157>
93. Sarmiento Martínez , A. M. ., Moreno Acero, I. D., & Morón Castro , C. . (2023). Engagement Académico: un elemento clave en la educación virtual . *Praxis*, 18(1), 140–157 .



94. Schur, M. (1960). Discussion of Dr. John bowlby's Paper. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 15(1), 63–84.
95. Shen, Z., & Pritchard, M. (2022). Cognitive engagement on social media: A study of the effects of visual cueing in educational videos. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 73(9), 1253 - 1267 .
96. Singh, N., Getenet, S., & Tualaulelei, E. (2023). Examining students' behavioural engagement in lecture videos with and without embedded quizzes in an online course. *ASCILITE Publications*, 224-233.
97. Sivakumar, A., Jayasingh, S., & Shaik, S. (2023). Social Media Influence on Students' Knowledge Sharing and Learning: An Empirical Study. *Education Sciences*, 13(7), 1-16 .
98. Sozio, G., Agostinho, S., Tindall-Ford, S., & Paas, F. (2024). Enhancing Teaching Strategies through Cognitive Load Theory: Process vs. Product Worked Examples. *Education Sciences*, 14(8), 813 .
99. Sweller, J. (2004). Instructional design consequences of an analogy between evolution by natural selection and human cognitive architecture. *Instructional science*, 32(1), 9-31.
100. Tadesse, T., Ware, H., Asmare, A., & Gillies, R. M. (2024). Enhancing Student Engagement and Outcomes: The Effects of Cooperative Learning in an Ethiopian University's Classrooms. *Education Sciences*, 14(9), 1-18 .
101. Teresa, L., Sunil, N., Andrews, S., Thengumpallil, T., Thomas, S., & A, B. (2023). Enhancing Children's Learning Experience: Interactive and Personalized Video Learning with AI Technology. 2023 IEEE International Conference on Recent Advances in Systems Science and Engineering (RASSE), 1-5.
102. Tsarenko, I. (2023). USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING THE COURSE "TEACHING METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING DISCIPLINES. *Academic Notes Series Pedagogical Science*.
103. Vesga, J., Xu, X., & He, H. (2021). The Effects of Cognitive Load on Engagement in a Virtual Reality Learning Environment. 2021 IEEE Virtual Reality and 3D User Interfaces (VR), 645-652 .
104. Wong, J., Chen, E., Rose, E., Lerner, B., Richland, L., & Hughes, B. (2023). The Cognitive and Behavioral Learning Impacts of Embedded Video Questions: Leveraging Learning Experience Design to Support Students' Knowledge Outcomes. In *Proceedings of the 17th International Conference of the Learning Sciences-ICLS 2023*, 1861-1862.
105. Xu, P., & Patnao, J.L. (2023). Exploring the Impact of Interactive Multimedia Elements on the Effectiveness of Online Teaching in Higher Education: A Quality Evaluation Perspective. *International Journal of Science and Engineering Applications*. 12(12), 8-11.
106. Zaki, M. Z. T., El-Refai, W. Y., Alharthi, M. A., Al-Hafdi, F. S., Najmi, A. H., Bakey, F. M. A. E., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Effect of Mobile Search Retrieval Types on Self-Regulated Learning Among Middle School Students. *Journal of Ecohumanism*, 3(8). <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5005>



- 107.Zaki, M. Z. T ,.El-Refai, W. Y., Najmi, A. H., Al-Hafdi, F. S., Alhalafawy, W. S., & Abd El Bakey, F. M. (2024). The Effect of Educational Activities through the Flipped Classroom on Students with Low Metacognitive Thinking. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 2476-2491. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3770>
- 108.Zohdi, A. M., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Role of Digital Platforms in Studying the Holy Qur'an: A Case Study based on the Voices of Students from Diverse Cultures at the Prophet's Mosque. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 3050-3062. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4440>
- 109.Zyngier, D. (2008). (Re)conceptualising Student Engagement: Doing Education Not Doing Time. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1765-1776.



كتابة وعرض أوراق الموقف والموجزات

أماني خلف الغامدي

جامعة الامام عبدالرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية

البريد الالكتروني: Amani.k.hamdan@gmail.com

الملخص

تُعد ورقة الموقف وثيقة تعبر باختصار عن رأي الجهة التي أعدتها أو فرد قام بإعدادها وعرضها، وتقدم ورقة الموقف خيارات مدروسة ومدعومة بالأبحاث ليتخذ القراء من جمهور الأكاديميين قرارًا بشأنها. أما الموجز، فهو وثيقة خارجية وبيان علني يوضح المشكلة والموقف والتوصيات، وغالبًا ما يُعدّ بعد اعتماد ورقة الموقف، لكنه قد يُعدّ بشكل مستقل أحيانًا. يتطلب إعداد كل من ورقة الموقف والموجز بحثًا معمقًا وتنسيقًا مع الهيئات القيادية أو الأعضاء، وقد تُبادر السلطة التنفيذية بتحديد الموقف وطلب إعداد الورقة، أو تقوم لجنة أو فرد بإعدادها وعرضها لاعتمادها أو تعديلها من قبل الهيئة المعنية. يكون الموجز مناسبًا عندما يريد المرء اتخاذ مزيد من الإجراءات والتأثير في الآخرين خارج مؤسسة أو جمعية؛ على سبيل المثال، تضع كلّ منظمة سياسة تحدّد من لديه سلطة كتابة وتقديم موجزات خارجية. وكثيرًا ما تضطلع بهذه المهمة لجان أو فرق عمل. أحيانًا تدعو المنظمات الخارجية (مثل الحكومة والمعاهد ومراكز الفكر) إلى تقديم موجزات حيث إنّ الجمعية قد تقرر الرد.

الكلمات المفتاحية: ورقة موقف، وثيقة داخلية، الموقف المؤسسي، صياغة السياسات، دعم المواقف، خيارات مدروسة.

Writing and Presenting Position Papers and Briefs

Amani Khalaf Al-Ghamdi

Imam Abdulrahman bin Faisal University, KSA

Email: Akhalghamdi@iau.edu.sa

ABSTRACT

A position paper is an internal document that concisely expresses the opinion of the author or individual who prepared and presented it, presenting informed and researched options for members to decide upon. A brief is an external document and a public statement outlining the problem, position, and recommendations. It is often prepared after the position paper has been adopted, but may sometimes be prepared independently. The preparation of both a position paper and a brief requires in-depth research and coordination with leadership bodies or members. The executive branch may initiate the position and request the paper's preparation, or a committee or individual may prepare it and present it for approval or modification by the relevant body. A brief is appropriate when one wants to take further action and influence others outside an institution or association. For example, each organization has a policy defining who has the authority to write and submit external briefs. This is often the task of committees or task forces. Sometimes, external organizations (such as governments, institutes, and think tanks) invite briefs, as the association may decide to respond.

Keywords: position paper, internal document, institutional position, policy formulation, position support, informed options.



مقدمة

إن ورقة الموقف العلمية تعبر - بإيجاز - عن موقف كاتبها، وهي وثيقة داخلية، في حين أن الموجز هو وثيقة خارجية. وتوفر ورقة الموقف العلمية - والتي تعبر عن موقف كاتبها الداخلية - عدة خيارات يمكن للمنظمة التصويت عليها من قبل الأعضاء. وتكون تلك الخيارات مدعومة بالأبحاث والحقائق. وعلى صعيد آخر، فإن الموجز هو بيان علني للمشكلة والموقف والتوصيات لأجل التغيير، وعادة ما يتم إعداده بعد المناقشة واعتماد ورقة موقف داخلية (ولكن ليس دائماً). فالموجز أو التقديم بيان عام، وشكل من أشكال العمل العام من جانب الجمعية، مقابل ورقة موقف داخلية تنطوي على النظرة والموقف تجاه قضية ما، لحل مشكلة ما (Crowle & Burwell, n. d.).

تتطلب كل من الموجزات وأوراق الموقف بحثاً مستفيضاً ومشاورات مع الأعضاء التنفيذيين للجمعية أو عموم الأعضاء في الاجتماع العام السنوي (AGM) أو اللجنة المناسبة. وفي بعض الحالات، تحدد السلطة التنفيذية الموقف، ثم تطلب من اللجنة المختصة إعداد ورقة موقف تدعم الموقف المعني بالتحديد. وفي حالات أخرى، يجوز للفرد أو اللجنة إعداد ورقة موقف أو موجز، والسماح للسلطة التنفيذية للمؤسسة بأخذها إلى عضويتها لقبولها أو رفضها أو تعديلها (Crowle & Burwell, n. d.).

كما يجوز في بعض الأحيان، أن يكون دور الشخص مجرد لفت انتباه القراء إلى قضية مع تولي لجنة القرارات أمرها. والقرارات هي اقتراحات رسمية في الاجتماعات التي تقترح سياسة تتعلق بقضايا اجتماعية محددة و/أو إجراءات من جانب الرابطة فيما يتعلق بهذه القضايا الاجتماعية. وتكون القرارات علنية حيث تعطي توجيهات للمدير التنفيذي للجمعية، كما تخبر الجمهور بما تعتقده الجمعية (Crowle & Burwell, n. d.).

إعداد موجز أو ورقة علمية تعبر عن موقف كاتبها

على الرغم من اختلاف أسباب إعداد كل من الموجز أو ورقة الموقف، فإن عملية إعدادهما متشابهة؛ إذ تتضمن ورقة الموقف النموذجية، و ورقة الموجز، الإطار التالي المكون من خمسة أجزاء: الغرض، والموقف، ودعم الأساس المنطقي والحجج والبيانات، والتوصيات، والملخص (Kennedy, 1995).

وللإيضاح، يجب التأكد من توفير معلومات كافية للأعضاء والقراء لفهم سبب تحول الموضوع قيد المناقشة إلى قضية. كما أن أوراق المواقف ليست أوراق تاريخ، لذلك لا تتطلب تسلسلاً زمنياً تشريعياً كاملاً لمسألة ما، ولكن من الضروري إجراء نظرة عامة شاملة. فبمجرد تقديم الحد الأدنى من المعلومات الأساسية، يجب على المرء أن يوضح الموقف على الفور، ثم يدافع عنه بالحقائق والأرقام والبنية والقيمة المناسبة. وذلك يتضمن تفكيراً نقدياً وتأملياً. وعلى المرء أن يفعل ذلك بطريقة تمكن القراء من اتباع المنطق وسلسلة التفكير. عند إعداد ورقة موقف أو موجز، إذ يترتب على المرء الأخذ في الاعتبار جميع الجوانب، وليس جانباً واحداً فقط، حتى لا تخلق إحساساً زائفاً بـ «تراص السفينة». ، فيترتب على المرء بدلاً من ذلك - إبداء الاعتراضات على وجهة نظر الخصم، ثم دحضها. وإذا كان لدى الآخرين نقاط جيدة فيترتب الاعتراف بها، وإظهار سبب تجاوزهم لاعتباراتهم (Crowle & Burwell, n. d.).

وينبغي للمرء أن يهتم بتوصيات في مجال السياسات العامة وحلول بديلة، حتى لا يُنظر إليه على أنه مجرد مقدم شكوى؛ وعوضاً عن ذلك، يجب عليه أن يواجه المشكلة ويقترح حلولاً تستند إلى موقف منطقي يستند إلى الحقائق والقيم. يجب أن تكون الموجزات الخارجية مقتضبة حيث إن واحداً فقط من كل 60 موجزًا يقرأه شخص خارجي في منظمة ما. ويمكن أن تكون أوراق الموقف الداخلية أطول، ومن المرجح أن يقرأها المزيد من الأشخاص وأولئك الذين ينتمون إلى الجمعية أو المؤسسة (Crowle & Burwell, n. d.).

تقديم ملخصات وأوراق موقف علمية تعبر عن موقف كاتبها

الخطوات المتخذة لوضع حقائق داعمة لأوراق الموقف والموجزات هي نفسها، لكن طريقة تقديم كل منها مختلفة (Crowle & Burwell, n. d.). وللتأكيد من جديد، فإن ورقة الموقف، التي ستناقش أولاً، عادة ما تكون للاستخدام الداخلي في حين أن الموجز للاستخدام الخارجي.

تقديم أوراق الموقف الداخلي

يقدم هذا الفرع مناقشة عامة لعملية تقديم أوراق المواقف الداخلية. ويمكن لأي شخص أو مجموعة داخل الجمعية



إجراء البحث للحصول على ورقة موقف. وبمجرد كتابة ورقة الموقف أو إعدادها - بما في ذلك ثلاثة أو أربعة مواقف بديلة للنظر فيها - تعرض على الأعضاء للنظر فيها (خطياً و/أو شفهيًا). ويعمل هذا العرض على تنقيف الأعضاء والأقران، ويتيح وقتاً للنقاش إذا كان هناك جدل داخل الجمعية حول أفضل السبل للتعامل مع هذه القضية. وفي العادة، لا يكون هذا المستند للاستخدام الخارجي؛ أي إن المعلومات التي تم جمعها، والمشاكل والحلول التي جرى تحديدها ليست للنشر في هذه المرحلة. وغالباً ما تكون هذه المعلومات سرية في البداية؛ فيقوم كل عضو بتقييمها، ويتخذ قراراً شخصياً بشأن الوضع البديل الأفضل للجمعية. ويتم الاحتفاظ بورقة الموقف، بمجرد اعتمادها من قبل الجمعية، في الملف ويتم استخدامها من قبل الأعضاء في أثناء معالجة القضايا المعنية بالبحث؛ كما يجب أن تظل ورقة الموقف العلمية التي تعبر عن موقف كاتبها حديثة. فبمجرد اتخاذ موقف ما، قد تقرّر الجمعية عقد مؤتمر إعلامي أو بيان صحفي، أو التواصل مع منظمات أخرى في شكل تحالفات مناصرة، أو اعتماد حملة كتابة رسائل أو إعداد موجز للاستهلاك الخارجي (Crowle & Burwell, n.d. ; Kennedy, 1995).

تقديم موجزات خارجية

يكون الموجز مناسباً عندما يريد المرء اتخاذ مزيد من الإجراءات والتأثير في الآخرين خارج مؤسسة أو جمعية؛ على سبيل المثال، تضع كل منظمة سياسة تحدد من لديه سلطة كتابة وتقديم موجزات خارجية. وكثيراً ما تضطلع بهذه المهمة لجان أو فرق عمل. أحياناً تدعو المنظمات الخارجية (مثل الحكومة والمعاهد ومراكز الفكر) إلى تقديم موجزات حيث إن الجمعية قد تقرر الرد.

ولإعداد هذا الرد، ينبغي لفريق صغير أن يكتب الموجز، وينبغي لفريق ثانٍ أن يقرأه وينتقده، وينبغي لفريق ثالث أن يسعى ويتابع بعد تقديم الموجز. ويمكن أن يكون هناك إثراء متبادل لعضوية الجمعية على سبيل الاستمرارية. ويجب أن يحتوي الموجز الفعلي المكتوب على صفحة عنوان، وجدول محتويات، وملخص تنفيذي من 400 كلمة يسبق التقرير الكامل. كما يجب أن يتبع بلمحة عامة عن المؤسسة أو الرابطة وما تفعله مجموعة الموجز المكونة من المحتوى والشواغل (انظر المناقشة السابقة بشأن كيفية البحث وعرض الحقائق والآراء في ورقة موقف). ويختتم الموجز الخارجي بتوصيات محددة و مرقمة تشكل كل منها سطرين على الأكثر. وينبغي عرض التوصيات حسب ترتيب مناقشة المواضيع في متن الموجز (Crowle & Burwell, n. d.).

وفي العادة، تحدد المجموعة الخارجية التي طلبت ملخصات كيف تريد تقديمها وتنسيقها؛ على سبيل المثال، قد تطلب هذه المجموعة موجزًا مكتوبًا مع فرصة معالجته، لذلك يجب أن يكون لدى أي شخص في المؤسسة المستجيبة نسخ كافية متاحة للجميع. وإذا طلبت المجموعة الخارجية موجزًا مكتوبًا فقط، فلا يزال بإمكان المرء أن يطلب معالجته. وعندما تقوم أي منظمة بإعداد وتقديم موجز، فيجب عليها أيضاً تقديم بيان صحفي، وتقديم التماس إلى الأعضاء لكتابة رسائل دعم للحكومة، والسعي و/أو تشكيل تحالفات مع المنظمات الأخرى ذات المعتقدات والمواقف المماثلة (Crowle & Burwell, n. d.).

أوراق (الرأي) وأوراق النقاش

الموقف هو ترجمة الكلمة اللاتينية "positionem" و "affirmation" بالإنجليزية. وهو بيان يؤكد وجود أو حقيقة شيء ما. أما المناقشة فهي ترجمة الكلمة اللاتينية "discussionem" و "examination or investigation" بالإنجليزية. على أن الموقف يختلف اختلافاً واضحاً، إذ يعني وجهة نظر حول موضوع ما، وتعني المناقشة تبادل الآراء حول موضوع ما (Anderson, 2014; Harper, 2016). فالفرق الرئيس بين هذين النوعين من الأوراق هو أن أوراق الموقف تنطوي على تعبير صريح عن موقف بشأن قضية ما، في حين تشارك أوراق المناقشة معلومات متوازنة حول موضوع ما (عدة وجهات نظر) دون أن تتبنى بالضرورة أي موقف معين (الأكاديمية الأمريكية لأطباء الأسرة، 2016).

يتمثل دور المؤلف في ورقة الموقف في اختيار الأسباب الكامنة وراء وجهات نظرهم أو موقفهم والدفاع عنها وشرحها وتوثيقها. والرأي هو ترجمة الكلمة اللاتينية "opinari" و "to think, believe" بالإنجليزية (Harper, 2016). إنه رأي أو حكم من الناحية المثالية، ولكن ليس بالضرورة أن يبنى على أساس الحقائق أو المعرفة (Anderson, 2014). فبعد البحث في الموضوع، وجد أنه يجب على المؤلفين تكوين رأيهم الخاص،



ولهذا السبب يطلق عليها أحياناً أوراق رأي. وعلى العكس من ذلك، يتعين على المؤلف في ورقة مناقشة أن يجد ويعرض وجهات نظر مختلفة بشأن قضية ما، وهي أفكار قد تصبح جزءاً من مناقشة أوسع نطاقاً أو تركز على الممارسة بشأن الموضوع (Anderson, 2014; Maimon, Peritz, & Yancey, 2005; McLean, 2003; Murray, 2011). على أنه ليس من الضرورة أن يعبر المؤلفون في ورقة مناقشة عن أي موقف مفضل، لكن بوسعهم فعل ذلك (الأكاديمية الأمريكية لأطباء الأسرة، 2016). كلتا الورقتين متمثلتان من حيث إنهما تقدمان مواقف قابلة للجدل تهدف إلى إقناع القراء بأن أفكار المؤلف صحيحة، ويمكن الدفاع عنها وتستحق الانتباه. فكلتاها تحتويان على معلومات أساسية في شكل بيانات أو مراجعات أدبية أو كليهما، وتكون متكاملة مع آراء المؤلفين وحججهم المعللة. وتتبع كلتا الورقتين اتفاقيات مقال جدلي، وستتم مناقشته قريباً (McLean, 2011; Murray, 2003).

مثال 17.1 ورقة الموقف (الرأي) (موقف صريح بشأن مسألة ما)

نشرت مجلة Animal مؤخرًا مقال رأي (ورقة موقف) حول دور الماشية في نظام غذائي مستدام، من منظور استخدام الأراضي (van Zanten, Meerburg, Bikker, Herrero, & de Boer, 2016). اتخذ المؤلفون موقفًا مفاده أن الاستخدام الأمثل لبقايا مخلفات الطعام البشري يمكن قطاع الثروة الحيوانية من إنتاج البروتين (اللحوم للاستهلاك البشري) من خلال إطعام بقايا الطعام البشري للحيوانات لتجنب المنافسة على الأراضي الصالحة للزراعة لإطعام الحيوانات وإطعام البشر. وقد طوروا موقفهم من خلال دمج المعلومات الأساسية (من المراجعات الأدبية) مع أفكارهم الخاصة لتقديم سلسلة من الآراء (الحجج) لدعم موقفهم النهائي. وقد استهلوا كل رأي بافتراضاتهم، وتناولوا الأسئلة التي طرحوها بأنفسهم للمساعدة في تطوير موقفهم (على سبيل المثال: "سألنا أنفسنا" هل يجب أن نحول إلى "ماذا يعني هذا؟"). وفقا لرأيهم المسبب، يمكننا إنشاء نظام غذائي يحافظ على سكان العالم (تحقيق الأمن الغذائي) مع التخفيف من المنافسة على الأراضي النادرة والصالحة للزراعة لإطعام الماشية وإطعام البشر. وكان رأيهم لا ينبغي استخدام الأراضي الصالحة للزراعة لإطعام الحيوانات، ليمكن البشر من تناول حصصهم من البروتين. وقاموا بمشاركة حججهم حول هذا الموقف من خلال الورقة الخاصة بهم؛ مؤكدين على أنها تقدم إسهامًا مهمًا في النظم الغذائية المستدامة في المستقبل.

مثال 17.2 ورقة مناقشة (مجموعة آراء بشأن مسألة ما)

نشرت المجلة الدولية لدراسات التمرريض ورقة نقاش حول الصلة بين مشاكل الصحة البدنية والأمراض العقلية الخطيرة (SMI) (Robson & Gray, 2007). وأوضحوا على الفور أن "ورقتهم تلخص وتوجز المؤلفات الحالية حول الصحة الجسدية للأشخاص المصابين بأمراض عقلية خطيرة، وتضيف إلى النقاش" (الصفحة 457، التأكيد مضاف). وفقًا لمبادئ ورقة المناقشة، اعتمد هؤلاء على مجموعة متنوعة من وجهات النظر لتبادل الأفكار الموجودة في الأدبيات حول هذه القضية. وتضمن منطقهم الجدلي أولاً معالجة وبائيات اعتلال ووقيات الأشخاص المصابين بـ SMI؛ لإثبات أنهم يموتون بسبب مشاكل الصحة البدنية التي يمكن مراقبتها وعلاجها بشكل مسؤول. وعملت هذه الاستراتيجية الجدلية على ترسيخ الجزء التالي من منطقهم، وهو مناقشة لماذا يعاني الأشخاص المصابون بـ SMI من ضعف الصحة البدنية؟ وكان الغرض من هذه المناقشة المطولة والواسعة النطاق هو إعداد القراء لنقطة الختامية وهي أن المراقبة الروتينية للأشخاص الذين يعانون من SMI مطلوبة لضمان أفضل رعاية لهم. وتوقعوا أن تضاف مناقشتهم إلى النقاش حول دور ممرضة الصحة العقلية في مراقبة الأشخاص الذين يعانون من SMI على وجه الخصوص. و رأوا أنها قضية حياة أو موت.

الطول والشخصنة والتوتر والنبرة

يتطلب الموقف (الرأي) وأوراق المناقشة وسطياً بين ثلاث إلى خمس صفحات أحادية المسافة في الطول. بينما تتطلب القضايا المعقدة أوراقاً أطول. وينبغي أن تتضمن المقدمة عدة فقرات. وأن تكون الاستنتاجات في فقرة إلى فقرتين، مع تناول الجزء الأكبر من الورقة للحجج.

وينبغي كتابة هذه الأنواع من الأوراق بصيغة نشطة، في زمن المضارع، بصيغة الغائب (American Institute for Conservation of Historic and Artistic Works [AIC], 2013; Dowden, 2004;



(Landsberger, ca. 1996; McLean, 2011; Wheeling Jesuit University, n.d.). كما يجب على المؤلفين تقليل الكتابة بصيغة المتكلم، والاحتفاظ به للحكايات الشخصية إذا عززت حجّتهم. يجب تجنب استعمال ضمير الشخص الثاني (على سبيل المثال: نحن، ملكنا، الخ) لأنه يفترض أنّ القارئ إمّا أن يكون الهدف أو شريك الكاتب، وهو ما لا ينبغي أن يكون كذلك. والغرض من الورقة الاستدلالية هو إبلاغ رأي صاحب الورقة الذي يدافع عنه، والذي كان معللاً ومطوراً بشكل مستقل عن الآخرين (Wheeling Jesuit University, n.d.). إضافة إلى ذلك، يجب أن يظل المؤلفون مدركين لهجة الوثيقة، ويسعون جاهدين من أجل الدبلوماسية الممزوجة بالسلطة بدلاً من التفوق أو التعالي (انظر الفصل 11 لمناقشة الكتابة المتواضعة والمحافظة). ويمكن تحقيق هذه اللهجة من خلال تجنب كلمات مثل، بالطبع، بالتأكيد، وبدون شك؛ فالجوء إلى هذه الكلمات ينقل الانطباع بأن العقلانية والعقل قد أخذوا مقعداً خلفاً لحجة مقنعة وصحيحة (Wheeling Jesuit University, n.d). أخيراً، يجب ألا يصبح المؤلفون شخصيين للغاية ولا ينبغي لهم مهاجمة الآخرين عند وضع الحجج لموقفهم (رأي) أو منظور (McLean, 2011).

العبارات الانتقالية

يحتاج المؤلفون إلى إعداد عبارات انتقالية واضحة، حتى يتمكن القراء من متابعة الحجّة وتقدير وقت تقديم مطالبة جديدة. وتعكس العبارات الانتقالية نهج المؤلف في تطوير حجّة متماسكة منطقياً، وفي الإسهام بتدفق الحجّة (AIC, 2013; Dowden, 2004; Guilford, 2015; Landsberger, ca. 1996; McLean, 2011; Murray, 2003; Wheeling Jesuit University, n.d.). لمزيد من التفصيل فإنّ الكلمات والعبارات الانتقالية "تساعد القارئ على التقدّم من فكرة واحدة (عبر عنها المؤلف) إلى الفكرة التالية. وبالتالي، فإنّها تساعد على بناء علاقات متماسكة داخل النص. [T] وهي لا تربط الأفكار فحسب، بل يمكنها أيضاً إدخال تحوّل معيّن أو تباين أو معارضة، أو التأكيد أو الاتفاق، أو الغرض، أو النتيجة أو الاستنتاج، وما إلى ذلك، في خط الحجّة" (Possel, 2013). وترد أمثلة على الكلمات والعبارات الانتقالية في الجدول 1. (Possel, 2013). وتعتبر أجهزة متماسكة تساعد في تجميع الحجّة معاً. إنّها غراء الخيط الأحمر الذي يساعد المؤلفين على نسج حجّتهم بشكل مقنع ومتناسك.

الجدول 1

أمثلة على العبارات والكلمات الانتقالية

نوع الانتقال	عينة عبارات انتقالية	عينة الكلمات الانتقالية
الاتفاق، الإضافة، التشابه	• في ضوء • على نفس القدر من الأهمية • ناهيك عن • في المقام الأول • في الحقيقة • ليس فقط ... لكن أيضاً	• أيضاً • بالإضافة إلى • مع • مقابل • علاوة على ذلك • نسبياً • مماثلة
الدعم أو التشديد أو الأمثلة	• بعبارة أخرى • بطريقة أخرى • وهذا يعني أن • من المهم تحقيقه • مع الاهتمام بـ • لهذا السبب • نقطة رئيسة أخرى	• خاصة • للتظاهر • على سبيل المثال • بالتأكيد • من المؤكد
التأثير والنتيجة	• نتيجة لذلك	• لأن



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



• ثم • ومن ثم • لذلك • وبالتالي • وفقا لذلك	• في ظل هذه الظروف • في هذه الحالة • لهذا السبب	
• بينما • على الرغم من ذلك • بدلاً من ذلك • ومع ذلك • بغض النظر • ومع ذلك	• في المقابل • بالطبع لكن • في نفس الوقت • من ناحية أخرى • ثم مرة أخرى • بعد كل شيء • على الرغم من	المعارضة والتناقض والقيود
• في حالة • عندما • إذا • لأن • كما يلي • منذ • بقدر ما	• وفقاً لـ • تحقيقاً لهذه الغاية • من أجل • رؤية / كونها • بشرط أن • لغرض • في ضوء	الغرض، الحالة، السبب
• عادة • باختصار • في الختام • على أساس التوازن • إجمالاً • بشكل عام	• في التحليل النهائي • كل الأشياء التي أخذت في الاعتبار • بشكل عام • كما يمكن رؤيته • على أي حال • في كلتا الحالتين	الاستنتاج والموجز وإعادة النص

الخاتمة

يحتاج الباحثون في عرض بعض الأفكار البحثية أن يكون لديهم موقف معين في الأفكار التي يستعرضونها في أبحاثهم وليس بالضرورة أن يعرض الأفكار مبنية على نظريات محددة. في هذه الورقة العلمية تستعرض الكاتبة فكرة عرض ورقة الموقف العلمي للباحث كوثيقة تعبر باختصار عن رأي الجهة التي أعدتها أو فرد قام بإعدادها وعرضها، وتقدم ورقة الموقف خيارات مدروسة ومدعومة بالأبحاث ليتخذ الأعضاء قراراً بشأنها. أما الموجز، فهو وثيقة خارجية وبيان علني يوضح المشكلة والموقف والتوصيات، وغالباً ما يُعدّ بعد اعتماد ورقة الموقف، لكنه قد يُعدّ بشكل مستقل أحياناً. يتطلب إعداد كل من ورقة الموقف والموجز بحثاً معمقاً وتنسيقاً مع الهيئات القيادية أو الأعضاء، وقد تُبادر السلطة التنفيذية بتحديد الموقف وطلب إعداد الورقة، أو تقوم لجنة أو فرد بإعدادها وعرضها لاعتمادها أو تعديلها من قبل الهيئة المعنية.



المراجع

1. شبكة سياسات الأسرة في ألبرتا. (ديسمبر ١٩٩١). إدمونتون، ألبرتا: مجلس رئيس الوزراء لدعم أسر ألبرتا.
2. بيرينباوم، س. (١٩٩٥). التمكين وأخصائي الاقتصاد المنزلي. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، ٤٥(٢)، ٤٦-٤٩.
3. بوتشر، ج. (١٩٩٥). كيف يمكن لأخصائيي الاقتصاد المنزلي المشاركة في متابعة مؤتمر بكين؟ المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، ٤٥(٤)، ١٦١-١٦٣.
4. اللجنة الكندية للسنة الدولية للأسرة (CCIFY). (يناير ١٩٩٥). سياسة الأسرة في كندا: ماذا بعد السنة الدولية للأسرة؟ أوتاوا، أونتاريو: المؤلف.
5. الجمعية الكندية للاقتصاد المنزلي. (مايو ١٩٩٤). موجز مقدم إلى اللجنة المشتركة الخاصة لمراجعة السياسة الخارجية لكندا. أوتاوا، أونتاريو: المؤلف.
6. الجمعية الكندية للاقتصاد المنزلي. (سبتمبر ١٩٩٥). دليل السياسات والإجراءات. أوتاوا، أونتاريو: المؤلف. منظمة المستهلكين الدولية. (ربيع ١٩٩٧). المؤتمر العالمي الخامس عشر. مجلة المستهلك ٢٠/٢١، ص ١.
7. كراول، م.، وبورويل، إي. (بدون تاريخ). التأثير على السياسات العامة (نسخة طبق الأصل من CHEA).
8. جاكسون، ر.، وجاكسون، د.، وباكستر-مور، ن. (١٩٨٦). السياسة في كندا. تورنتو، أونتاريو: برنتيس هول.
9. كينيدي، أ. (مايو ١٩٩٥). تعلم صياغة ورقة سياسة. ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر جمعية أونتاريو للاقتصاد المنزلي (OHEA). تورنتو، أونتاريو.
10. كيربي، م.، وماكينون، إ. (١٩٨٨). المعرفة السياسية في كندا. في: ج. باميت وجيه-إل بيبين (المحرران)، التعليم السياسي في كندا (ص ٢١-٢٤). مونترال، جامعة كوينز لاند: معهد أبحاث السياسات العامة.
11. مارتن، ج.، ولوتز-كامين، ك. (١٩٩٧). مشاركة السياسات العامة: دور ضروري لأخصائيي الاقتصاد المنزلي. منتدى الاقتصاد المنزلي، 2(1)، 4-5.
12. ماكجريجور، س. ل. (1988). البلاغة مقابل الواقع - أخصائيو الاقتصاد المنزلي في السياسات العامة. الجمعية الكندية للاقتصاد المنزلي، 38(4)، 175-176.
13. ماكجريجور، س. ل. (1989). نموذج لتسهيل مشاركة أخصائيي الاقتصاد المنزلي في السياسات العامة. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 39(2)، 61-63.
14. ماكجريجور، س. ل. (1989ب). مقدمة في السياسات العامة - السعي نحو مبادرة الاقتصاد المنزلي. الجمعية الكندية للاقتصاد المنزلي، 39(1)، 6-10.
15. ماكجريجور، س. ل. ت. (1993). التأثير على السياسات العامة باستخدام عملية إدارة القضايا. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 43(1)، 6-9.
16. ماكجريجور، س. ل. ت. (1994أ). أخصائيو الاقتصاد المنزلي كمحللين للسياسات: دور مهني مشروع. الجمعية الكندية للاقتصاد المنزلي، 44(4)، 179-182.
17. ماكجريجور، س. ل. ت. (1994ب). التأثير على السياسات وتشكيلها من منظور هيستي. الجمعية الكندية للاقتصاد المنزلي، 44(2)، 78-80.
18. ماكجريجور، س. ل. ت. (1995أ). مبادئ الأسرة وسياساتها. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 45(1)، 27-29.
19. ماكجريجور، س. ل. ت. (1995ب). التأثير على السياسات العامة باستخدام نموذج التغيير الاجتماعي: تحليل مقارن. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 45(3)، 109-113.
20. ماكجريجور، س. ل. ت. (1996أ). تبني القيم: ضرورة في الاقتصاد المنزلي. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 46(1)، 3-7.
21. ماكجريجور، س. ل. ت. (محرر). (1996ب). تحديد موقع CHEA كجماعة ذات مصلحة. مخطوطة غير منشورة.



22. ماكجريجور، س.ل.ت. (1996ج). خطة عمل مقترحة لتعليم سياسات CHEA: استلهام التوجيهات من مسح السياسات العامة 1993-1994. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 46(1)، 21-25.
23. ماكجريجور، س.ل.ت. (1997). نية السياسة، واقع الأسرة: استخدام بيانات تأثير الأسرة للتأثير على تنفيذ السياسات. المجلة الكندية للاقتصاد المنزلي، 47(1)، 5-10.
24. ماكجريجور، س.ل.ت.، وبيري، ر. (1997). نموذج للتعاون بين الحكومة والصناعة والأكاديميين: سياسة الاستشارات الإلزامية للإفلاس في كندا. مجلة دراسات المستهلك والاقتصاد المنزلي، 21، 41-53.
25. ماكجريجور، س.ل.ت.، ومايان، م. (1997). مبادرات السياسة الأسرية الكندية، 1987-1995: نبذة وتحليل. مجلة الاقتصاد المنزلي الكندية، 47(2)، 71-76.
26. ماكيفن، ج. (1994). العمل من خلال المناصرة. هاليفاكس، نونا سكوشا: جمعية المتقاعدين الكنديين المعنيين.
27. مورغاين، س. (1992). نماذج بديلة لمساعدة الأسر على تغيير نفسها. العلاقات الأسرية، 41، 12-17.
28. أمانة السياسة الأسرية في نيو برونزويك. (1995، أغسطس). أسس المستقبل: إطار عمل مقترح للسياسة الأسرية في نيو برونزويك. فريديكتون، نيو برونزويك: المؤلف.
29. كوس، ب. (1992). تدريس السياسة الأسرية من خلال المناصرة والتمكين. العلاقات الأسرية، 41، 39-43.
30. ستانبري، و. (1993). العلاقات بين قطاع الأعمال والحكومة في كندا (الطبعة الثانية). سكاربورو، أونتاريو: نيلسون.
31. تريبل، ب. أ. (1990). التنشئة الاجتماعية للطلاب لأدوار المناصرة. مجلة الاقتصاد المنزلي، 82(2)، 25-27.
32. فاينس، إي. (محرر) (1993). التمكين. منتدى الاقتصاد المنزلي، 6(2).
33. والاك، ل.، دورفمان، ل.، جيرنيجان، د.، وثيمبا، م. (1993). المناصرة الإعلامية والصحة العامة. نيويورك: بارك، كاليفورنيا: سيج.
34. Alberta Family Policy Grid. (1991, December). Edmonton, AB: The Premier's Council in Support of Alberta Families.
 - a. Berenbaum, S. (1995). Empowerment and the home economist. Canadian Home Economics Journal, 45(2), 46-49.
 - b. Butcher, J. (1995). How can home economists take part in the follow-up to Beijing? Canadian Home Economics Journal, 45 (4), 161-163.
 - c. Canadian Committee for the International Year of the Family (CCIFYF). (1995, January). Family policy in Canada: What comes after the IYF? Ottawa, ON: Author.
 - d. Canadian Home Economics Association. (1994, May). Brief to the Special Joint Committee Reviewing Canada's Foreign policy. Ottawa, ON: Author.
 - e. Canadian Home Economics Association. (1995, September). Policy and procedures handbook. Ottawa, ON: Author.
 - f. Consumers International. (1997, Spring). 15th World Congress. Consumer 20/21, p.1.
 - g. Crowle, M., & Burwell, E. (n.d.). Influencing public policy (mimeographed from CHEA).
 - h. Jackson, R., Jackson, D., & Baxter-Moore, N. (1986). Politics in Canada. Toronto, ON: Prentice Hall.
 - i. Kennedy, A. (1995, May). Learn to draft a policy paper. Paper presented at the Ontario Home Economic Association (OHEA) conference. Toronto, Ontario.

**مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع**Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



- j. Kirby, M., & McKinnon, I. (1988). Political knowledge in Canada. In J. Pammett and J-L Pepin (Eds.), Political education in Canada (pp.21-24). Montreal, QU: The Institute for Research on Public Policy.
- k. Martin, J., & Lotz-Kamin, K. (1997). Public policy involvement: A necessary role for home economists. Home Economics Forum, 2(1), 4-5.
- l. McGregor, S.L. (1988). Rhetoric vs. reality - Home economists in public policy. Canadian Home Economics Association, 38(4), 175-176.
- m. McGregor, S.L. (1989a). A model to facilitate involvement of home economists in public policy. Canadian Home Economics Journal, 39(2), 61-63.
- n. McGregor, S.L. (1989b). A primer on public policy - Striving for the home economics initiative. Canadian Home Economics Association, 39(1), 6-10.
- o. McGregor, S.L.T. (1993). Influencing public policy using the issues management process. Canadian Home Economics Journal, 43(1), 6-9.
- p. McGregor, S.L.T. (1994a). Home economists as policy analysts: A legitimate professional role. Canadian Home Economics Association, 44(4), 179-182.
- q. McGregor, S.L.T. (1994b). Influencing and shaping policy from a Hestian perspective. Canadian Home Economics Association, 44(2), 78-80.
- r. McGregor, S.L.T. (1995a). Family principles and family policy. Canadian Home Economics Journal, 45(1), 27-29.
- s. McGregor, S.L.T. (1995b). Influencing public policy using the social change model: A comparative analysis. Canadian Home Economics Journal, 45(3), 109-113.
- t. McGregor, S.L.T. (1996a). Embracing values: A home economics imperative. Canadian Home Economics Journal, 46(1), 3-7.
- u. McGregor, S.L.T. (Ed.). (1996b). Positioning CHEA as an interest group. Unpublished manuscript.
- v. McGregor, S.L.T. (1996c). Proposed plan of action for CHEA policy education: Taking directions from the 1993-1994 public policy survey. Canadian Home Economics Journal, 46(1), 21-25.
- w. McGregor, S.L.T. (1997). Policy intention, family reality: Using family impact statements to influence policy implementation. Canadian Home Economics Journal, 47(1), 5-10.
- x. McGregor, S.L.T., & Berry, R. (1997). A model of government-industry-academic collaboration: Mandatory bankruptcy counselling policy in Canada. Journal of Consumer Studies and Home Economics, 21, 41-53.
- y. McGregor, S.L.T., & Mayan, M. (1997). Canadian family policy initiatives, 1987-1995: Profile and analysis. Canadian Home Economics Journal, 47(2), 71-76 .
- z. McNiven, J. (1994). Action through advocacy. Halifax, NS: Canadian Pensioners Concerned Inc.
- aa. Morgaine, C. (1992). Alternative paradigms for helping families change themselves. Family Relations, 41, 12-17.
- bb. New Brunswick Family Policy Secretariat. (1995, August). Foundations for the future: A proposed framework for family policy in New Brunswick. Fredericton, NB: Author.



مجلة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



- cc. Quoss, B. (1992). Teaching family policy through advocacy and empowerment. *Family Relations*, 41, 39-43.
- dd. Stanbury, W. (1993). *Business-government relations in Canada* (2nd ed.). Scarborough, ON: Nelson.
- ee. Tripple, P.A. (1990). Socialization of students for advocacy roles. *Journal of Home Economics*, 82(2), 25-27
- ff. Vaines, E. (Ed.) (1993). *Empowerment*. Home Economics FORUM, 6(2).
- gg. Wallack, L., Dorfman, L., Jernigan, D., & Themba, M. (1993). *Media advocacy and public health*. Newbury Park, CA: Sage.



التكنولوجيا المالية ودورها في تحسين أنظمة الضرائب (دراسة حالة دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية)

عبد الله صلاح حسن السيخ

طالب دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، ماليزيا

البريد الإلكتروني: Acc.abdallahsalah@hotmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة الى إلقاء الضوء على الدور الذي تلعبه التكنولوجيا المالية المطبقة في الادارة الضريبية في تحسين أنظمة الضرائب من وجهة العاملين في دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية، ولغايات تحقيق الهدف من البحث قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة البالغ عددها (30) موظف من العاملين في أقسام تكنولوجيا المعلومات، وقد توصلت النتائج إلى أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول تأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب، قد جاءت بمستوى مرتفع، اضافة الى وجود تأثير لتطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وقد قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات لتعزيز تبني دائرة ضريبة الدخل والمبيعات للتكنولوجيا المالية لدورها في كفاءة الأنظمة الضريبية من حصر وفحص وربط وتحصيل.

الكلمات المفتاحية: التكنولوجيا المالية، الفوترة الالكترونية، النظم الذكية، الدفع الالكتروني، الأنظمة الضريبية.



Financial Technology and its Role in Improving Tax Systems (Case Study: Jordanian Income and Sales Tax Department)

Abdullah Salah Hassan Al-Sikh

PhD Student, Islamic Sciences University Malaysia, Malaysia

Email: Acc.abdallahsalah@hotmail.com

ABSTRACT

This study aimed to shed light on the role played by financial technology applied in tax administration in improving tax systems from the perspective of employees at the Jordanian Income and Sales Tax Department. To achieve the research objective, the researchers used a descriptive and analytical approach. A questionnaire was used as a tool to collect data from the study sample, which consisted of (30) employees working in information technology departments. The results showed that the study sample members' attitudes regarding the impact of applying financial technology on improving tax systems were high. Furthermore, the study sample members' perceptions of the impact of applying financial technology on improving tax systems were also positive. The study presented a set of recommendations to enhance the adoption of financial technology by the Income and Sales Tax Department due to its role in enhancing the efficiency of tax systems, including inventory, examination, linkage, and collection.

Keywords: Financial technology, electronic invoicing, smart systems, electronic payment, tax systems.



المقدمة

تعد الضرائب بمختلف أنواعها مصدراً رئيساً من مصادر الإيرادات العامة للدولة، وهي إحدى الأدوات المهمة لتنفيذ السياسات الاقتصادية لها، بالإضافة إلى دورها في إحداث الاستقرار والتوازن الاقتصادي والاجتماعي لكافة شرائح المجتمع، وتوفير الموارد اللازمة للإنفاق على الخدمات العامة، وإقامة المشاريع التنموية، وبالتالي تحقيق المصلحة المجتمعية (عبد الدايم، 2018). مع الأخذ بالحسبان عند فرضها قدرة المكلفين على أدائها، ولهذا يتجه الفكر الضريبي الحديث إلى اعتبار أن حق الدولة في فرض الضرائب وتحصيلها ينبع من فكرة التضامن والعدالة الاجتماعية، والتي تقوم على أساس تضافر جهود كافة أفراد المجتمع في تحمل الأعباء المالية، حتى تتمكن الدولة من توفير الخدمات العامة لجميع المواطنين، بغض النظر عن مساهمة كل منهم في تحمل تلك الأعباء، ولذلك تلجأ الإدارة العامة وبما تملكه من سيادة وسلطان، إلى اتباع كافة الوسائل الإدارية والقانونية لإلزام الأفراد المكلفين بدفع ما يترتب عليهم من ضرائب، وبالتالي تعزيز كفاءة الأنظمة الضريبية بشكل عام (مونس والعنابي، 2016).

وعلى الرغم من ذلك، تواجه الإدارة الضريبية بعض المشكلات والمعوقات التي تحد من قدرتها على تحقيق الهدف من تحصيلها، ولعل أبرزها هو تهرب بعض المكلفين من التزاماتهم الضريبية التي يفرضها عليهم القانون، وإزاء ذلك تسعى الإدارة الضريبية إلى اتباع عدداً من الوسائل، من بينها الوسائل التكنولوجية لمواجهة مشكلة التهرب الضريبي ورفع كفاءة تدقيق القرارات الضريبية وغيرها من الإجراءات التي تتبعها الإدارة الضريبية.

كما تسعى الإدارة الضريبية، إلى أتمة ورقمنة إجراءاتها وخدماتها بهدف تحسين جودة هذه الخدمات، ومن بين ذلك تطبيق نظام الفوترة الإلكترونية الضريبية والأنظمة الذكية إضافة إلى أنظمة الدفع الإلكتروني، حيث تأتي هذه الإجراءات انسجاماً مع توجهات الإدارة الضريبية في مختلف دول العالم بالتحول نحو تقديم الخدمات والمعاملات الإلكترونية، كما يأتي هذا الإجراء المتمثل بتطبيق نظام الفوترة الإلكترونية، لضبط إجراءات التحصيل الضريبي، وبالتالي الحد من حالات التهرب الضريبي، لدوره في توثيق عمليات البيع وتقديم الخدمات بفاتورة إلكترونية أصولية، وبالتالي تمكن الإدارة الضريبية من متابعة أثرها الضريبي، فعدم إصدار فاتورة تعكس طبيعة التعامل الحقيقي ومراقبة من قبل الإدارة الضريبية هو أمر بالغ الخطورة، إذ إن البائع أو مقدم الخدمة يقطع الضريبة أصولياً، ولا يوردها بشكل كلي أو جزء منها إلى خزينة الدولة وهو ما يعزز التهرب الضريبي ويخلق تشوهاً في النشاطات الاقتصادية بأن يحقق المتهرب الثراء على حساب الملتزمين بدفع الضريبة، وعلى حساب الإدارة العامة التي تقدم الخدمات للمواطنين، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث خلل في تحقيق العدالة الضريبية.

وعليه جاءت فكرة هذه الدراسة للبحث في دور التكنولوجيا المالية ودورها في تحسين أنظمة الضرائب في دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية، وبالتالي تعزيز فعالية الإجراءات الضريبية بشكل عام، والحد من حالات التهرب الضريبي.

مشكلة الدراسة:

تعاني الإدارات الضريبية مشكلات تتعلق بضبط عملية الجباية الضريبية من المكلفين ومحاولة الحد من التهرب أو التجنب الضريبي، الذي يلجأ إليه عدد من المكلفين للتخلص من العبء الضريبي بطريقة غير مشروعة، وبالتالي فإن الأمر يتطلب تطبيق بعض التقنيات التكنولوجية في ضبط وتجويد كافة الإجراءات الضريبية، وتقديم خدمات ضريبية متكاملة للمكلفين تسعى من خلالها الإدارة الضريبية إلى تقليل الوقت والجهد والكلفة على المكلفين. ومن هنا تبدو مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما دور التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو دور التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب؟
2. هل يوجد تأثير للتكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب؟



3. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين اجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى للمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
أهمية الدراسة

تكمن أهمية البحث في جانبين، الأهمية العلمية والأهمية العملية، وذلك على النحو الآتي:

- **الجانب العلمي:** تكمن أهمية هذه الدراسة في الجانب العلمي في تناوله لموضوع حيوي والمتمثل بالوقوف على دور تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب، في ظل ندرة الدراسات السابقة في هذا الجانب، على حد علم الباحثان. وهو ما يشكل قيمة وإضافة علمية جديدة لمثل هذا النوع من الدراسات.
- **الجانب العملي:** تتمثل أهمية الدراسة العملية في تقييم الأثر الذي تؤديه التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب، وبناء عليه تقديم عدد من التوصيات لمعالجة هذه المشكلة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق الآتي:

1. الوقوف على اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو دور التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب.
2. تحديد تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب.
3. تحديد إن كان هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين اجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى للمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

المبحث الأول

الإطار النظري والدراسات السابقة

سيتم من خلال هذا المبحث التطرق الى الأدب النظري الذي تناول مفاهيم الدراسة، من خلال ما جاء في الكتب المتخصصة والدراسات السابقة ذات الصلة، وذلك على النحو الآتي:

ماهية الضريبة ومبررات فرضها

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الضريبة، واختلفت بحسب اختلاف المدارس والمختصين في هذا المجال، ولكنها تجتمع في إطار موحد لتتلاقى أغلبها في خصائص الضريبة والأهداف التي وجدت لأجلها. فقد تم تعريف الضريبة بأنها "فريضة مالية تستقطعها الدولة نقداً دون مقابل خاص يستفيد منه المكلف بدفعها، وتدفع جبراً حيث يتجسد فيها عنصر الإكراه بموجب قوانين جباية الضرائب، وهي تحمل أهدافاً مالية واقتصادية واجتماعية" (القيسي، 2000).

وهي أيضاً "مبلغ نقدي تفرضه الدول أو إحدى الهيئات المحلية فيها جبراً، ويتم تحصيلها من المكلف بشكل نهائي ودون مقابل، وذلك وفق قانون أو تشريع محدد، ويكون الهدف من فرضها المساهمة في تغطية نفقات الدولة المختلفة، وتحقيق بعض أهدافها الاقتصادية والاجتماعية التي تسعى الدولة إلى الوصول إليها" (حسين، 2021).

وفي تعريف آخر فإن الضريبة هي "فريضة إلزامية تحدها الدولة ويلتزم المكلف بأدائها بلا مقابل؛ تمكيناً للدولة من القيام بتحقيق أهداف المجتمع" (أبو حشيش، 2010).

تجدر الإشارة هنا الى أن أهداف فرض الضرائب قد تطورت بتطور دور الدولة، فالهدف الأساس من فرض الضريبة هو هدف مالي بالدرجة الأولى، ومن ثم تأتي أهداف أخرى، فهناك عدة أهداف أخرى غير الهدف المالي، تسعى الدولة من خلالها إلى فرض الضرائب على الأفراد والمؤسسات، من بينها أهداف اقتصادية واجتماعية وسياسية، والتي سنوضحها على النحو الآتي:

أولاً: أهداف مالية

تتمثل الأهداف المالية لفرض الضرائب، بتوفير الأموال اللازمة لتغطية النفقات العامة، وتقليل تكاليف الجباية الضريبية حيث تُعدّ الإيرادات الضريبية المصدر الرئيس لتمويل النفقات العامة، وبالتالي تخصيص هذه الإيرادات في المشاريع التنموية التي تسعى الدولة إلى تحقيقها، وتطوير الخدمات العامة



المقدمة للمواطنين، حيث تُعدُّ الضرائب المصدر الأساس للإيرادات في الدول التي لا تمتلك ثروات طبيعية (حمد الله وساطي، 2005).

ثانياً: أهداف اقتصادية

إن الدول التي اعتمدت تطبيق ضريبة القيمة المضافة، تحاول تحقيق جملة من الأهداف الاقتصادية، من بينها: زيادة الإيرادات الضريبية العامة، وزيادة قدرة الدولة على مواجهة التقلبات الاقتصادية وتجاوز الأزمات المالية، والعمل على تعزيز اقتصادياتها (برسوم، 2021). كما أنه ومن خلال استخدام موارد الدولة من الضرائب، تحاول الدول إحداث آثار اقتصادية تتمثل في تحقيق أفضل استخدام للموارد في كافة المجالات، بما في ذلك حماية الصناعات الوطنية، تشجيع الاستثمارات الأجنبية، دعم القطاعات الاقتصادية، والحد من التضخم (أبو نصار، 2019).

ثالثاً: أهداف اجتماعية

يتمثل الهدف الاجتماعي لفرض الضرائب بتحقيق العدالة الضريبية بين المكلفين، بحيث تؤخذ الضريبة من المقتردين مالياً ليعاد توزيعها على شكل خدمات عامة ومشاريع تنموية، والتي تنعكس آثارها على كافة المواطنين (عبد الدايم، 2018). كما أن الأهداف الاجتماعية للضريبة متعددة ومتنوعة باعتبارها وسيلة للتخفيف من حدة تفاوت الدخل بين أفراد المجتمع، من خلال إعادة توزيع الدخل والثروات لمصلحة الطبقات محدودة الدخل، وبالتالي فإن الضريبة تلعب دوراً اجتماعياً هاماً ومؤثراً في تحقيق العدالة بين طبقات المجتمع المختلفة (دروري ولقليطي، 2018).

رابعاً: أهداف سياسية

تستخدم الضريبة في بعض الأحيان لتحقيق أهداف سياسية، تتمثل بعضها في فرض رسوم جمركية عالية على منتجات بعض الدول وتخفيضها على منتجات أخرى، كما في حالة استخدام الرسوم – الضرائب الجمركية- لتسهيل التجارة الخارجية مع بعض الدول أو الحد منها، بسبب طبيعة العلاقات السياسية بين هذه الدول، أو لحماية السلع المحلية من المنافسة الدولية، كما قد تستعمل الضريبة من أجل محاربة فئة معينة من المجتمع برفع معدل الضريبة على مداخلها (نور الدين، 2016).

ما هي التكنولوجيا المالية

تعرف التكنولوجيا المالية بأنها "منتجات وخدمات تعتمد على التكنولوجيا الحديثة لتحسين نوعية الخدمات المالية التقليدية" (بختي ومجاني، 2020).

وهي أيضاً مجموع المنتجات والخدمات المالية التي تعتمد على التكنولوجيا الحديثة، من أجل تحسين نوعية المنتجات والخدمات التي تقدم بشكل تقليدي، مما يساهم في توفير الجهد والوقت والتكلفة، ويساهم في زيادة مستوى رضا متلقي الخدمة (عبد الرضا وآخرون، 2020).

ومن وجهة طعمانه (2020) فإن للتكنولوجيا المالية أهمية بالغة بالنسبة للمنظمات في وقتنا العاصر، حيث تبدو أهميتها من خلال دورها في تحسين جودة الخدمات المالية المقدمة للزبائن ومتلقي الخدمة، إضافة إلى دورها في توسيع رقعة تقديم الخدمات وقنوات الاستهلاك وإضافة ميزة تنافسية للمنظمات التي تتبنى هذه التكنولوجيا.

تجدر الإشارة هنا إلى أن استخدام التكنولوجيا بكافة أشكالها قد غير الكثير من المفاهيم الإدارية، وتغيرت معه ثقافة المؤسسات من الثقافة الورقية إلى الثقافة الإلكترونية في مجال تقديم الخدمات (أبو شنب وآخرون، 2011)، وهو ما أدى إلى بروز ما يعرف بمفهوم الإدارة العامة الإلكترونية، أو ما يعرف بالحكومة الإلكترونية المبنية على أساس التحول الإلكتروني، من خلال تحويل الخدمات من شكلها الورقي التقليدي إلى خدمات إلكترونية، وتقديمها للأفراد وقطاع الأعمال، بشكل يضمن ويعزز من مبادئ العدالة والشفافية والكفاءة (حسن، 2014).

ومن هنا تسعى الإدارة الضريبية إلى أتمتة ورقمنة إجراءاتها وخدماتها؛ بهدف تحسين جودة هذه الخدمات وتقديمها بشكل إلكتروني للمكلفين وأصحاب العلاقة، بأقل الإجراءات، وأقل الجهد والوقت والتكلفة والتي تشمل خدمات تسجيل المكلفين، وتقديم الإقرارات الضريبية، وإصدار الإشعارات، والتحصيل الضريبي، والاسترداد الضريبي، ومتابعة الامتثال الضريبي إلكترونياً، وطلبات تقسيط الضرائب، إضافة إلى تقديم الشكاوى والاقتراحات إلكترونياً (عبد المنعم والفران، 2021).



كما تعتمد الادارة الضريبية على مخرجات نظم المعلومات لديها كركيزة لعمليات التدقيق الضريبي على الشركات والمكلفين، ما يساهم في الحد من ظاهرة التهرب الضريبي، وبالتالي تعزيز القدرة على تحصيل الايرادات الضريبية (المومني والصوص، 2021).

صور التكنولوجيا المالية المستخدمة في تحسين أنظمة الضرائب

تعددت صور وأشكال التكنولوجيا المالية التي تستخدمها الادارات الضريبية في تحسين أنظمتها، بما ينعكس على أدائها وكفاءة اجراءات التحصيل الضريبي، اضافة الى الحد من التهرب والتجنب الضريبي، ومن أبرز هذه الصور: الفوترة الإلكترونية، الدفع الإلكتروني، والأنظمة الذكية أو ما يعرف بالذكاء الاصطناعي:

أولاً: الفوترة الإلكترونية الضريبية

تسعى الإدارات الضريبية في العديد من الدول إلى التطبيق السليم للتشريعات الضريبية، ورفع مستوى كفاءتها في إدارة الضرائب وتحصيلها من المكلفين، وذلك من خلال اتباع عدد من الوسائل المستحدثة، وبالتالي الحد من حالات التهرب الضريبي (جزر، 2017). ولعل من أبرزها تطبيق نظام الفوترة الإلكترونية، وهو نظام يُمكن من ربط جميع المكلفين ضريبياً به بشكل إلكتروني، ويلزمهم بإصدار فواتير إلكترونية، وتمكين الإدارات الضريبية من متابعة تنفيذ جميع التعاملات التجارية لكافة الشركات المسجلة في هذا النظام، وهو ما يؤدي دوراً مهماً في مكافحه التهرب الضريبي (زيدان، 2021).

والفوترة الإلكترونية هو أحد أشكال نظم المعلومات القائم على التعامل مع الفاتورة بشكل إلكتروني من حيث إصدارها وحفظها بصورة إلكترونية منظمة من خلال وسيلة إلكترونية (Grozniak and Manfreda, 2015).

هذا بالإضافة إلى قيام الإدارات الضريبية بتطبيق أنظمة فوترة إلكترونية لتلقي الفواتير لحظياً ومراجعتها واعتمادها، وتمكين الإدارات الضريبية من متابعة تنفيذ جميع التعاملات التجارية بين الشركات المسجلة في هذه المنظومة، وذلك من خلال تبادل بيانات كافة الفواتير لحظياً، وبشكل رقمي دون الاعتماد على المعاملات والمستندات الورقية، الأمر الذي من شأنه مساعدتها على إحكام السيطرة على السوق الموازي، ومحاربة الاقتصاد الخفي (زيدان، 2021)، والقضاء على ظاهرة الفواتير الوهمية، من خلال مراقبة التعاملات التجارية بين الشركات، وتحديد حجم أعمالها الحقيقي بشكل لحظي، بأحدث الأساليب التقنية؛ للتأكد من صحة ودقة بيانات مصدر الفاتورة ومتلقيها ومحتوياتها الفنية والضريبية (مولوج وآخرون، 2018).

وترى الدراسة هنا أن ما يعزز من دور الفوترة الإلكترونية، ويسهل إجراءاتها بالنسبة لمراقبة أنشطة الاقتصاد الرقمي من قبل الإدارات الضريبية، هو أن حجم المبيعات يكون أكثر وضوحاً من التعاملات التجارية التقليدية، على اعتبار أن الدفع في التعاملات الإلكترونية يتم من خلال الوسائل الإلكترونية، والتي هي مرتبطة أساساً بحسابات العملاء البنكية، بحيث يمكن ربط الفاتورة الإلكترونية الصادرة عن تعاملات تجارية إلكترونية بوسائل الدفع الإلكتروني، والتي تكون أداة فاعلة تمتلكها الإدارة الضريبية لتحديد حجم الوعاء الضريبي، وبالتالي تحديد حجم الضرائب المفروضة على أنشطة الاقتصاد الرقمي.

ثانياً: الدفع الإلكتروني

يُعرف الدفع الإلكتروني بأنه "نظام مالي إلكتروني يتيح للمستخدم سداد وتحويل الأموال بشكل إلكتروني بعيداً عن النقود الورقية، بحيث يتم تحويل الأموال من حساب إلى آخر اعتماداً على شيفرات رقمية سرية يحددها البنك المصدر للنقد الإلكتروني" (خريسات، 2022). وفي تعريف آخر فإن الدفع الإلكتروني هو "مجموعة من البروتوكولات والتوقعات الإلكترونية التي تسمح للرسالة الإلكترونية بأن تحل محل تبادل النقود الورقية التقليدية" (الجهيني والجهيني، 2015).

وقد تبنت الإدارات الضريبية الدفع الإلكتروني كأحد صور التكنولوجيا المالية في تقديم خدماتها للمكلفين، نظراً لدور الدفع الإلكتروني في تعزيز كفاءة الأنظمة الضريبية واجراءات تحصيل الضرائب، وبهذا يرى صابوني (2021) أن التطبيق العملي لوسائل الدفع الإلكتروني في معظم دول العالم، وتحديدًا في مجال التحقق والربط والجبابة الضريبية، قد أثبتت كفاءة وسرعة وفاعلية في توفير حصيله ضريبية كبيرة مقارنة مع طرق الدفع التقليدية، اضافة الى دور وسائل الدفع الإلكتروني في الحد من التهرب والتجنب الضريبي، وذلك من خلال المزايا التي تتمتع بها منظومة الدفع الإلكتروني، والتي تمكنت من تحقيق الفاعلية والسرعة والشفافية ليس فقط



على مستوى الادارات الضريبية بل على مستوى المؤسسات المالية والمصرفية المعنية بهذه الضرائب بشكل أو بآخر.

ثالثاً: الأنظمة الذكية (الذكاء الاصطناعي)

ساعد التطور الكبير في طاقة وإمكانيات الحواسيب والبرمجيات المختلفة وإمكاناتها على ظهور أنواع جديدة من أنظمة المعلومات والتقنيات الحاسوبية، التي تساهم في دعم أنشطة الأعمال، ومن هذه التقنيات ما يعرف بالذكاء الاصطناعي، حيث يعد الذكاء الاصطناعي الأساس لتطور أنظمة ذكية في العديد من المجالات كالأنظمة الخبيرة Expert Systems (الشوابكة، 2017)، والتي تقدم مشورتها في مجالات معرفية عديدة، من خلال استخدام المعرفة Knowledge لتشخيص المشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها، وذلك من خلال الاعتماد على البرامج الآلية في أداء الأنشطة والعمليات كبديل عن العنصر البشري، وإدخال السلوك الذكي عند البشر على الآلات الاصطناعية (Li & Zheng, 2018).

ويعد المجال الضريبي من المجالات الخصبة لاستخدام تقنية الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة في العديد من الأنشطة والخدمات الضريبية، نظراً لدور هذه الأنظمة في تبسيط الإجراءات الضريبية ومتابعة بيانات المكلفين ومعالجتها بوقت قليل (حسين وطه، 2018). حيث تدخل تقنية الذكاء الاصطناعي في التخطيط الضريبي، وتفسير القواعد والتعليمات الضريبية، إضافة إلى تدقيق الإقرارات الضريبية المقدمة من قبل المكلفين (Soufi, et al., 2013).

وعليه فإن استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي في الإجراءات الضريبية، من شأنه أن يفتح آفاقاً واسعة نحو تطبيق التقنيات الحديثة في مجالات ضريبية عدة، يأتي في مقدمتها تدقيق الإقرارات الضريبية، ومعالجة البيانات الواردة من تطبيق نظام الفوترة الإلكترونية، وهو ما يتيح لمتخذ القرار في الإدارة الضريبية من اتخاذ القرارات الضريبية المناسبة، والتي تساهم في رفع كفاءة أدائها في التحصيل الضريبي، والحد من جرائم التهرب الضريبي.

منهجية الدراسة

انطلاقاً من مشكلة الدراسة المطروحة، وبغية الإجابة على أسئلة الدراسة المنبثقة من مشكلتها، فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ففي الجزء النظري تم الوقوف على بعض المفاهيم الأساسية ذات صلة بموضوع الدراسة وجمع المادة العلمية من مصادرها المختلفة ثم القيام بتصنيفها وتبويبها، أما الجزء التطبيقي فيتم من خلال إجراء دراسة ميدانية (تطبيقية) تستهدف عدداً من موظفي دائرة ضريبة الدخل، وذلك باستخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، ثم معالجة البيانات إحصائياً بالاستعانة بالحاسب الآلي وعن طريق برنامج حزمة تحليل البيانات الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة من الدراسة.

أداة الدراسة

لغايات جمع البيانات وتحليلها، فقد اعتمدت الدراسة على الاستبانة، والتي ضمت عدد من الفقرات على شكل أسئلة للتعرف على اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول دور التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب في دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية، وقد تم وضع (5) بدائل لكل سؤال، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وبعد إعداد الأداة (الاستبانة) بصورتها الأولية، تم عرضها على عدد من الخبراء والأكاديميين في هذا المجال، لتحديد مستوى الصدق الظاهري لفقرات الاستبانة، وفي ضوء آرائهم تم إجراء التعديل المناسب، وإظهارها بصورتها النهائية.

عينة الدراسة

قام الباحثان بإجراء دراسة ميدانية (تطبيقية) شملت عدداً من الموظفين في قسم تكنولوجيا المعلومات في دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية، حيث تم اختيار الموظفين بأسلوب العينة العشوائية البسيطة بواقع (30) موظف حيث تم الرد من قبل (28) موظف تم إخضاع بياناتهم للتحليل الإحصائي بواسطة برنامج (SPSS)، وتالياً سيتم توضيح خصائص عينة الدراسة.

وصف خصائص عينة الدراسة

يهدف هذا الجزء من الدراسة إلى بيان التكرارات والنسب المئوية للخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة والمتعلق بالجزء الأول من الاستبانة، وفيما يلي توضيح لإجابات أفراد عينة الدراسة.



جدول (1) التكرارات والنسب المئوية لخصائص أفراد عينة الدراسة

النسبة المئوية	التكرار	الفئات
100%	28	الجنس
60.7%	17	ذكر
39.3%	11	انثى
100%	28	المؤهل العلمي
10.7%	3	دبلوم متوسط
75%	21	بكالوريوس
14.3%	4	دراسات عليا
100%	28	سنوات الخبرة
14.3%	4	أقل من 5 سنوات
50%	14	5 – أقل من 15 سنة
35.7%	10	15 سنة فأكثر

تُظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (1) أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم من الذكور والتي بلغت نسبتهم (60.7%) من عينة الدراسة فيما بلغت نسبة الاناث (39.3%). كما تظهر النتائج أن معظم أفراد عينة الدراسة هم ممن يحملون مؤهلات علمية بدرجة البكالوريوس، وبنسبة بلغت نسبتهم (75%)، أما فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة، فقد بينت النتائج أن فئة (5-أقل من 15 سنة) جاءت في المرتبة الأولى وبنسبة بلغت (50%)، وهذا مؤشر على أن أفراد العينة لديهم مؤهلات علمية جيدة وخبرات تسمح لهم بالإجابة على فقرات الاستبانة بموضوعية ودقة.

المبحث الثاني عرض ومناقشة نتائج الدراسة

يعرض هذا الجزء من الدراسة وصفا وتحليلا لبيانات الدراسة، وصولاً إلى الإجابة على أسئلتها، وذلك على النحو التالي:

السؤال الأول: ما اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو دور التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب؟
للإجابة على هذا السؤال، فقد تم الاعتماد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن الفقرات المخصصة لقياس هذا السؤال. وتم معالجة مقياس ليكرت وفقاً للمعادلة التالية (Sekaran & Bougie, 2012):

طول الفئة =	الحد الأعلى للبدل – الحد الأدنى للبدل	
	(1-5)	عدد المستويات
= 1.33	3	



- وبناء على المعالجة تم تحديد درجة الموافقة وفقاً للآتي:
- درجة الموافقة المرتفعة: وتشمل الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية أكبر من (3.66).
 - درجة الموافقة المتوسطة: وتشمل مجموعة الفقرات التي تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.34) - (3.66).
 - درجة الموافقة المنخفضة: وتشمل مجموعة الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية أقل من (2.34).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة حول التكنولوجيا المالية ودورها في تحسين أنظمة الضرائب

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
1	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في الإدارة الضريبية في الحد من تدخل الإدارة المقصود في أنظمة التحاسب الضريبي.	3.78	.786	مرتفع	5
2	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في إجراء مراجعة مستمرة مناسبة تحدد نقاط الضعف في النظام الضريبي في وقت مبكر وبشكل استباقي.	3.85	.705	مرتفع	3
3	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في ضمان شفافية وكفاءة التحاسب الضريبي في الدوائر الضريبية.	3.64	.951	متوسط	9
4	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في منع العبث بالبيانات والمعلومات المالية وتزييفها.	3.75	1.040	مرتفع	6
5	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في رفع كفاءة تدقيق الاقرارات الضريبية.	3.71	.854	مرتفع	7
6	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في الإدارة الضريبية في الحد من التهرب والتجنب الضريبي.	3.82	.818	مرتفع	4
7	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في الإدارة الضريبية في رفع كفاءة التحصيل الضريبي.	3.68	1.156	مرتفع	8
8	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في الإدارة الضريبية في زيادة درجة موثوقية استخدام المعلومات المحاسبية الضريبية.	3.57	1.168	متوسط	10
9	تسعى الإدارة الضريبية الى امتلاك افضل التقنيات وتوظيفها في كافة نواحي العمل	3.54	1.137	مرتفع	11
10	هناك قناعة لدى الموظفين والمكلفين بأن تطبيق التكنولوجيا المالية من شأنها رفع كفاءة التحصيل الضريبي وتبسيط الاجراءات وتقليل وقت الحصول على الخدمات	4.32	.772	مرتفع	1
11	يوجد رضا عام لدى الموظفين والمكلفين حول التكنولوجيا المالية المطبقة في الإدارة الضريبية	4.18	.904	مرتفع	2
12	ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في الإدارة الضريبية في زيادة كفاءة ودقة القرارات الادارية الضريبية.	3.50	1.105	متوسط	12
13	اعتقد بأن تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في العمل هو أمر ممكن ويساهم في تعزيز كفاءة التحصيل الضريبي	3.32	.862	متوسط	13
	الكلية	3.74	.414	مرتفع	

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (3) أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول دور التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب، قد جاءت بمستوى مرتفع، وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبانحراف معياري (0.414)، وقد تبين من النتائج الواردة في الجدول (3) أن الفقرة (10) والتي تنص على أن "هناك قناعة لدى الموظفين والمكلفين بأن تطبيق التكنولوجيا المالية من شأنها رفع كفاءة التحصيل الضريبي وتبسيط الاجراءات وتقليل وقت الحصول على الخدمات" قد جاءت في الترتيب الأول بمتوسط حسابي مقداره (4.32)، تلتها الفقرة (11) والتي تنص على أنه "يوجد رضا عام لدى الموظفين والمكلفين حول التكنولوجيا المالية المطبقة في الإدارة الضريبية"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (4.18)، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة (2) والتي تنص على أن "ساهمت التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة في إجراء مراجعة مستمرة مناسبة تحدد نقاط الضعف في النظام الضريبي في وقت مبكر وبشكل استباقي" بمتوسط حسابي بلغ (3.85). ومن ناحية أخرى فقد جاءت الفقرة (13) والتي تنص على أنه "اعتقد بأن تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في العمل هو أمر ممكن ويساهم في تعزيز كفاءة التحصيل الضريبي" في المرتبة الأخيرة من حيث الأهمية بمتوسط حسابي مقداره (3.32).



السؤال الثاني: هل يوجد تأثير للتكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب؟
لقياس تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب من وجهة نظر أعضاء عينة الدراسة، تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المنفردة (One-Sample t.Test) على المتوسط العام، وكانت النتائج حسب ما يظهره الجدول التالي:

الجدول (4)

نتائج تطبيق اختبار (ت) للعينات المنفردة (One-Sample t.Test) على المتوسط العام لقياس تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (T)	الدلالة الاحصائية
تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب	3.744	0.414	27	47.859	0.000

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (4) أن قيمة (T) قد بلغت (47.859) وبدلالة إحصائية (0.000)، ووجود درجة متوسطة ودالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$)، وهذا يدل على وجود تأثير للتكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى للمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

للإجابة على هذا التساؤل، سيتم أولاً استخدام اختبار Independent Sample t – test فيما يتعلق بمتغير (الجنس)، ومن ثم استخدام تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) فيما يتعلق بالمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وذلك على النحو التالي:

الجدول (5): اختبار الفروق في الإجابات حول تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى لمتغير (الجنس)

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفرق	قيمة t	Sig
ذكر	3.746	0.398	0.005	0.033	0.715
أنثى	3.741	0.456			

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى لمتغير (الجنس) لأفراد العينة استناداً إلى قيم (t) المحسوبة والبالغة (0.033) وبمستوى دلالة (Sig= 0.715) وهي أكبر من (0.05).

الجدول (6): اختبار الفروق في الإجابات حول تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات SOS	درجات الحرية DF	متوسط مجموع المربعات MS	قيمة F المحسوبة	Sig
المؤهل العلمي	بين المجموعات	0.293	2	.146	0.844	.442
	داخل المجموعات	4.335	25	.173		
	المجموع	4.628	27			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.970	2	.485	3.317	.053
	داخل المجموعات	3.657	25	.146		
	المجموع	4.628	27			



يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين اجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى للمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، استنادا الى قيم (F) المحسوبة والبالغة (0.331, 3.317, 0.844) على التوالي، وهي غير دالة احصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ وبمستوى دلالة Sig=0.803, 0.053, 0.442) على التوالي، وهي أكبر من (0.05). وبناء على ذلك فإن الاجابة على السؤال الثالث تكون بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ بين اجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى للمتغيرات الشخصية لعينة الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج تحليل بيانات الدراسة فيما يتعلق بتأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. عدداً من النتائج والتي سيتم مناقشتها على النحو التالي:

1. بينت النتائج أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول تأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب، قد جاءت بمستوى مرتفع، وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبانحراف معياري (0.414)، حيث يرى غالبية أفراد عينة الدراسة أن التكنولوجيا المالية الحديثة المطبقة ساهمت في رفع كفاءة تدقيق الاقراارات الضريبية والحد من التهرب الضريبي، وأن هناك قناعة لدى الموظفين والمكلفين بأن تطبيق التكنولوجيا المالية من شأنها رفع كفاءة التحصيل الضريبي وتبسيط الاجراءات وتقليل وقت الحصول على الخدمات.
2. خلصت الدراسة الى وجود تأثير لتطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وهذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت اليه دراسة الطراونة (2024) والتي كشفت عن وجود دور لاستخدام التكنولوجيا في إدارة وتحصيل الضرائب الأمر الذي يحقق أعلى معدلات تحصيل ضريبي، فيفضل التكنولوجيا يمكن تطوير نظام الكتروني لتسجيل المعلومات الضريبية ومتابعة تحصيل الضرائب. كذلك توافقت مع نتائج دراسة Aladebumoye (2025) والتي أكدت على قدرة الذكاء الاصطناعي في تحديد الأنماط غير النظامية والتنبؤ بالتهرب المحتمل، مما يُمكن السلطات الضريبية من اتخاذ إجراءات فعالة وفي الوقت المناسب. كذلك دراسة أبو العينين (2023) التي أكدت على دور التكنولوجيا والتحول الرقمي في تحسين النظم الضريبية من خلال تحسين الخدمات للممولين ومأموري الضرائب وذلك لتسهيل عمليات الحصر والفحص والربط والحجر والتحصيل داخل الادارات الضريبية.
3. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات أفراد عينة الدراسة حول تأثير تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب تعزى للمتغيرات الشخصية لعينة الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وهو ما يدل على اتفاق أفراد عينة الدراسة حول أهمية تطبيق التكنولوجيا المالية في تحسين أنظمة الضرائب.

التوصيات

1. التوصية لدائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية بالاستعانة بتقنيات الذكاء الاصطناعي لمواجهة حالات التهرب الضريبي، لكونها تتمتع بقدرات محاسبية عالية الكفاءة.
2. التوصية لدائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية بتعزيز نظم معلوماتها بأحدث التقنيات والبرمجيات لتقديم خدمات ضريبية الكترونية للمكلفين بجودة عالية.
3. التوصية لدائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية بربط براءة الذمة للمكلف الكترونياً مع الخدمات المقدمة للمكلف من قبل وزارة المالية، بحيث لا يمكن للمكلف الحصول على هذه الخدمات في حال تبين أنه لم يحصل على براءة ذمة من قبل دائرة ضريبة الدخل والمبيعات، وهو ما يعزز من إجراءات مكافحة التهرب الضريبي.
4. التوصية بإجراء دراسة لقياس رضى المكلفين ومتلقي الخدمة عن تطبيق التكنولوجيا المالية الضريبية والأخذ بنتائجها لتقييم الأداء والتطوير.
5. توصية الطلبة والباحثين بإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع وتناول جوانب أخرى لم تتطرق اليها الدراسة الحالية.



المراجع

1. أبو العينين، أحمد سعد (2023). أثر التحول الرقمي في تحسين مستوى كفاءة النظام الضريبي المصري والحد من ظاهرة التهرب الضريبي في مصر، المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والتجارية، 4(2).
2. أبو حشيش، خليل (2010)، المحاسبة الضريبية، ط1، دار أترأ للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
3. أبو شنب، عماد أحمد وحرب، يسرى وأبو البصل، وجدان (2011)، الخدمات الالكترونية، ط1، دار الكتاب الثقافي للنشر، عمان، الأردن.
4. أبو نصار، محمد حسين (2019). محاسبة الضرائب ضريبة الدخل والمبيعات، ط3، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
5. بختي، عمارة ومجاني، غنية (2020). دور التكنولوجيا المالية في دعم القطاع المصرفي، مجلة المدير، 7(2).
6. برسوم، مريم وليم (2021). قياس أثر تطبيق ضريبة القيمة المضافة على الإيرادات العامة في مصر، مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 22(1).
7. جزر، هاني التابعي محمد (2017)، حوكمة الإدارة الضريبية أداة لتدنية المخاطر الضريبية، بحث منشور، مجلة كلية التجارة، جامعة عين شمس، مصر، عدد2.
8. الجهيني، منير محمد والجهيني، وممدوح محمد (2005)، النقود الإلكترونية، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة.
9. حسن، خولة (2014)، الأبعاد الاقتصادية للحكومة الإلكترونية، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة الكوفة، السنة العاشرة، 7(30).
10. حسين، سارة علي (2021)، طرق تقدير وعاء الضريبة والطعن فيها في التشريعين الأردني والعراقي: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
11. حسين، محمد وطه، أميرة (2018)، استخدام النظم الخبيرة في تطوير البيئة الضريبية، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، كلية التجارة وإدارة الأعمال، جامعة حلوان، مصر، مجلد32، عدد2.
12. حمد الله، مؤيد وساطي، جودت (2005). دور سياسة ضريبة الدخل في تحقيق الأهداف الاقتصادية في فلسطين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
13. خريسات، مي محمد نعيم (2022)، ايجابيات وسلبيات الدفع الالكتروني في المؤسسات الحكومية، المجلة العربية للنشر العلمي، عدد41.
14. دردوري، لحسن، ولقليطي الأخضر (2018). أساسيات المالية العامة، دار حميثرا للنشر والتوزيع.
15. زيدان، عاطف أحمد عبد العال (2021)، الاقتصاد الرقمي بين الواقع والمأمول والمعاملة الضريبية الخاصة به، ط1، دار محمود للنشر والتوزيع، القاهرة.
16. الشوابكة، عدنان (2017)، دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي "النظم الخبيرة" في اتخاذ القرارات الإدارية في البنوك السعودية العاملة في محافظة الطائف، مجلة جامعة الطائف للعلوم الانسانية، 4(15).
17. صابوني، جميل (2021). دور منظومة الدفع الالكتروني في الحد من ظاهرة التهرب الضريبي، مجلة جامعة دمشق للعلوم القانونية، 11(1).
18. الطراونة، ابتسام أحمد (2024). استخدام التكنولوجيا لتحسين إدارة وتحصيل ضريبة الأبنية والأراضي في البلديات، مجلة المجتمع العربي لنشر الدراسات العلمية، الاصدار (59).
19. طعمنه، عبدالله حسن (2020). التكنولوجيا المالية في الأعمال المصرفية، بحث مقدم للمؤتمر بعنوان "رقمنة الأعمال والبحث العلمي: رؤى مستقبلية"، جامعة آل البيت، الأردن.
20. عبد الدايم، دعاء محمد جمعة (2018). أثر الإعفاءات الضريبية في تحقيق العدالة الاجتماعية في النظم الضريبية (الدخل، القيمة المضافة، الأملاك) المطبقة في فلسطين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.
21. عبد الرضا، مصطفى سلام وكريم، حيدر محمد وحران، سنان عبدالله (2020). التكنولوجيا المالية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة، مجلة جامعة جيهان، 4(2).
22. عبد المنعم، هبة والفران، صبري (2021)، دراسة حول رقمنة التحصيل الضريبي في الدول العربية، دراسة مقدمة لصندوق النقد العربي، الامارات العربية المتحدة.
23. القيسي، أعاد حمود (2000)، المالية العامة والتشريع الضريبي، ط3، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والعلوم

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



24. مولوج، كمال وحמיד، فتشيش وآخرون (2018)، أثر تبني نظام الدفع الالكتروني على الحد من التهرب الضريبي في الجزائر: دراسة ميدانية، المجلة المصرية لعلوم المعلومات، جامعة بني سويف، مجلد5، عدد2.
25. المومني، غسان محمود والصوص، نداء محمد (2021)، دور نظم المعلومات المحاسبية في الحد من التهرب الضريبي في دائرة ضريبة الدخل والمبيعات الأردنية، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، مجلد2، عدد12.
26. مونس، علاء حسين والعتابي، حسين عاشور (2016)، تخطيط اتجاهات السياسة الضريبية لتنمية الحصة الضريبية في العراق، بحث منشور، مجلة دراسات محاسبية ومالية، جامعة بغداد، مجلد11، عدد35.
27. نور الدين، حامد (2016). أثر اصلاح النظام الضريبي، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
28. Aladebumoye, T. (2025). The role of AI in enhancing tax transparency and reducing evasion, World Journal of Advanced Research and Reviews, 25(01).
29. Groznik, A. and Manfreda, A. (2015), E-invoicing and E-government–impact on business processes, Dubrovnik International Economic Meeting (DIEM), Vol. 2 No. 1.
30. Li, Z. & Zheng, Li (2018). The Impact of Artificial Intelligence on Accounting, Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), Vol. 181, 4th International Conference on Social Science and Higher Education.
31. Soufi, S. S., et al. (2013), Investigate the Effect of Expert Systems Application on Management Performance, Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, Vol. 4, No.12.



اتجاهات طلبة الإعلام في جامعة النجاح الوطنية إزاء الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة خلال حرب طوفان الأقصى

د. فريد عبد الفتاح أبوضهير
قسم الاتصال والإعلام الرقمي، كلية الأعمال والاتصال، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين
البريد الإلكتروني: farid@najah.edu

آلاء عماد بني نمره
قسم الاتصال والإعلام الرقمي، كلية الأعمال والاتصال، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين
البريد الإلكتروني: farid@najah.edu

نيفين نسيم علاونة
ماجستير العلاقات العامة المعاصرة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين
البريد الإلكتروني: neveen.alawneh5@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى استكشاف اتجاهات وآراء طلبة الإعلام في جامعة النجاح الوطنية حول مقاطع الفيديو التي ينشرها جنود الاحتلال الإسرائيلي من قطاع غزة. وقد اعتمد الباحثون المنهج الوصفي باستخدام أداة الاستبيان لجمع البيانات من عينة مسح شامل شملت (81) طالبًا وطالبة من قسم الاتصال والإعلام الرقمي في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين. أظهرت النتائج أن متابعة الطلبة لهذه الفيديوهات كانت متوسطة بنسبة (64%)، وأن تأثيرها على المواطن الفلسطيني مرتفع، بنسبة (73%)، كما أن دلالة هذه الفيديوهات تكمن في إظهار قوة وسيطرة الجيش الإسرائيلي، بنسبة (88%). بالإضافة إلى ذلك، رأى الطلبة أن هذه الفيديوهات تسهم في رفع مستوى الوعي بالصراع بنسبة (82%) وتعزز فهم الجمهور للعنف والسياسات الإسرائيلية بنسبة (90%). وأخيرًا، أظهرت الدراسة أن الطلبة يتعاملون مع هذه الفيديوهات بتجاهل وعدم تفاعل بنسبة (84%).

الكلمات المفتاحية: طلبة جامعة النجاح الوطنية، الفيديوهات، الجيش الإسرائيلي، طوفان الأقصى.



The Attitudes of Media Students at An-Najah National University Towards Videos Disseminated by Israeli Army Soldiers from the Gaza Strip During Operation Al-Aqsa Flood

Dr. Farid Abdel Fattah Abudheir

Department of Communication & Digital Media, Faculty of Business and Communication, An-Najah National University, Palestine

Email: farid@najah.edu

Alaa Imad Bani Nemra

Department of Communication & Digital Media, Faculty of Business and Communication, An-Najah National University, Palestine

Email: farid@najah.edu

Neveen Naseem Alawneh

MA in Contemporary Public Relations, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Palestine

Email: neveenalawneh5@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to explore the attitudes and opinions of media students at An-Najah National University regarding videos disseminated by Israeli occupation soldiers from the Gaza Strip. The researcher employed a descriptive methodology and a survey instrument to gather data from a comprehensive survey sample comprising (81) students at the department of communication and digital media department at An-Najah National University. The findings revealed that the students' viewership of these videos was moderate (64%), while their perceived impact on the Palestinian populace was high (73%). Furthermore, the videos were seen to primarily convey the Israeli military's strength and control (88%). Additionally, students believed that these videos contribute to raising awareness about the conflict (82%) and enhance public understanding of Israeli violence and policies (90%). Finally, the study indicated that students predominantly dealt with these videos by disregard and non-interaction (84%).

Keywords: An-Najah National University Students, Videos, Israeli Army, Al-Aqsa Flood.



المقدمة

تُعدّ وسائل الإعلام، بنوعها التقليدي والحديث، قوةً مؤثرة في تشكيل الوعي الفردي والمجمعي، ولها القدرة على تغيير السلوكيات ونشر الأفكار. ومع التطور التكنولوجي، أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي، بما توفره من سهولة الوصول إلى المعلومات وحرية التعبير، بيئةً خصبةً للتأثير على الرأي العام، خاصةً بين الشباب (بن ورقلة، 2013). وقد تجلّى ذلك منذ أحداث الربيع العربي، حيث لعبت هذه الوسائل دوراً محورياً في نقل الأحداث والاتجاهات السياسية وتشكيلها (Howard & Hussain, 2013).

وتكمن قوة الصورة والفيديو في ارتباطهما بالتفكير البصري، الذي يساعد على فهم العالم وتشكيل التصورات (عبد الحميد، 2024). وتُظهر الدراسات أن الشباب بشكل خاص يتأثرون بمحتوى الفيديو، الذي يعتبر مصدراً رئيسياً للمعلومات والترفيه (المطيعي وبني عامر، 2021).

تسعى هذه الدراسة إلى رصد اتجاهات الشباب الجامعي الفلسطيني، وتحديدًا طلبة قسم الاتصال والإعلام الرقمي في جامعة النجاح الوطنية الفلسطينية، إزاء مقاطع الفيديو التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة.

مشكلة الدراسة

في ظل العدوان الإسرائيلي على قطاع غزة منذ السابعة من أكتوبر (2023) وحتى كتابة هذه السطور، انتشرت عبر وسائل التواصل الاجتماعي فيديوهات لجنود إسرائيليين توثق أفعالاً مختلفة في القطاع، من عنف ضد المدنيين، إلى مشاهد سيطرة وادعاءات باغتيال مقاومين، بالإضافة إلى مشاهد انتقامية، وأخرى ساخرة (جنود إسرائيليون يتجشون على الشبكات الاجتماعية بانتهاكاتهم في غزة، 2024). وقد أثارت هذه الفيديوهات تساؤلات حول تأثيرها على الجمهور الفلسطيني، خاصةً الشباب وطلبة الجامعات. من هنا، برزت مشكلة هذه الدراسة في استكشاف اتجاهات طلبة قسم الاتصال والإعلام الرقمي في جامعة النجاح الوطنية إزاء هذه الفيديوهات، ومدى تأثيرها على تصوراتهم ومواقفهم. ويتمثل سؤال الدراسة الرئيس في: ما اتجاهات طلبة الإعلام في جامعة النجاح الوطنية إزاء الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة خلال حرب طوفان الأقصى؟

أسئلة الدراسة الفرعية

ينبثق من السؤال الرئيس للدراسة الأسئلة التالية:

- 1- ما مدى متابعة المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة؟
- 2- ما أكثر المشاهد التي يتابعها المبحوثين في الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي؟
- 3- ما تأثير الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي على المواطن الفلسطيني من وجهة نظر المبحوثين؟
- 4- ما دلالة الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من وجهة نظر المبحوثين؟
- 5- ما مدى أهمية الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي في رفع مستوى الوعي تجاه الصراع من وجهة نظر المبحوثين؟
- 6- كيف يمكن التعامل مع تلك الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من وجهة نظر المبحوثين؟

فرضيات الدراسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تصورات المبحوثين إزاء الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى للمتغيرات: الجنس، السنة الدراسية، ومكان السكن.

أهداف الدراسة

تتمثل أهداف الدراسة في:

- 1- تقييم مدى متابعة المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة.
- 2- معرفة أكثر المشاهد متابعة من قبل المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة.
- 3- تحليل تأثير الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي على المواطن الفلسطيني من وجهة المبحوثين.
- 4- استكشاف دلالات الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من وجهة نظر المبحوثين.



- 5- تحديد مدى أهمية الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الاسرائيلي في رفع مستوى الوعي اتجاه الصراع من وجهة نظر المبحوثين.
- 6- اقتراح طرق للتعامل مع تلك الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الاسرائيلي من وجهة نظر المبحوثين.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع، وهو تسليط الضوء على الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على مواقع التواصل الاجتماعي، ومعرفة آراء الطلبة المبحوثين في هذه الفيديوهات، واتجاهاتهم إزاء هذه الفيديوهات وأرائهم بهف فهم تقييمهم لهذه الفيديوهات والخروج بنتائج تثري البحث العلمي في كيفية توظيف أساليب النشر الحديثة خلال الحروب لأهداف الدعاية الإعلامية. وبالتالي، تسهم الدراسة في إفادة الباحثين بحيث تساعد في إثراء الأدب النظري لمجالات البحوث في هذا الحقل العلمي.

الأهمية التطبيقية: من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تعزيز الوعي لدى الشباب بشكل خاص، والمجتمع الفلسطيني بشكل عام، في كيفية التعامل مع الفيديوهات الموجهة من الاعلام الإسرائيلي، وتوجيه سياسات الاعلام في نشر مثل هذه الفيديوهات، بالإضافة إلى تزويد صانعي القرارات بتوصيات عملية لوضع سياسات تهدف لحماية المجتمع من الآثار السلبية لمثل تلك الفيديوهات.

حدود الدراسة

الحدود البشرية: طلبة قسم الاتصال والإعلام الرقمي في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين.

الحدود المكانية: جامعة النجاح الوطنية في مدينة نابلس في فلسطين.

الحدود الزمانية: العام الدراسي في الجامعة (2025/2024).

مصطلحات الدراسة

الفيديوهات: جهاز يسجل المناسبات والأحداث صوتاً وصورة على أشرطة مغنطة، ويقوم بعرض ما سُجِّل على هذه الأشرطة تلفزيونياً أو على شاشة عرض سينمائية (المعاني الجامع، 2010).

جنود الجيش الإسرائيلي: هم الأفراد المدربين والمجهزون ليكونوا جزءاً من القوات المسلحة لـ"إسرائيل"، يعملون تحت قيادة عسكرية منظمة للمهام القتالية وغير القتالية (Ben-Eliezer, 2010).

جامعة النجاح الوطنية: جامعة النجاح الوطنية هي مؤسسة تعليمية فلسطينية تقدم برامج دراسية جامعية في مختلف المجالات تقع في مدينة نابلس في الضفة الغربية في فلسطين.

طوفان الأقصى: عملية شنتها المقاومة الفلسطينية في قطاع غزة على إسرائيل فجر يوم السبت 7 أكتوبر/تشرين الأول 2023، وشملت هجوماً برياً وبحرياً وجوياً وتسليلاً للمقاومين إلى عدة مستوطنات في غلاف غزة (طوفان الأقصى.. أكبر هجوم للمقاومة الفلسطينية على إسرائيل، 2024).

الإطار النظري

نظرية الجمهور العنيد: مقاومة التغيير في عصر المعلومات

تُقدّم نظرية الجمهور العنيد فهماً لمقاومة عالية للتغيير، بحيث يتميز الجمهور العنيد بمقاومة شديدة لمحاولات وسائل الإعلام تغيير آرائهم وسلوكياتهم، حتى في مواجهة أدلة قوية (Festinger, 1957). وغالباً ما تكون مقاومة التغيير مدفوعة بدوافع نفسية، مثل الخوف من فقدان السيطرة، والحاجة إلى الحفاظ على الهوية (Sulloway, 2003) بحيث يميل أفراد هذا الجمهور إلى تفسير المعلومات بطرق تدعم معتقداتهم المسبقة، حتى لو كانت هذه المعلومات غير دقيقة (Lepper, 1979). ويرفض أفراد الجمهور العنيد النظر في وجهات نظر مختلفة عن وجهات نظرهم، ويتجنبون مناقشة آرائهم مع الآخرين الذين يحملون معتقدات تتعارض مع معتقداتهم (Lodge, 2006).



العوامل المؤدية إلى عناد الجمهور:

- تتمثل العوامل المؤدية إلى عناد الجمهور في:
1. الانخراط في السلوك: فكلما زاد انخراط الشخص في سلوك معين، زادت مقاومته لتغيير هذا السلوك (Cacioppo & Petty, 1986).
 2. الثقة بالنفس: يميل الأفراد ذوو الثقة العالية بالنفس إلى مقاومة التغيير أكثر من غيرهم (Cacioppo & Petty, 1986).
 3. العوامل الاجتماعية: تؤثر الأعراف الاجتماعية والقيم الجماعية على درجة استعداد الفرد لتغيير آرائه وسلوكياته (Sherif, 1936).

وقد تم استخدام هذه النظرية في البحث الحالي لفهم مدى مقاومة الفلسطينيين للفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال الإسرائيلي من غزة، وهي التي تتعارض مع اتجاهات الفلسطينيين ومواقفهم.

نظرية التلقي

نظرية التلقي: الجمهور شريك في صناعة المعنى

تقتضئ نظرية التلقي أن الجمهور ليس مجرد متلق سلبي للمحتوى الإعلامي، بل هو مشارك فعال يسهم في تفسير الرسائل الإعلامية وفهمها بشكل فريد، مستنداً إلى معارفه وخبراته وخلفياته الاجتماعية والثقافية (Hall, 1980).

وتتمثل العوامل المؤثرة في التلقي، بحسب (Morley, 1980) في الخلفية الثقافية والاجتماعية للجمهور، من قيم ومعايير ثقافية، بالإضافة إلى الطبقة والعرق والجنس والتعليم والمكانة الاجتماعية، فضلاً عن تجاربه الشخصية دوراً في التأثير عليه. كذلك، فإن نوعية الرسالة ومحتواها، بالإضافة إلى عاملي الزمان والمكان، وبحث الجمهور عن المعاني وإضفاء تفسيره للرسالة، ثم السياق الإعلامي المتعلق بنوع الوسيلة الإعلامية ومصداقيتها، وكذلك العوامل النفسية من حيث استقبال الرسائل بما يتوافق مع احتياجاته النفسية، تمثل عوامل مؤثرة في المتلقي في تعامله مع الرسالة الإعلامية.

وفي سياق الدراسة الحالية، نجد أن نظرية الجمهور العنيد تُسهم في تفسير كيف يتفاعل الجمهور مع الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال الإسرائيلي من غزة خلال الحرب، بحيث يفترض الباحثون مقاومة شديدة لتأثير تلك الفيديوهات على تغيير آرائهم حول الاحتلال وممارساته خلال الحرب. كما يمكن أن تكون للاستعدادات المسبقة للمتلقي، ودوافعه النفسية، والعوامل الاجتماعية دوراً كبيراً في تشكيل ردود فعل الجمهور تجاه هذه الفيديوهات، مما يجعل تحليل هذا التفاعل مهما لفهم تأثير تلك الفيديوهات على المبحوثين.

توظيف الفيديو في الصراعات والحروب

الفيديو، كوسيلة إعلامية ديناميكية، شهد تطوراً جذرياً من الكاميرات التناظرية إلى الرقمية، مما أحدث نقلة نوعية في جودة الإنتاج وسهولة الوصول (Bordwell & Thompson, 2016) حيث يلعب الفيديو دوراً محورياً في بناء التواصل الاجتماعي، ويؤثر في الرأي العام والاتجاهات الثقافية (Dovey & Kennedy, 2006) وفي المجال السياسي، يُستخدم الفيديو لنقل الرسائل والتأثير على الرأي العام، مع مراعاة القضايا الأخلاقية المتعلقة بالمصداقية والتلاعب بالمعلومات (McChesney, 2004). ويشمل ذلك استخدام الإعلانات التلفزيونية والحملات الرقمية والأفلام الوثائقية، مما يتيح للأحزاب السياسية الوصول إلى جمهور أوسع، وتوجيه الرأي العام بفعالية. فقد أدى التطور التكنولوجي إلى فتح آفاق جديدة للتجربة البصرية، مما يجعل الفيديو أداة أكثر قوة وتأثيراً في مختلف المجالات. وهذا يُمثل التزاماً بالشفافية والمصداقية لمواجهة تحديات الأخبار المزيفة والتلاعب بالمعلومات (Manovich, 2001).

وقد أصبح توظيف الفيديو في الحروب جزءاً لا يتجزأ من الاستراتيجيات العسكرية والإعلامية الحديثة. فهي تُستخدم بطرق متعددة لخدمة أهداف متنوعة يمكن تصنيفها إلى عدة أنواع وفقاً لأغراضها. ومن ذلك: الدعاية والتأثير النفسي وبث الرسائل الدعائية، حيث تستخدم الجيوش الفيديوهات لنشر رسائل دعائية تهدف إلى رفع



الروح المعنوية للقوات الصديقة أو تثبيط معنويات العدو. والتأثير على الرأي العام بحيث يمكن للفيديوهات التأثير على الجمهور المحلي والعالمي، إما لتبرير العمليات العسكرية أو لكسب التأييد الشعبي. كذلك، التوثيق والشفافية وتوثيق العمليات العسكرية، حيث تستخدم الجيوش الفيديوهات لتوثيق العمليات العسكرية، مما يتيح لها تقديم أدلة على نجاح المهمات أو توثيق جرائم العدو. وتحقيق الشفافية بحيث يُظهر نشر الفيديوهات التزام الجيوش بالشفافية والمساءلة، خصوصاً عند التعامل مع مزاعم انتهاكات حقوق الإنسان. كما تُستخدم في التدريب والتعليم وتدريب القوات لتدريب الجنود على التكتيكات والاستراتيجيات العسكرية، مما يسهل فهم وتنفيذ المهام المعقدة، ونقل المعرفة إليهم. وتُستخدم كذلك في المراقبة والاستطلاع، حيث تعتمد الجيوش على الفيديوهات الملتقطة بواسطة الطائرات بدون طيار لجمع المعلومات الاستخباراتية عن مواقع العدو وتحركاته، بالإضافة إلى التحليل الاستخباراتي حيث توفر الفيديوهات مواد غنية للتحليل الاستخباراتي، مما يساعد في التخطيط واتخاذ القرارات الاستراتيجية. ومن استخداماته أيضاً، التأثير النفسي والترويع، بحيث يتم بث مشاهد العنف قد يتم استخدام الفيديوهات لبث مشاهد العنف لإرهاب العدو وإضعاف معنوياته. والحرب النفسية لتضليل العدو أو تقديم معلومات مضللة (Dovey & Kennedy, 2006).

الحرب الإسرائيلية على غزة والإعلام (2023/2025)

في سياق القضية الفلسطينية، يبرز الفيديو كأداة حيوية لتوثيق الأحداث، ونقل تجارب الشعب الفلسطيني للعالم، مسلطاً الضوء على معاناته وتحدياته عبر الأفلام الوثائقية والتقارير الإخبارية والحملات الإعلامية (Khalidi, 2006)، وهو الأمر الذي أتاحه انتشار استخدام الأجهزة الخلوية، ومن خلال مواقع التواصل الاجتماعي.

وقد وُظف ذلك بشكل جلي خلال الحرب الإسرائيلية على غزة (2023/2025) (حرب طوفان الأقصى)، التي نشبت بسبب تصاعد التوترات في المسجد الأقصى والقيود المفروضة على دخول المصلين الفلسطينيين، واستمرار بناء المستوطنات الإسرائيلية، وتدهور الأوضاع الإنسانية في غزة نتيجة الحصار. فقد هاجمت كتائب القسام التابعة لحركة حماس مستوطنات غلاف غزة جواً وبراً وبحراً، وكان رد الاحتلال إسرائيلي من خلال قصف جوي وبحري عنيف، وتوغل بري عنيف لقطاع غزة، حيث كانت البداية في الثامن من أكتوبر، واستمرت لغاية كتابة هذه السطور. ونجم عن هذه الهجمات التي بلغت شدة العنف فيها إلى حد غير مسبوق، ما يزيد عن الخمسين ألف شهيد، ومئات الآلاف من المصابين والمهجرين في غزة، بالإضافة إلى حصار المدن في الضفة الغربية والقدس، وتوسع نطاق الاشتباكات مع المقاومين.

وقد لعب الإعلام دوراً محورياً في تغطية أحداث غزة، حيث كان بمثابة نافذة للعالم على الأوضاع الإنسانية القاسية نتيجة الحصار الشديد، والعنف المتصاعد ضد المدنيين. فمن خلال الصحافة التقليدية ووسائل الإعلام الرقمية، تم توثيق الأحداث وتقديم شهادات حية للشهود، مما أسهم في تشكيل رأي عام عالمي مناهض للحرب، ومعادٍ للاحتلال وإجراءاته، ومتعاطف مع المدنيين الفلسطينيين (عبد الحميد، 2024). ولم يقتصر دور الإعلام على نقل الأخبار، بل تعداه إلى توثيق الانتهاكات، حيث استخدم جنود الجيش الإسرائيلي في المقابل وسائل التواصل الاجتماعي لنشر مقاطع فيديو تُظهر تدمير المنازل والبنية التحتية، والتقدم في السيطرة على مناطق مختلفة من القطاع، وانتهاكات بحق المدنيين، وأساليب الانتقام والتشفي بما يحدث للمدنيين الفلسطينيين في غزة. ولذا، شكّلت هذه المقاطع، التي انتشرت بشكل واسع، جزءاً من التوثيق الإعلامي للأحداث.

منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كميّاً أو كميّاً (سعد، 2021). تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة متاحة شملت (81) طالباً وطالبة من قسم الاتصال والإعلام الرقمي في جامعة النجاح الوطنية، حيث تم اختيار هذه العينة لما تتسم به من خصائص تؤهلها لتقييم موضوع البحث، ومتابعتها لما يُنشر على مواقع التواصل الاجتماعي (العريشي، 2013). وقد تم توزيع الاستبانة إلكترونياً على مجتمع الدراسة (بأسلوب المسح الشامل) البالغ (200) طالب وطالبة، وتم استرداد (41%) منها.



الدراسات السابقة

هدفت دراسة علاونة (2024) إلى رصد الكيفية التي وظفت بها إسرائيل العلاقات العامة الرقمية خلال الحروب الثلاثة التي شنتها على قطاع غزة (حارس الأسوار/ سيف القدس (2012)، الفجر الصادق/ وحدة الساحات (2022)، السيوف الحديدية/ طوفان الأقصى (2023))، وتبحث في أهداف هذا التوظيف ورهاناته. توصلت الدراسة إلى أن المنطق الاتصالي لأدري يعتمد إستراتيجيات ترميم الصورة الذهنية وإستراتيجيات إقناعية للإيحاء بمعقولية الرواية الصهيونية للصراع ومشروعيتها التي تظهر التجذر التاريخي للذات الإسرائيلية في الأرض. وتلجأ منشورات أدري إلى إستراتيجيتي الإنكار ولوم الآخر بشكل جلي ومتكرر، واستخدام الاستمالة العاطفية عنصراً إقناعياً رئيسياً بدلاً من توظيف إستراتيجية المصادقية، وتستخدم إستراتيجية إلقاء اللوم على الذات الفلسطيني في جميع الحروب الإسرائيلية على قطاع غزة، بينما تبرئ الذات الإسرائيلية من الجرائم التي يرتكبها الجيش الإسرائيلي ضد أهالي قطاع غزة.

وهدفت دراسة مجد (2022) إلى الوقوف على دور مواقع التواصل الاجتماعي في التأثير على الرأي العام الفلسطيني اتجاه القضية الفلسطينية من وجهة نظر طلاب الجامعات الفلسطينية. توصلت الدراسة إلى أن هنالك دور واضح لمواقع التواصل الاجتماعي في التأثير على الرأي العام الفلسطيني، ويشعر الشباب الفلسطيني بالغضب اتجاه عملية التأثير عليهم ومراقبة محتوهم على مواقع التواصل الاجتماعي وتوجد مساهمة لمواقع التواصل الاجتماعي في زيادة الوعي الثقافي والسياسي والاجتماعي لدى الشباب الفلسطيني.

هدفت دراسة الديبسي والطاهات (2013) إلى التعرف على معدلات استخدام طلبة الجامعات الأردنية لشبكات التواصل الاجتماعي الرقمية، والكشف عن العوامل المؤثرة في تشكيل اتجاهات الرأي العام لدى الطلبة، ومستوى منافسة شبكات التواصل الاجتماعي لوسائل الإعلام التقليدية باعتمادها مصادر للأخبار والمعلومات. توصلت الدراسة إلى انتشار استخدام شبكات التواصل الاجتماعي بين الطلبة، وأن تلك الشبكات أصبحت تشكل مصدراً من مصادر حصولهم على الأخبار والمعلومات التي من شأنها التأثير في تشكيل الرأي العام، ومنافسة لوسائل الإعلام التقليدية والصحافة الإلكترونية في ذلك، وكان بعض معلوماتها إيجابياً مثل تعزيز الروح الوطنية والولاء والانتماء، والبعض الآخر سلبياً مثل محاولة ربط الأحداث الجارية في الدول المجاورة بالوضع الداخلي والتشكيك في مصداقية ما تبثه وسائل الإعلام الوطنية الرسمية وشبه الرسمية.

وهدفت دراسة أبو زيد (2012) إلى التعرف على دور المواقع الاجتماعية التفاعلية في توجيه الرأي العام الفلسطيني ومدى تأثيرها على واقع المشاركة السياسية. توصلت الدراسة إلى أن المواقع الاجتماعية التفاعلية تساهم بشكل واضح في التأثير على توجهات الرأي العام في المجتمع الفلسطيني، وأنه تؤثر المواقع الاجتماعية التفاعلية في زيادة الوعي السياسي لدى أفراد المجتمع، وتعزز من المسؤولية الاجتماعية لديهم، مما انعكس إيجابياً على مستوى المشاركة السياسية.

وقد هدفت دراسة (Anitei & Chraif, 2011) إلى فحص تأثير التعرض القصير الأمد لبرامج الأخبار التلفزيونية التي تحتوي على محتوى عدواني ودموي على الاستجابة الفسيولوجية للشباب. وقد أظهرت النتائج أن: هذا التعرض أدى إلى زيادة ملحوظة في معدل ضربات القلب وضغط الدم لدى المشاركين، مما يشير إلى زيادة في مستوى التوتر والاستجابة الفسيولوجية. كما لوحظ تباين في الاستجابة بين الأفراد، حيث أظهر بعض المشاركين استجابة أكبر للتعرض لمحتوى العنف مقارنة بالآخرين. وتدل هذه النتائج على أن التعرض القصير الأمد لمحتوى إخباري يحتوي على مشاهد عنصرية ودموية يمكن أن يؤدي إلى استجابة فسيولوجية ملحوظة، مما يعكس تأثيرات سلبية محتملة على الصحة النفسية.

أما دراسة (Galloway, 2004)، فقد هدفت إلى معرفة وجه الاختلاف والشبه بين منهج العلاقات العامة الفلسطينية والإسرائيلية في الإعلام، والكيفية التي يوظف بها الجانبان العلاقات العامة. وتوصلت الدراسة إلى أن العلاقات العامة الفلسطينية والإسرائيلية تسعى إلى توظيف الإعلام لخدمة مصالحهم وتحقيق غاياتهم تجاه القضية والحرب القائمة بينهما من خلال الحجج العقلية. وأظهرت أن الجانب الفلسطيني وظف الحجج في العلاقات العامة لإنهاء الاحتلال، بينما وظفها الجانب الإسرائيلي في تقديم الحجج ضد الفلسطينيين. ووظف الطرفان انتقاء الكلمات والمصطلحات في الإعلام للتأثير على المتلقين وفقاً لمصالح الوسيلة الإعلامية.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

تحدثت الدراسات السابقة عن أثر المحتوى الإعلامي على التصورات وتغيير الاتجاهات والمواقف لشباب الذين يتعرضون لمتابعة الاخبار، بالإضافة لأثر تغطية الحروب على سلوك الشباب، وكيف تؤثر التغطية الإعلامية وقت الحروب على الشباب ومواقفهم.

واتفقت الدراسات السابقة أن هناك تأثير على تصورات الشباب واتجاهاتهم نحو المواقف التي تبث أثناء الحروب، بالإضافة للأثار النفسية والصحية والاجتماعية نتيجة التعرض لمواد إعلامية تحتوي على مشاهد عنيفة وأن التغطية الإعلامية لها القدرة على توجيه الشباب نحو اتجاهات معينة. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التعرف على كيفية صياغة الأهداف وتساؤلات الدراسة، ومعرفة أهم النظريات التي تنطلق منها الدراسات في هذا المجال، كما ساعدت في إعطاء فكرة عن أهم أدوات الدراسة المستخدمة في دراسة كهذه.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تركيزها على قضية الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة وما هي تصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية نحوها، وهي القضية التي ما زالت مستمرة حتى وقت كتابة هذه الدراسة.

نتائج الدراسة**عرض نتائج عينة الدراسة:**

تتناول المنهجية إجراءات الدراسة للحصول على البيانات وتحليلها بهدف الوصول إلى النتائج وتفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة، وبالتالي تحقق أهدافها. ويشمل ذلك المنهج المتبع والأداة المستخدمة ودرجة الصدق والثبات، ثم المعالجات الإحصائية في تحليل البيانات واستخلاص النتائج. وفيما يلي وصف لعينة الدراسة حسب متغيرات الخصائص الديمغرافية "التعريفية" وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (1):

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية %
النوع الاجتماعي	ذكر	38	46.9%
	أنثى	43	53.1%
السنة الدراسية	السنة الأولى	9	11.1%
	السنة الثانية	12	14.8%
	السنة الثالثة	25	30.9%
	السنة الرابعة فأكثر	35	43.2%
مكان السكن	مدينة	50	61.7%
	قرية	22	27.2%
	مخيم	9	11.1%

يتبين من خلال الجدول (1) أن نسبة (53.1%) من أفراد مجتمع الدراسة هم من الإناث، وأن (43.1%) من طلبة السنة الرابعة فأعلى، وأن (11.1%) من طلبة السنة الأولى، كما يتضح أن نسبة من يسكنون المدينة من الطلبة (61.7%) وأن (11.1%) منهم يسكنون المخيم.



وللتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة؛ عرضت الأداة هذه في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، واعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وأجريت التعديلات المقترحة بناءً على ملاحظاتهم بحيث أصبح عدد فقرات الأداة (36) فقرة. وللتأكد من ثبات الأداة، فقد جرى التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للدرجة الكلية للأداة، باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، بعد استخراج الصدق، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2): معامل الثبات لأداة الدراسة بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الدرجة الكلية	36	0.94**

** دال إحصائياً عند مستوى ($p < 0.01$)

يتضح من الجدول (2) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغت (0.94)، وتعتبر هذه القيمة مناسبة وتجعل من الأداة قابلة للاعتماد والتطبيق، كونها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

تصحيح أداة الدراسة:

طلب من المبحوثين تقدير إجاباتهم عن طريق تدرج ليكرت (Likert) الخماسي، ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، وتحديد اتجاهات قسم الاتصال والإعلام الرقمي في جامعة النجاح الوطنية نحو الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال الإسرائيلي من قطاع غزة، لدى عينة الدراسة، حُولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح ما بين (1-5) درجات، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (للتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5 - 1}{5} = 0.80$$

وصنف المستوى إلى خمسة مستويات هي: مستوى منخفض جداً (من 1 إلى أقل من 1.80)، منخفض (من 1.80 إلى أقل من 2.60)، مستوى متوسط (2.60 - أقل من 3.40)، مستوى مرتفع (3.40 - أقل من 4.20)، مستوى مرتفع جداً (4.20 - 5).

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وقد نُظمت وفقاً لمنهجية مُحددة في العرض، حيث غُرِضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول حول مدى متابعة المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة.

يوضح جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات متابعة المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة كما يلي:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى متابعة المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على الفيس بوك	2.96	0.79	59%	متوسط



2	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على إنستغرام	3.59	0.98	72%	مرتفع
3	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على التيك توك	4.02	0.86	80%	مرتفع
4	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على تلغرام	2.64	0.94	53%	متوسط
5	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على تويتر	2.85	0.71	57%	متوسط
6	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على القنوات الفضائية	2.75	0.78	55%	متوسط
7	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على صفحات المواقع الالكترونية الإخبارية	3.38	0.58	68%	متوسط
8	أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة لفهم صورة الأحداث بشكل أفضل	3.58	0.87	72%	مرتفع
الدرجة الكلية		3.22	0.86	64%	متوسط

يتضح من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية لفقرات مدى متابعة المبحوثين للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة بلغ (3.22) ومستوى متوسط، أما المتوسطات الحسابية للفقرات؛ فقد تراوحت ما بين (2.64-4.02)، وجاءت الفقرة (3): "أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على التيك توك" في المرتبة الأولى؛ بمتوسط حسابي قدره (4.02) ومستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة (4): "أتابع الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة على تلغرام" في المرتبة الأخيرة؛ بمتوسط حسابي بلغ (2.62) ومستوى متوسط.

ويتضح من الجدول أن المبحوثين الذين أجابوا على الاستبيان يستخدمون منصة التيك توك وإنستغرام بشكل كبير لمتابعة الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال الإسرائيلي، فيما كانت بقية المنصات بمستوى متوسط. كما يتضح أن المبحوثين يتابعون تلك الفيديوهات بهدف فهم صورة الأحداث في غزة بشكل أفضل بدرجة كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني حول أكثر المشاهد التي يتابعها المبحوثون في الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أكثر المشاهد التي يتابعها المبحوثون في الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي، كما يتضح من الجدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأكثر المشاهد التي يتابعها المبحوثون في الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى



1	العمليات العسكرية للجيش الإسرائيلي في قطاع غزة	3.7	0.77	74%	مرتفع
2	اشتباكات الجيش الإسرائيلي مع المقاومة	4.42	0.62	88%	مرتفع جداً
3	الانتهاكات التي يمارسها الجيش الإسرائيلي تجاه المواطنين في قطاع غزة	2.63	0.93	53%	متوسط
4	استعراض الإنجازات في قطاع غزة (مثل اكتشاف الأنفاق)	2.64	0.93	53%	متوسط
5	مشاهد جنود كشهود عيان وتقديم رواياتهم حول ما يجري في قطاع غزة	3.62	0.94	72%	مرتفع
		3.39	0.51	68%	متوسط

يتضح من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية لفقرات أكثر المشاهد التي يتابعها طلبة جامعة النجاح في الفيديوهات التي يبتها جنود الجيش الإسرائيلي بلغ (3.39) ومستوى متوسط. أما المتوسطات الحسابية للفقرات؛ فقد تراوحت ما بين (2.63-4.42)، حيث جاءت الفقرة (3): "اشتباكات الجيش الإسرائيلي مع المقاومة" في المرتبة الأولى؛ بمتوسط حسابي قدره (4.42) ومستوى مرتفع جداً، وكانت الفقرتان (1 و 2) والمتعلقان بمتابعة العمليات العسكرية الإسرائيلية، ومشاهد الجنود كشهود عيان وتقديم رواياتهم حول ما يحدث في قطاع غزة بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.7، و 3.62) على التوالي. أما الفقرتين (3 و 4)، واللذان تتعلقان بمتابعة الانتهاكات التي يمارسها جنود الاحتلال، واستعراض إنجازات الجيش الإسرائيلي في غزة، فقد جاءتا بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.63، و 2.64) على التوالي.

وتشير هذه النتائج إلى أن المبحوثين نقل متابعاتهم للفيديوهات التي تتعلق بالانتهاكات الإسرائيلية، واستعراض إنجازاتها العسكرية في غزة، على اعتبار أن هذه أمور أصبحت روتينية، فيما ترتفع متابعة المبحوثين للجوانب الأخرى المتعلقة بالاشتباكات مع المقاومة، وطبيعة العمليات التي تتضمنها الفيديوهات، وارتباط الفيديوهات باتجاه الرواية الإسرائيلية لما يحدث في غزة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والمتعلقة بتأثير الفيديوهات التي يبتها جنود الاحتلال على المواطن الفلسطيني من وجهة نظر المبحوثين.

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات تأثير الفيديوهات التي يبتها جنود الاحتلال على المواطن الفلسطيني من وجهة نظر المبحوثين، كما يتضح في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتأثير الفيديوهات التي يبتها جنود الاحتلال على المواطن الفلسطيني من وجهة نظر المبحوثين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	تجعل المواطن الفلسطيني يفقد الأمل في مستقبل يسوده السلام والأمن	2.22	0.63	44%	منخفض
2	تقدم صورة متوازنة للأحداث في الصراع القائم	4.35	0.64	87%	مرتفع جداً



3	ترفع مستوى الكراهية والعنصرية لدى المواطن الفلسطيني اتجاه الاحتلال وممارساته	4.21	0.59	84%	مرتفع جداً
4	تعزز تأييد وفخر المواطن الفلسطيني للمقاومة في حربها ضد الاحتلال	4	0.75	80%	مرتفع
5	تغرس لدى المواطن الفلسطيني الشعور بتفوق الاحتلال وعدم جدوى مقاومته	2.41	0.73	48%	منخفض
6	تجعل المواطن الفلسطيني أكثر إصراراً على السعي لتحقيق العدالة والمساءلة الدولية ضد جرائم الاحتلال	4.22	0.71	84%	مرتفع جداً
7	تزيد من إصرار المواطن الفلسطيني على التمسك بهويته الوطنية رغم الضغوط والمشاركة في النشاطات السياسية والإعلامية المناهضة للاحتلال	4.11	0.50	82%	مرتفع
		3.65	0.34	73%	مرتفع

يتضمن الجدول (5) نتائج ملفنة. وبداية نجد أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية لفقرات تأثير الفيديوهات التي يبيتها جنود الاحتلال على المواطن الفلسطيني من وجهة نظر المبحوثين بلغ (3.65) ومستوى مرتفع. أما في التفاصيل، فنجد أن الفقرة المتعلقة بالتأثير السلبي للفيديوهات على المبحوثين، بأنها تؤدي إلى فقدانهم للأمل، فقد جاءت بدرجة منخفضة، وبمتوسط حسابي (2.22)، وبنفس السياق جاءت فقرة أن الفيديوهات تغرس الشعور بتفوق الاحتلال وأنه لا جدوى من مقاومته، بدرجة منخفضة، وبمتوسط حسابي (2.41). وبشكل منسجم أيضاً مع هذه النتائج، نجد أن الفقرات المتعلقة بأن الفيديوهات تقدم صورة متوازنة للأحداث، وبأنها ترفع مستوى العداء للاحتلال، وبأنها تجعل المواطن أكثر إصراراً على تحقيق العدالة مساءلة الاحتلال على جرائمه، جاءت كلها بدرجة مرتفعة جداً، وبمتوسطات حسابية (4.35)، (4.21)، و(4.22) على التوالي). أما بقية الفقرات، فقد جاءت بمستوى مرتفع، وهي أيضاً تعزز نفس النتيجة، فقد جاءت الفقرة المتعلقة بتعزيز افتخار المواطن بالمقاومة الفلسطينية، والفقرة التي تنص على زيادة إصرار المواطن الفلسطيني على التمسك بهويته الوطنية، بدرجة مرتفعة، وبمتوسطين حسابيين (4)، و(4.11 على التوالي).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن المبحوثين ينظرون إلى الفيديوهات التي يبيتها جنود الاحتلال، رغم تضمنها لمشاهد مؤلمة، ومستقرة بنفس الوقت، من زاوية مختلفة عن الأهداف التي جعلت الجنود يبيثون هذه الفيديوهات من أجلها. فمن المعلوم أن هذه الفيديوهات تسعى للتأثير سلباً على المواطن الفلسطيني، ودفعه لليأس والشعور بالقهر والاستسلام، والتسليم بقوة جيش الاحتلال وعجز المقاومة الفلسطينية. إلا أنه، ووفق نظرية الجمهور العنيد، فإن المبحوثين يقاومون هذه الأهداف، ويصرون على مفاهيم تتعلق بالتمسك بالهوية والوطنية وقوة الإرادة في التصدي للاحتلال وجرائمه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وبالمعلقة بدلالة الفيديوهات التي يبيتها جنود الاحتلال من وجهة نظر المبحوثين.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات دلالة الفيديوهات التي يبيتها جنود الاحتلال من وجهة نظر المبحوثين، كما هو واضح في الجدول (6) التالي:



جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال من وجهة نظر المبحوثين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	توجيه رسالة إلى العالم بأن الجيش الإسرائيلي يمتلك القوة والسيطرة.	4.41	0.43	88%	مرتفع جداً
2	استخدام الفيديوهات كأداة لنشر الخوف بين الفلسطينيين.	3.28	0.80	66%	متوسط
3	تبرير تصرفات جنود الجيش الإسرائيلي الوحشية والانتقامية في قطاع غزة	3.81	0.59	76%	مرتفع
4	التأثير على الرأي العام الدولي عبر تقديم صورة إيجابية عن الجيش الإسرائيلي.	3.3	0.90	66%	متوسط
5	تصوير الحرب بشكل هزلي أو غير جدي	3.94	0.67	79%	مرتفع
6	عكس حالة العجز وعدم الاتزان التي يعيشها الجيش الإسرائيلي في قطاع غزة	4.22	0.53	84%	مرتفع جداً
الدرجة الكلية		3.83	0.29	77%	مرتفع

رغم أن الفقرات التي يتضمنها الجدول (6) تعبر عن دلالات الفيديوهات بشكل عام، إلا أن المبحوثين تعاملوا معها من منظورهم الخاص، كطرف فلسطيني يواجه الاحتلال، وليس بشكل مجرد. فقد حصلت عبارتي أن دلالة الفيديوهات بأن رسالتها إلى العالم تتمثل في تأكيد قوة الجيش الإسرائيلي، وأنها، بنفس الوقت تعكس حالة العجز وعدم الاتزان التي يعيشها الجيش الإسرائيلي بغزة، بدرجة مرتفعة، وبمتوسطين حسابيين (4.41، و 4.22 على التوالي) كما حصلت عبارتي: أن الفيديوهات تمثل تبريراً لتصرفات جنود الاحتلال الوحشية والانتقامية، وتصوير الحرب بشكل هزلي غير واقعي، بدرجة مرتفعة، وبمتوسطين حسابيين (3.81، و 3.94 على التوالي). أما عبارتي: أن الفيديوهات استخدمت كأداة لنشر الخوف بين الفلسطينيين، والتأثير على الرأي العام العالمي بتقديم صورة إيجابية عن الجيش الإسرائيلي، فقد جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسطين حسابيين (3.28، و 3.3 على التوالي).

وتؤكد هذه النتائج بأن المبحوثين يرون أن الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال من غزة لها دلالات سلبية، وأنها، وإن كان بعضها يسعى لإيصال رسالة إيجابية إلى العالم، إلا أنها تؤدي إلى نتائج معاكسة للأهداف التي تسعى لتحقيقها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والمتعلقة بمدى أهمية الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال في رفع مستوى الوعي اتجاه الصراع من وجهة نظر المبحوثين.
حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أهمية الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال في رفع مستوى الوعي اتجاه الصراع من وجهة نظر المبحوثين، كما هو واضح في الجدول (7) التالي:



جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال في رفع مستوى الوعي اتجاه الصراع من وجهة نظر المبحوثين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	تسهم الفيديوهات في تعزيز فهم الجمهور للعنف والسياسات الإسرائيلية تجاه الفلسطينيين.	4.52	0.28	90%	مرتفع جداً
2	تظهر الفيديوهات الجرائم المخفية التي يمارسها الجيش الإسرائيلي ضد الفلسطينيين.	4.32	0.33	86%	مرتفع جداً
3	إظهار الجيش الإسرائيلي بصورته الحقيقية كمحتل.	3.68	0.71	74%	مرتفع
4	استخدام الفيديوهات كأداة توعية لمواجهة ممارسات الاحتلال وتداعياته على الفلسطينيين.	3.65	0.82	73%	مرتفع
5	تبرز توظيف التكنولوجيا الحديثة في الحرب.	3.86	0.84	77%	مرتفع
	النتيجة الكلية	4.10	0.20	82%	مرتفع

يُظهر الجدول (7) نتائج تتسق مع نتائج الجداول السابقة، حيث يرى المبحوثون، وفق النتيجة الكلية للجدول، أن أهمية الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال الإسرائيلي من داخل غزة خلال الحرب لها أهمية مرتفعة في بث الوعي حول ممارسات الجنود. فقد جاءت عبارات: زيادة فهم الجمهور للجمهور للعنف الذي يمارسه الإسرائيليون في الحرب على غزة، وإظهار الجرائم المخفية (التي لم توثقها فيديوهات أخرى أو مصادر أخرى) بدرجة مرتفعة جداً، وبمتوسطي حسابيين (4.52، و4.32) على التوالي. فيما حصلت بقية الفقرات على مستوى مرتفع، وهي كما يلي: إظهار الجيش الإسرائيلي بصورته الحقيقية كجيش احتلال، واستخدام الفيديوهات كأداة توعية لمواجهة ممارسات الاحتلال، وإظهار توظيف التكنولوجيا الحديثة في الحرب، وبمتوسطات حسابية (3.68، و3.65، و3.86) على التوالي.

هذه النتائج، أيضاً، تؤكد ما أشارت له نتائج الجداول السابقة. فالمبحوثون يرون أن هذه الفيديوهات مهمة من المنظور الفلسطيني، حيث أنها تكشف الصورة الحقيقية للاحتلال الإسرائيلي الحقيقية، وتفضح ممارساته، وتكشف جرائمه، وتعزز الشعور لدى الفلسطينيين بضرورة التصدي له ومقاومته.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس حول كيفية التعامل مع تلك الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال من وجهة نظر المبحوثين.

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات التعامل مع تلك الفيديوهات التي يبتثها جنود الاحتلال من وجهة نظر المبحوثين، كما هو واضح في الجدول (8) التالي:



جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعامل مع تلك الفيديوهات التي يبيثها جنود الاحتلال من وجهة نظر المبحوثين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	تجاهل الفيديوهات بالكامل وعدم التفاعل معها، لمنع انتشارها وتقليل تأثيرها النفسي على الجمهور الفلسطيني	4.40	0.28	88%	مرتفع جداً
2	تحليل وفهم محتوى الفيديوهات لاكتشاف الرسائل المبطنة وتحديد الأهداف التي يسعى جنود الاحتلال لتحقيقها من خلال هذه الفيديوهات	4.31	0.33	86%	مرتفع جداً
3	فضح أكاذيب الفيديوهات ودحضها إعلامياً، عبر حملات توعية إعلامية تهدف إلى كشف الحقائق والتصدي للدعاية الإسرائيلية	3.71	0.71	74%	مرتفع
4	رفع شكاوى لمواقع التواصل الاجتماعي لحذف الفيديوهات، مستندين إلى سياسات المنصات التي تحظر المحتوى العنيف أو التحريضي	3.66	0.82	73%	مرتفع
5	توثيق الفيديوهات بهدف استخدامها كأدلة في رفع قضايا أمام المحاكم الدولية ضد الحكومة الإسرائيلية والجنود المتورطين في انتهاكات حقوق الإنسان	3.86	0.84	77%	مرتفع
	الدرجة الكلية	4.20	0.31	84%	مرتفع جداً

يتضح من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية لفقرات التعامل مع تلك الفيديوهات التي يبيثها جنود الاحتلال من وجهة نظر الطلبة بلغ (4.20) ومُستوى مرتفع جداً.

فقد جاءت عبارات: تجاهل تلك الفيديوهات والامتناع عن تداولها، والعمل على تقليل تأثيرها النفسي على الجمهور، ثم العمل على تحليلها فهم محتواها لاكتشاف الرسائل المبطنة التي تتضمنها، وكشف أهدافها، بدرجة مرتفعة جداً، وبمتوسطين حسابيين (4.40، و 4.31) على التوالي. في جاءت بقية العبارات بدرجة مرتفعة، وهي كما يلي: فضح أكاذيب تلك الفيديوهات ودحضها من خلال حملات التوعية وكشف الحقائق والتصدي للدعاية الإسرائيلية، والسعي لحظر نشر تلك الفيديوهات في مواقع التواصل الاجتماعي من خلال تقديم شكاوى ضدها على اعتبار أنها تتضمن محتوى عنيف وتحريضي، واستخدام تلك الفيديوهات كوثائق أمام المحاكم الدولية ضد الحكومة الإسرائيلية وجنودها المتورطين في انتهاكات حقوق الإنسان، وبمتوسطات حسابية (3.71، 3.66، و 3.86) على التوالي.

إن هذه النتائج تشير تؤكد مفهوم الجمهور العنيد الذي أشرنا له سابقاً، والذي ينظر إلى المحتوى بأسلوب نقدي، ولا يتقبل المضمون الذي يتعارض مع إطاره المرجعي، وفق نظرية "التنافر المعرفي". فهو يرى أن التعامل مع هذه الفيديوهات يتراوح بين التجاهل، والسعي لتقليل تأثيرها، والعمل على حظر نشرها على مواقع التواصل الاجتماعي، وبين استخدامها كأدلة قطعية على جرائم الاحتلال أمام المحاكم الدولية.



عرض نتائج اختبار الفرضيات:
الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات المبحوثين اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.
ومن أجل فحص الفرضية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (9) تبين ذلك:

الجدول (9): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق لتصورات المبحوثين اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	38	3.76	0.65	1.07	0.29
	أنثى	43	3.60	0.73		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$)

يتبين من الجدول (9) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لتصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha < 0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات المبحوثين اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير السنة الدراسية.
استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لتصورات المبحوثين اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير السنة الدراسية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لتصورات المبحوثين اتجاه الفيديوهات التي يبتثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير السنة الدراسية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	السنة الأولى	9	3.30	0.81
	السنة الثانية	12	3.85	0.55
	السنة الثالثة	25	3.82	0.67
	السنة الرابعة فأكثر	35	3.61	0.69

ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول (11).



جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة الفروق للدرجة الكلية لتصورات المبحوثين تجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير السنة الدراسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.39	3	0.80	1.71	0.17
	داخل المجموعات	35.77	77	0.47		
	المجموع	38.15	80			

يتبين من الجدول (11) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لتصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية اتجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha < 0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية اتجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير السنة الدراسية.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات المبحوثين تجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير مكان السكن.

استخرجت المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لتصورات المبحوثين تجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير مكان السكن، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (12).

جدول (12): المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لتصورات المبحوثين تجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير مكان السكن

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	مدينة	50	3.73	0.69
	قرية	22	3.63	0.67
	مخيم	9	3.49	0.75

ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة الفروق للدرجة الكلية لتصورات المبحوثين تجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير مكان السكن

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.52	2	0.26	0.54	0.59
	داخل المجموعات	37.64	78	0.48		
	المجموع	38.15	80			



يتبين من الجدول (13) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لتصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية اتجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha < 0.05$)، وبالتالي تُقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية اتجاه الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة تعزى إلى متغير مكان السكن.

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة، وقد نُظمت وفقاً لمنهجية مُحددة في العرض، حيث عُرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نتيجة السؤال أو الفرضية، ثم مناقشتها بناء على ادبيات والنظريات الناطمة للدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى متابعة طلبة جامعة النجاح للفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الاسرائيلي من قطاع غزة؟

أظهرت نتائج الدراسة أن فيديوهات جنود الاحتلال الإسرائيلي تلعب دوراً هاماً في تشكيل وعي طلبة جامعة النجاح الوطنية بالقضية الفلسطينية، حيث يتابعها الطلبة بنسب مرتفعة، خاصة عبر منصة "تيك توك" التي تصدرت قائمة المنصات الأكثر استخداماً. ويعزى هذا التفضيل إلى طبيعة المحتوى البصري القصير والجذاب الذي يتناسب مع طبيعة الفيديوهات، وانتشار المنصة الواسع بين الشباب، وفعالية خوارزميات التوصية في الوصول إلى شريحة واسعة من الطلبة. في المقابل، تراجع دور منصة "تلغرام" في هذا السياق، نظراً لطبيعة محتواها النصي والقنوات الإخبارية التي يغلب عليها، وصعوبة الوصول إلى القنوات التي تبث هذه الفيديوهات مقارنة بسهولة الوصول إليها على "تيك توك". ويعكس هذا التحول في أنماط استهلاك المحتوى الرقمي لدى الطلبة اعتمادهم المتزايد على منصات التواصل الاجتماعي، وخاصة البصرية منها، كمصادر رئيسية للمعلومات والأخبار، مما يؤكد أهمية المحتوى البصري القصير والجذاب في جذب انتباههم والتأثير عليهم. تُظهر هذه النتيجة توافقاً ملحوظاً مع نتائج دراسات سابقة تناولت تأثير وسائل الإعلام على الشباب. كما تشترك جميع الدراسات السابقة في إبراز الدور المتزايد لوسائل التواصل الاجتماعي، خاصة البصرية منها، في تشكيل وعي الشباب وتصوراتهم. وتؤكد الدراسة الحالية على أهمية المحتوى البصري القصير والجذاب، وهو ما يتفق مع نتائج الدراسات التي أظهرت تأثير مشاهد العنف والعدوانية على الاستجابة الفسيولوجية والسلوكية للشباب. وتتوافق النتائج أيضاً مع نظريتي الجمهور العنيد والتلقي، اللتين تؤكدان أن الجمهور ليس متلقياً سلبياً، بل يختار المحتوى ويتفاعل معه ويؤوله وفقاً لخلفياته الثقافية والاجتماعية. وبشكل عام، تؤكد هذه الدراسات على التأثير القوي لوسائل الإعلام، وخاصة البصرية منها، على الشباب، وتبرز أهمية فهم كيفية استخدامهم لهذه الوسائل وتأثيرها على وعيهم وسلوكياتهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما أكثر المشاهد التي يتابعها طلبة جامعة النجاح في الفيديوهات التي يبثها جنود الجيش الإسرائيلي؟

كشفت نتائج الدراسة عن ميل طلبة جامعة النجاح إلى متابعة فيديوهات اشتباكات الجيش الإسرائيلي مع المقاومة الفلسطينية، حيث حصلت هذه الفيديوهات على أعلى متوسط حسابي (4.42). ويعزى هذا الاهتمام إلى عدة عوامل متداخلة، أبرزها: مركزية القضية الفلسطينية في وجدان الطلبة، ورغبتهم في متابعة تطورات الصراع عن كثب، بالإضافة إلى شعورهم بالانتماء إلى المقاومة الفلسطينية، وسعيهم للحصول على معلومات من مصادر بديلة للتغطية الإعلامية المتحيزة. كما لا يمكن إغفال دور الفضول في دفع الطلبة لمشاهدة هذه الفيديوهات. وفي المقابل، فإن انخفاض المتوسط الحسابي لفيديوهات الانتهاكات الإسرائيلية (2.63) قد يشير إلى حالة من الإرهاق النفسي أو التجنب نتيجة لكثرة التعرض لهذه المشاهد، أو ربما إلى اعتبار هذه الانتهاكات أمراً مألوفاً. كما توافقت هذه النتيجة واختلفت مع نتائج الدراسات الأخرى التي تناولت تأثير وسائل الإعلام على الشباب. فمن جهة



التوافق، ينسجم تجنب الطلبة لفيدوهات الانتهاكات مع نتائج بعض الدراسات التي أظهرت أن المحتوى العدواني يزيد من التوتر الفسيولوجي. ومن جهة الاختلاف، قد يبدو تجنب فيدوهات الانتهاكات متعارضاً مع البحث عن المعلومات، لكن يمكن تفسيره كآلية دفاعية. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج على أن الشباب ليسوا متلقين سلبيين، بل يختارون المحتوى الذي يناسبهم ويتفاعلون معه بطرق متنوعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما تأثير الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال على المواطن الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة النجاح؟

كشفت النتائج أن طلبة جامعة النجاح يرون أن فيدوهات الجيش الإسرائيلي تقدم صورة متوازنة للأحداث في الصراع، حيث حصلت هذه الفقرة على أعلى متوسط حسابي (4.35). ويعزى هذا التقييم إلى رغبة الطلبة في الحصول على معلومات بديلة وموثوقة، خاصة في ظل التغطية الإعلامية المتحيزة. كما أن التعرض المباشر للأحداث المصورة، والشك في الرواية الرسمية، يدفعان الطلبة إلى البحث عن مصادر أخرى لتكوين صورة متكاملة. وفي المقابل، فإن رفض الطلبة لفكرة فقدان الأمل في المستقبل (2.22) يعكس صمودهم وتحديهم للواقع، وعدم استسلامهم لليأس. جاءت هذه النتيجة متفقة ومختلفة مع نتائج الدراسات الأخرى التي تناولت تأثير وسائل الإعلام على الشباب. بحيث يتجلى مفهوم الجمهور العنيد ونظرية التلقي في اختيار الطلبة للمحتوى وتفسيره وفقاً لخلفياتهم. كما ومن جهة الاختلاف، قد يبدو اعتبار فيدوهات الجيش الإسرائيلي مصدراً متوازناً أمراً مثيراً للجدل، لكن يمكن تفسيره برغبة الطلبة في الحصول على معلومات متنوعة. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن الشباب يسعون بنشاط للحصول على المعلومات وتفسيرها بطرق تعكس رؤيتهم للواقع وصمودهم النفسي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما دلالة الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال من وجهة نظر الطلبة؟

كشفت النتائج أن طلبة جامعة النجاح يرون أن فيدوهات الجيش الإسرائيلي تهدف إلى توجيه رسالة للعالم بأن الجيش الإسرائيلي يمتلك القوة والسيطرة، حيث حصلت هذه الفقرة على أعلى متوسط حسابي (4.41). ويعزى هذا الإدراك إلى طبيعة الصراع الفلسطيني الإسرائيلي، الذي يتسم بتفوق عسكري إسرائيلي واضح، مما يجعل هذه الفيديوهات انعكاساً لهذا الواقع. كما أن هذه الفيديوهات قد تكون جزءاً من حرب نفسية تهدف إلى إظهار القوة وزرع الخوف، بالإضافة إلى سعي الجيش الإسرائيلي للتأثير على الرأي العام العالمي. وفي المقابل، فإن رفض الطلبة لفكرة استخدام هذه الفيديوهات لنشر الخوف (3.28) يعكس مقاومتهم وتحديهم، وعدم استسلامهم للخوف. جاءت هذه النتيجة متفقة ومختلفة مع نتائج الدراسات الأخرى التي تناولت تأثير وسائل الإعلام على الشباب. ويتجلى مفهوم الجمهور العنيد ونظرية التلقي في اختيار الطلبة لتفسير المحتوى وفقاً لواقعهم وتجاربهم. بالرغم من أن بعض الدراسات أظهرت التأثيرات السلبية للمحتوى العنيف، إلا أن الطلبة هنا يحاولون مقاومة التأثيرات النفسية، وتفسير الواقع بطريقة تدعم صمودهم. وبالرغم من أن بعض الفيديوهات هدفها نشر الخوف، إلا أن الطلبة لديهم القدرة على مقاومة التأثيرات النفسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما مدى أهمية الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال في رفع مستوى الوعي اتجاه الصراع من وجهة نظر الطلبة؟

أظهرت النتائج أن طلبة جامعة النجاح يرون أن فيدوهات الجيش الإسرائيلي تساهم في رفع مستوى الوعي تجاه الصراع، حيث حصلت الفقرة التي تتعلق بتعزيز فهم الجمهور للعنف والسياسات الإسرائيلية على أعلى متوسط حسابي (4.52). ويعزى هذا الإدراك إلى أن هذه الفيديوهات تُعد مصدراً بديلاً للمعلومات في ظل التغطية الإعلامية المتحيزة، وتوثق الأحداث الميدانية، وتمتلك تأثيراً بصرياً قوياً. وفي المقابل، فإن حصول الفقرة التي تتعلق باستخدام الفيديوهات كأداة توعية على أقل متوسط حسابي (3.65) قد يعكس بعض التحفظات حول مدى فعاليتها في مواجهة ممارسات الاحتلال. قد يبدو وجود تحفظات حول فعالية هذه الفيديوهات كأداة توعية متعارضاً مع فكرة رفع الوعي، ولكن يمكن تفسير ذلك بأن الطلبة يدركون محدودية تأثير هذه الفيديوهات في تغيير الواقع. وبالرغم من أن عدد من الدراسات أظهرت التأثيرات السلبية للمحتوى العنيف، إلا أن الطلبة هنا



يرون ان هذه الفيديوهات تساهم في رفع الوعي. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن الشباب يسعون بنشاط للحصول على المعلومات وتقييمها بطرق تعكس رؤيتهم للواقع وقدرتهم على التقييم النقدي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: كيف يمكن التعامل مع تلك الفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال من وجهة نظر الطلبة؟

أظهرت النتائج أن طلبة جامعة النجاح يرون أن تجاهل فيديوهات الجيش الإسرائيلي وعدم التفاعل معها هو الخيار الأمثل، حيث حصلت هذه الفقرة على أعلى متوسط حسابي (4.40). ويعزى هذا الإدراك إلى رغبة الطلبة في تقليل التأثير النفسي السلبي لهذه الفيديوهات، ومنع انتشارها، ورفض التفاعل معها بما يخدم أهداف الجيش الإسرائيلي. وفي المقابل، فإن حصول فكرة رفع شكاوى لحذف الفيديوهات على أقل متوسط حسابي (3.66) قد يعكس بعض الشكوك حول مدى فعاليتها، أو خوفاً من عدم استجابة منصات التواصل الاجتماعي. تظهر هذه النتيجة توافقاً واختلافاً مع نتائج الدراسات الأخرى التي تناولت تأثير وسائل الإعلام على الشباب. فمن جهة التوافق، تتفق مع نتائج الدراسات التي أظهرت أن التعرض لمحتوى عدواني يزيد من التوتر الفسيولوجي. ويتجلى مفهوم الجمهور العنيد ونظرية التلقي في اختيار الطلبة لعدم التفاعل مع المحتوى، وهذا يتوافق مع تأكيد الدراسات الأخرى على دور الجمهور النشط. ومن جهة الاختلاف، قد يبدو وجود شكوك حول فعالية رفع شكاوى لحذف الفيديوهات متعارضاً مع فكرة مقاومة المحتوى، ولكن يمكن تفسير ذلك بأن الطلبة يدركون محدودية تأثير هذه الاستراتيجية في ظل سيطرة منصات التواصل الاجتماعي. وبالرغم من أن بعض الدراسات أشارت إلى أن الشباب الذين يتابعون الأخبار بشكل منتظم يميلون إلى المشاركة في الأنشطة السياسية والاجتماعية بشكل أكبر، إلا أن الطلبة هنا يرون أن تجنب هذه الفيديوهات هو الخيار الأمثل. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن الشباب يسعون بنشاط لتقييم المحتوى واختيار الاستراتيجيات التي تتناسب مع رؤيتهم للواقع وقدرتهم على التقييم النقدي.

مناقشة الفرضيات

مناقشة نتائج جداول التحليل التقاطعية لاستقصاء آراء طلبة جامعة النجاح الوطنية حول تأثير فيديوهات جنود الاحتلال الإسرائيلي على وعيهم بالقضية الفلسطينية، حيث تم تحليل البيانات بناءً على متغيرات النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، ومكان السكن.

أظهرت نتائج التحليل التقاطعي للدراسة أن غالبية طلبة جامعة النجاح الوطنية، بغض النظر عن متغيرات النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، ومكان السكن، يتفقون على الأهمية الكبيرة لفديوهات جنود الاحتلال الإسرائيلي في رفع مستوى الوعي بالقضية الفلسطينية، وتأثيرها على المواطن الفلسطيني، ودلالاتها المهمة المتعلقة بالصراع. ويعزى هذا الاتفاق إلى عدة عوامل، منها التعرض الإعلامي المكثف، والوعي الوطني المتجذر، ودور وسائل التواصل الاجتماعي في التأثير، والرغبة في فهم الواقع، ووحدة الموقف من القضايا الوطنية رغم تنوع الخلفيات الثقافية والاجتماعية. وبالتالي، فإن القضية الفلسطينية والعدوان الإسرائيلي يمثلان عاملين مؤخرين لاتجاهات طلبة جامعة النجاح الوطنية بغض النظر عن أي متغير ديمغرافي. وأيضاً يظهر من خلال النتائج أن هناك وعياً كبيراً من قبل الطلبة تجاه القضية الفلسطينية، وتحديدًا خلال حرب طوفان الأقصى. وبالرغم من أن بعض الدراسات أظهرت التأثيرات السلبية للمحتوى العنيف، إلا أن الطلبة في هذه الدراسة يرون أن هذه الفيديوهات تساهم في رفع الوعي لديهم حول القضية الفلسطينية. وقد تتوقع بعض الدراسات وجود اختلافات في تصورات الطلبة بناءً على متغيراتهم، إلا أن الوعي الوطني في هذه الحالة والتعرض الإعلامي المكثف تغلب على هذه الاختلافات. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن القضية الفلسطينية عاملاً مؤحداً لطلبة جامعة النجاح الوطنية، وأن وسائل الإعلام، وخاصة فيديوهات جنود الاحتلال، تلعب دوراً مهماً في رفع مستوى الوعي بهذه القضية.



الاستنتاجات

تُظهر نتائج هذه الدراسة تفاعلاً معقدًا ومحسبًا من قبل طلبة الإعلام الرقمي في غزة تجاه المحتوى الذي يبثه جنود الاحتلال الإسرائيلي. يمكن تفسير ارتفاع نسبة المتابعة (64%) والرواج الكبير لمنصة تيك توك (80%) على أنه نابع من عدة عوامل، أبرزها الرغبة في فهم العدو وتحليل خطابه الإعلامي، والبحث عن مصادر بديلة للحصول على صورة أكثر شمولية للأحداث، والاهتمام بالمشاهد الصادمة التي تجذب الجمهور في الإعلام الرقمي. يعكس تركيز الطلبة على مشاهد الاشتباكات (88%) طبيعة الصراع المشتعل، بينما يدل إيمانهم بتأثير الفيديوهات في تقديم صورة متوازنة (87%) وتوجيه رسالة قوة (88%) على فهمهم العميق لدور الإعلام في تشكيل الرأي العام. كما يوضح إدراكهم لأهمية هذه الفيديوهات في رفع مستوى الوعي (82%) وتعزيز فهم العنف (90%) وعيهم بالدور الذي يمكن أن يلعبه الإعلام في توثيق الصراع وتوعية الجمهور. في المقابل، يعكس تبني الطلبة استراتيجية تجاهل الفيديوهات (84%) وعيًا بضرورة الحد من انتشارها وتأثيرها النفسي، مما يشير إلى تبنيهم موقفًا دفاعيًا في مواجهة الحرب الإعلامية. بشكل عام، تظهر هذه النتائج أن طلبة الإعلام الرقمي في غزة يتعاملون مع المحتوى الإعلامي الإسرائيلي بوعي نقدي، ويسعون إلى فهمه وتحليله، مع تبني استراتيجيات للحد من تأثيره السلبي.

وافترض الباحثون أن هناك مقاومة للفيديوهات التي يبثها جنود الاحتلال الإسرائيلي من قطاع غزة كونها تتعارض مع اتجاهات ومواقف الشعب الفلسطيني، وبناءً على نتائج الدراسة التي أظهرت أن طلبة الإعلام يتابعون الفيديوهات بمستوى متوسط، ويرون أن أكثر المشاهد متابعه هي اشتباكات الجيش الإسرائيلي مع المقاومة بمستوى متوسط، وأن تأثير الفيديوهات على المواطن الفلسطيني كانت مرتفعة المستوى، وأن الفيديوهات بمستوى مرتفع تسهم في فهم العنف والسياسات الإسرائيلية الممارسة ضد الفلسطينيين، وأن مستوى مرتفع جداً يرون أن التعامل مع الفيديوهات يكون بتجاهلها بشكل كامل، وعدم التفاعل معها يثبت صحة الفرضية التي فرضها الباحثون في مقاومة طلبة الاعلام في جامعة النجاح الوطنية للفيديوهات التي يبثها الجيش الإسرائيلي من قطاع غزة.

التوصيات

بناءً على ما سبق يوصي الباحثون الطلبة بما يلي:

- 1- الاعتماد بشكل كبير على أخذ المعلومات من مصادرها الرسمية أو القنوات الإخبارية وصفحاتها على مواقع التواصل.
- 2- التقليل من مشاهدة الفيديوهات التي تحتوي على المشاهد العنيفة.
- 3- تلقي الدعم النفسي من مختصين للأشخاص الذين يتأثرون بالمشاهد.
- 4- التشجيع على التحليل النقدي لما وراء هذه الفيديوهات.
- 5- تنظيم حملات لتوعية بمخاطر هذه الفيديوهات وتبعاتها على المشاهد.

المراجع

1. أبو زيد، أبو زيد، ط. (2012). دور المواقع الاجتماعية التفاعلية في توجيه الرأي العام الفلسطيني وأثرها على المشاركة السياسية: دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
2. تعريف ومعنى فيديو (2010). معجم المعاني الجامع. تاريخ المشاهدة (26.4.2025). <https://tinyurl.com/uxeem4es>
3. جنود إسرائيليون يتجحون على الشبكات الاجتماعية بانتهاكاتهم في غزة (29 فبراير 2024). الجزيرة نت. تمت المشاهدة في (8.3.2025). <https://rb.gy/v36hsz>
4. الدبيسي، ع، والطاهات، ز. (2013). دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل الرأي العام لدى طلبة الجامعات الأردنية. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، 40(1)، 92-115.
5. سعد، ي. (26 فبراير 2021). المنهج الوصفي في البحث العلمي. دراسات. <https://drasah.com/Description.aspx?id=3777#div1>



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



6. طوفان الأقصى.. أكبر هجوم للمقاومة الفلسطينية على إسرائيل (30 يونيو 2024). الجزيرة نت. تمت المشاهدة في (13.1.2025). <https://tinyurl.com/5ebp9pd>
7. عبد الحميد، م. (24 ديسمبر 2024). الإعلام ودوره في حرب الإبادة. مؤسسة الدراسات الفلسطينية. <https://www.palestine-studies.org/ar/node/1656631>
8. علاونة، ن. (2024). استراتيجيات العلاقات العامة الرقمية ووظائفها في الحروب الإسرائيلية على غزة (2021-2022-2023). مجلة الجزيرة لدراسات الاتصال والإعلام، 2024(4)، 157-188.
9. محمد، م. (2022). دور مواقع التواصل الاجتماعي في التأثير على الرأي العام الفلسطيني اتجاه القضية الفلسطينية من وجهة نظر طلاب الجامعات الفلسطينية رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
10. المطيعي، ع، وبنى عامر، ي. (2021). تأثير شكل الصورة الصحفية ومضمونها في الصحافة اليومية الأردنية على المتلقي: دراسة مسحية على الأكاديميين في كليات الإعلام والفنون في الجامعات الأردنية. مجلة التراث والتصميم، 1(5)، 93-140.
11. Anitei, M. & Chraif, M. (2011). The physiological reactivity of the young in short-term audio-visual exposure to TV news involving aggression and blood in Romania. IPEDR, 5.
12. Ben-Eliezer, U. (2010). Israel Defense Forces (IDF). In The Encyclopedia of War and Peace (2nd ed). Academic Press.
13. Bem, J. (1972). Self-perception theory. In L. Berkowitz (Ed.). Advances in experimental social psychology, 6. Academic Press.
14. Bordwell, D. & Thompson, K. (2016). Film Art: An Introduction (11th ed.). McGraw-Hill Education.
15. Dovey, J. & Kennedy, W. (2006). Game Cultures: Computer Games as New Media. Open University Press.
16. Festinger, L. (1957). A theory of cognitive dissonance. Stanford University Press.
17. Galloway, C. (2004). Public Relations War Between Israel and The Palestinians. Australia. University of Southern Queensland.
18. Hall, S. (1980). "Encoding/decoding". In Centre for Contemporary Cultural Studies (Ed.). Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies, 1972-79. London: Hutchinson.
19. Howard, N. & Hussain, M. (2013). Democracy's fourth wave? Digital media and the Arab Spring. Oxford Studies in Digital Politics. Oxford University Press.
20. Khalidi, R. (2006). The Iron Cage: The Story of the Palestinian Struggle for Statehood. Beacon Press.
21. Lepper, M. (1979). Biased assimilation and attitude polarization: The effects of prior theories on subsequently considered evidence. Journal of Personality and Social Psychology, 37(11), 2098-2109.
22. Lodge, M. (2006). Motivated skepticism in the evaluation of political beliefs. American Journal of Political Science, 50(3), 755-769.
23. Manovich, L. (2001). The Language of New Media. MIT Press.
24. McChesney, W. (2004). The Problem of the Media: U.S. Communication Politics in the Twenty-First Century. Monthly Review Press.
25. Morley, D. (1980). The Nationwide Audience: Structure and Decoding. British Film Institute.



26. Petty, E., & Cacioppo, T. (1986). The elaboration likelihood model of persuasion. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 19, 123-205. Academic Press.
27. Sherif, M. (1936). *The psychology of social norms*. Harper.
28. Sulloway, F. (2003). Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 129(3), 339-375.



فاعلية منصات الفيديو التفاعلي في تنمية التحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

مازن فائز الحربي

باحث ماجستير في تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: malharbi1686@stu.kau.edu.sa

الملخص

يهدف هذا البحث إلى دراسة فاعلية استخدام منصة الفيديو التفاعلي في تحسين التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مادة العلوم. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية تلقت التعليم عبر الفيديو التفاعلي، وضابطة تلقت التعليم بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استخدام الفيديو التفاعلي في تعزيز الفهم العلمي والتفاعل مع المحتوى. يوصي البحث بدمج تقنيات الفيديو التفاعلي في المناهج الدراسية، وتوفير التدريب اللازم للمعلمين، وتهيئة البيئة التقنية المناسبة، مع التوسع في تطبيق هذه التقنيات عبر مختلف المواد الدراسية.

الكلمات المفتاحية: الفيديو التفاعلي، منصات الفيديو التفاعلي، التحصيل، Edpuzzle، المرحلة الابتدائية، التصميم التعليمي.

The Effectiveness of Interactive Video Platforms in Enhancing Science Achievement Among Elementary School Students

Mazen Faiz Alharbi

Educational Technology, Faculty of Education, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Email: malharbi1686@stu.kau.edu.sa

ABSTRACT

This study aims to investigate the effectiveness of using interactive video platforms in improving academic achievement among third-grade elementary students in science. The study adopted a quasi-experimental design, in which the sample was divided into two groups: an experimental group taught using interactive video, and a control group taught using the traditional method. The statistical analysis revealed significant differences in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of interactive video in enhancing scientific understanding and engagement with the content. The study recommends integrating interactive video technologies into the curriculum, providing appropriate teacher training, preparing a supportive digital learning environment, and expanding the use of such technologies across various school subjects.

Keywords: Interactive video, interactive video platforms, achievement, Edpuzzle, elementary stage, instructional design.



المقدمة:

يُعد الفيديو التفاعلي وسيلة مهمة لتوسيع خيال الأطفال وإثراء تصورهم للعالم من حولهم، حيث يوفر لهم محتوى متحرك مليء بالسحر والخيال، كما يساهم في نقل المعلومات التعليمية بطرق متعددة، مما يساهم في تعزيز الفهم باستخدام الاتصال المباشر بين عناصر العملية التعليمية. تُظهر فعالية الفيديو التفاعلي من خلال تمكين الطلاب من استكشاف جوانب الحياة المختلفة، ما يساهم في تنمية وعيهم وإدراكهم، وبالتالي يساعد في بناء جيل واع ومثقف (بهنسي، 2021). إن من المهم توظيف الوسائط التعليمية التفاعلية في بيئة التعلم (Al-Halafawi, 2011; Al-Halfawi, 2006; Al-Halfawi & Zaki, 2015; Al-Halfawi & Tawfik, 2020). وجعلها في سياق تفاعلي إما من خلال الوسيط نفسه أو من خلال التفاعلات التي يمكن أن تشملها النقاشات حول الكائنات الرقمية (Alsayed et al., 2025)، وذلك لجعل بيئة التعلم أكثر تفاعلية (Al-Hafdi & AlNajdi, 2024; Alsayed et al., 2024).

وأصبحت الفيديوهات التعليمية جزءاً أساسياً من التعليم، حيث تُستخدم كأداة فعالة لتقديم المحتوى في الفصول المغلوبة والمختلطة وغير الإنترنت، ويزداد تأثير الفيديو كوسيلة تعليمية عندما يأخذ المعلمون بعين الاعتبار ثلاثة عوامل رئيسية: إدارة العبء المعرفي المرتبط بالفيديو، تعظيم تفاعل الطلاب مع المحتوى، وتعزيز التعلم النشط من خلال الفيديو، مما يساعد على تحقيق نتائج تعليمية أفضل (Brame, 2016).

ويُعد التعليم الإلكتروني تحولاً هاماً بفضل المنصات الإلكترونية التي تعزز التفاعل الطلابي من خلال الفيديوهات التعليمية (Al-Nasheri & Alhalafawy, 2023; Alanzi & Alhalafawy, 2022a, 2022b; Alnimran & alhalafawy, 2024; Alshammary & Alhalafawy, 2022, 2023; Ibrahim et al., 2024; Saleem et al., 2024; Zohdi et al., 2024)، وأظهرت الأبحاث أن الفيديوهات التفاعلية تُسهم في تحسين الفهم وتحفز التعلم النشط، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي، وتوفر هذه المنصات أدوات تقييم تقدم تغذية راجعة فورية، مما يساعد الطلاب على تعديل مساراتهم التعليمية وتطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، وهناك منصات مثل Edpuzzle تُضيف عناصر تفاعلية مثل الأسئلة المدمجة والتعليقات التوضيحية، مما يزيد من تفاعل الطلاب وفهمهم، أنها تُمكن المعلمين من تتبع تقدم الطلاب بدقة وتقديم تغذية راجعة فورية تساعدهم على تحسين استيعابهم، مما يجعل الفيديوهات التعليمية أكثر جاذبية وفعالية في دعم التعلم المخصص وتوفير تجربة تعليمية تفاعلية (الشهري، 2021).

وترتبط مادة العلوم ارتباطاً وثيقاً بالتطورات التكنولوجية المعاصرة، خاصة تقنيات الحاسوب وتطبيقاتها، مما يجعلها عنصراً أساسياً في النظام التعليمي، وتتأثر اتجاهات الطلاب نحو العلوم بعوامل متعددة، تشمل طرق التدريس والبيئة المدرسية، وتركز النظريات التربوية الحديثة بشكل متزايد على الجوانب الوجدانية والمعرفية في تعليم العلوم، مؤكداً على أهمية تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم منذ المراحل التعليمية الأولى، مما يساهم في تعزيز سلوكيات التعلم الإيجابية وزيادة دوافع الطلاب نحو التعلم (الجهني، 2016).

ويتناول الفيديو التفاعلي عدة أنواع من التفاعلات التي تهدف إلى زيادة مشاركة المشاهدين، مثل عناصر الطبقات التي تضاف عبر الفيديو مثل النصوص، الصور، والروابط الفوقية لتوفير معلومات إضافية، والوسائط الجانبية التي تعرض بجانب الفيديو وتقدم معلومات داعمة بشكل متزامن، وكما يحاول الفيديو التفاعلي أن يوجه انتباه المشاهدين إلى نقاط محددة في الفيديو، والأسئلة المدمجة التي تزيد من تفاعل المشاهدين وتشجع على التفاعل الفوري، والنقاط المهمة التي تعتبر مناطق قابلة للنقر في الفيديو توفر معلومات إضافية أو تنقل المستخدمين إلى أجزاء أخرى من الفيديو (دقمق، 2020).

وأجرت عبد العاطي وسعيد (2023) دراسة حول تصميم بيئة تعلم مصغرة تعتمد على الإيماءات الحركية والفيديو التفاعلي لتحسين مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج فروقاً إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يبرز فعالية منصات الفيديو التفاعلية الرقمية في تحقيق الأهداف التعليمية، وقد استخدمت الدراسة منصة VdoCipher لعرض المحتوى التعليمي بشكل تفاعلي، مما جذب انتباه الطلاب وحفزهم على التعلم، وأسهم في تحسين مهاراتهم الأكاديمية والذاتية بشكل ملحوظ.

وهدف دراسة بافقيه (2019) إلى معرفة فعالية استخدام منصة فيديو قائمة على التعلم المصغر في تنمية التنوير التقني المعرفي لدى أمناء مصادر التعلم بالمدينة المنورة، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة، مؤكدة فعالية المنصة في تنمية التنوير التقني، مما يعزز قدرة الأفراد على استخدام التكنولوجيا



بفعالية. أشارت الدراسة إلى فوائد منصات الفيديو التفاعلي في التعليم، حيث توفر فرصًا تعليمية مرنة وفعالة من حيث التكلفة، وتسمح للمتعلمين بالوصول إلى المحتوى في أي وقت ومن أي مكان، وتساعد في إكساب المهارات والمعارف التقنية وتكوين الاتجاهات التعليمية المختلفة.

وتناقش دراسة غنيم (2020) تأثير استخدام الفيديو التفاعلي والانفوجرافيك التفاعلي عبر منصة تعليمية في تطوير مهارات إنتاج الألعاب التعليمية وزيادة الكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وأظهرت النتائج أن الفيديو التفاعلي كان أكثر فعالية في تحسين مهارات إنتاج الألعاب، بينما الانفوجرافيك التفاعلي أثر بشكل أكبر على تطوير المعرفة والكفاءة الذاتية، وأوصت الدراسة باستخدام الفيديو التفاعلي في البيئات التعليمية لتطوير المهارات، وتشجيع الاستفادة من المنصات التفاعلية لتعزيز تجربة التعلم.

وأجرى الحافظي (2021) دراسة لتحديد فاعلية نموذج لمنصات الفيديو الرقمي عبر نظام التعلم المقلوب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في جدة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لمقارنة مجموعتين: تجريبية درست بنظام التعلم المقلوب المعتمد على الفيديو الرقمي، وضابطة بالطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في تنمية قدرات التفكير الإبداعي، وأوصت الدراسة ببنّي نموذج التعلم المقلوب المعتمد على منصات الفيديو لتعزيز التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

واستكشفت دراسة Kaczorowski وCesare (2021) كيفية استخدام منصة الفيديو التفاعلي Edpuzzle لتسهيل التعليم الصريح وزيادة تفاعل الطلاب، وأبرزت الدراسة أهمية توفير أدوات ومنصات تعزز تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي، خصوصًا في البيئات المقلوبة أو أثناء الأزمات مثل جائحة COVID-19. وأظهرت النتائج أن استخدام Edpuzzle يحول مشاهدة الفيديو من نشاط سلبي إلى تجربة تعليمية نشطة عبر إضافة عناصر تفاعلية وممارسات تعليمية فعالة، وأوصت الدراسة باستخدام Edpuzzle كأداة لتعزيز التفاعل والمشاركة في الدروس المعتمدة على الفيديو.

وأجرى Abrams وPulukuri (٢٠٢٠) دراسة تهدف إلى تحسين تجربة التعلم النشط وزيادة مسؤولية الطلاب باستخدام منصة الفيديو التفاعلي Edpuzzle في فصول STEM، وتناولت الدراسة مشكلة تخطي الطلاب للفيديوهات التعليمية والتركيز فقط على الأسئلة، مما يؤدي إلى فقدان محتوى تعليمي قيم، وأظهرت النتائج أن استخدام Edpuzzle زاد من تفاعل الطلاب وحسن أداءهم الأكاديمي، حيث تمكن المعلمون من تخصيص المحتوى التعليمي ومتابعة تقدم الطلاب بفعالية أكبر، وأوصت الدراسة باستخدام أدوات تفاعلية مثل Edpuzzle لتعزيز التعلم النشط وضمان مشاركة الطلاب الفعالة في العملية التعليمية.

وأظهرت دراسة Mischel وAlvarez-Alvarez (٢٠٢٤) التي أجريت على ١٥٢ مشاركًا، منهم ٢٣ أساتذة و١٢٩ طالبًا، أن منصة Edpuzzle فعالة في التعلم الذاتي، حيث تتيح للمعلمين متابعة تقدم الطلاب عبر تتبع تفاعلهم مع الأسئلة المدمجة، كما تحفز المنصة الطلاب وتجعل التعلم أكثر تفاعلاً باستخدام المواد المرئية، وبرزت إمكانية إعادة مشاهدة الفيديوهات كأحد أهم إيجابياتها، مما يساعد في فهم المحتوى بشكل أعمق، وتعزز المنصة الانتباه من خلال توقف الفيديو عند الأسئلة، مما يجبر الطلاب على التفاعل الفوري، وأشادت الدراسة بسهولة استخدام Edpuzzle في بيئات التعلم الإلكتروني غير المتزامنة.

وفي دراسة Sudira وآخرون (٢٠٢٣)، تم تطوير فيديوهات تعليمية تفاعلية حول نظام التكاثر البشري لطلاب برنامج التعليم غير الرسمي "ب" في إندونيسيا، الذي يعادل مستوى التعليم الإعدادي، ويستهدف الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٤ و٣٧ سنة ممن لم يتمكنوا من استكمال التعليم الرسمي في سن المدرسة. أظهرت الدراسة أن هذه الفيديوهات حسنت مخرجات التعلم وتغلبت على العديد من التحديات التي تواجه الطلاب في التعلم عن بعد، مما جعلها وسيلة فعالة للتعليم الذاتي وتعزيز استيعاب المواد العلمية المعقدة.

وقاما Ramasamy، Noor، وZaid (2022) بدراسة لتحليل تأثير استخدام الفيديو التفاعلي EdPuzzle على تحسين التحصيل الأكاديمي ورفع مستوى اهتمام وتفاعل طلاب المرحلة الابتدائية مع مادة العلوم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من ٤٠ طالبًا من مدرستين ابتدائيتين في ماليزيا، وكشفت النتائج أن الفيديوهات التفاعلية عبر EdPuzzle ساهمت في تحسين مستويات الاهتمام والتفاعل والإنجاز الأكاديمي بشكل ملحوظ مقارنة بالطلاب الذين تلقوا الدروس عبر الفيديوهات الاعتيادية، وخلص الباحثون إلى أن الفيديوهات التفاعلية يمكن أن تشكل أداة فعالة لتحفيز الطلاب على التعلم، لكنهم أوصوا بإجراء المزيد من الأبحاث على عينات أكبر وفترات زمنية أطول لتأكيد هذه النتائج بشكل أفضل.



وعمل Bursal (٢٠١٣) على دراسة طولية لتحليل التغيرات في تحصيل طلاب المرحلة الابتدائية في مادة العلوم من الصف الرابع إلى الصف الثامن، حيث تم جمع البيانات على مدار أربع سنوات، وأظهرت النتائج انخفاضاً تدريجياً في التحصيل الأكاديمي مع تقدم الطلاب في الصفوف العليا، وتم تفسير هذا التراجع بصعوبة المواد العلمية في هذه المراحل، كما أظهرت الدراسة أن الذكور يعانون من تراجع أكبر مقارنة بالإناث، وأوصت الدراسة بإدخال استراتيجيات تدريس تفاعلية ومرنة للتعامل مع صعوبة الفهم، حيث أن الاعتماد على الطرق الاعتيادية يسهم في تدني مستويات التحصيل العلمي.

وتعتبر منصات الفيديو التفاعلي مثل Edpuzzle أدوات تعليمية تتيح للمعلمين تقسيم المحتوى المرئي إلى أجزاء متعددة، مع تضمين أسئلة تفاعلية ضمن المقاطع، مما يوفر بيئة تعليمية غنية بالتفاعل بين المعلمين والطلاب، حيث يمكن للمعلم التحكم في عرض المحتوى وتنظيم الأسئلة لتعزيز مشاركة الطلاب، ويعد الفيديو العنصر الأساسي في هذه المنصات، ورغم ذلك لم تُستكشف الأدوات التقنية المرتبطة بها بشكل كافٍ في الأبحاث السابقة، ويُعد تقسيم الفيديو عاملاً مهماً لضبط سرعة التعليم وتقليل الحمل المعرفي، مما يعزز من قدرة الذاكرة العاملة للطلاب واستيعابهم للمفاهيم الجديدة، وتوفر منصات مثل Edpuzzle إمكانيات تعليمية تفاعلية غير متاحة في التطبيقات التقليدية، مما يجعلها ذات قيمة عالية في تعزيز العملية التعليمية (Zaki, 2019).

وأجرى Gallardo-López وزملاؤه (٢٠٢٢) دراسة تقارن بين استخدام منصتي Edpuzzle و Moodle في التعلم المقلوب لتدريب طب أسنان الأطفال، وأظهرت النتائج أن منصة Edpuzzle، التي توفر أدوات تفاعلية مثل إضافة الأسئلة والتعليقات إلى الفيديوهات، ساهمت في تحسين أداء الطلاب في الممارسات العملية بشكل أكبر مقارنة بمنصة Moodle، حيث عززت هذه الأدوات التفاعلية من تفاعل الطلاب مع المحتوى وساهمت في تحسين نتائجهم العملية.

مشكلة البحث

تعاني المنظومة التعليمية التقليدية من تحديات متعددة في تحسين التحصيل العلمي للطلاب، خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وهذا التحدي يبرز الحاجة إلى تبني استراتيجيات تعليمية حديثة وفعالة تعزز من تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي وتساعد على استيعاب المفاهيم بشكل أفضل، وإحدى هذه الاستراتيجيات هي استخدام منصات الفيديو التفاعلية في التعليم، وقد أظهرت الدراسات أن الفيديو التفاعلي يمتلك إمكانيات كبيرة في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب، وعلى سبيل المثال، في دراسة أجرتها بهنسي (2021) على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، أظهرت النتائج أن استخدام الفيديو التفاعلي كان له تأثير إيجابي كبير على تحسين الوعي السياحي لدى التلاميذ، مما يشير إلى إمكانية تطبيق نفس النهج في تحسين التحصيل العلمي في مواد أخرى، وكما أوصت دراسة الحافظي (2021) بتبني المنصات الرقمية القائمة على الفيديو مثل (Edpuzzle) في مواقف التعلم المختلفة لدعم العملية التعليمية بأدوات تفاعلية لتنمية مهارات التفكير النقدي والتفكير التأملي لدى الطلاب. إن التوسع في توظيف التقنيات التعليمية التفاعلية في العملية التعليمية يُعد أمراً حيوياً (Alhalafawy et al., 2021; Alhalafawy & Tawfiq, 2014; Najmi et al., 2024; Zaki, El-Refai, Alharthi, et al., 2024; Zaki, El-Refai, Najmi, et al., 2024). وخصوصاً تلك التي يمكنها توظيف الفيديو التفاعلي وحتى ولو من خلال دمجها مع تقنيات أخرى كالواقع المعزز (Azmy et al., 2023; Alhalafawy & Zaki, 2024; Najmi et al., 2023). أو من خلال تلك المرتبطة ببيانات تحفيزية (Al-Hafdi & Alhalafawy, 2024; Alhalafawy & Zaki, 2019, 2022; Alrashedi, Alsulami, et al., 2024; Alrashedi, Najmi, et al., 2024; Alzahrani & Alhalafawy, 2023; Alzahrani & Alhalafawy, 2022; Alzahrani et al., 2022).

وبناءً على هذه المعطيات، تبرز الحاجة إلى تطوير استراتيجيات تعليمية حديثة تعتمد على تكنولوجيا الفيديو التفاعلي لتحسين التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولذلك يهدف هذا البحث إلى اختبار فعالية منصات الفيديو التفاعلي في تحسين مستوى التحصيل العلمي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تصميم وتنفيذ برنامج تعليمي يعتمد على الفيديوهات التعليمية التفاعلية، ونأمل من خلال هذه الدراسة أن نساهم في تقديم حلول تعليمية مبتكرة تساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب وتساعد على تحقيق أقصى استفادة من العملية التعليمية، وهذه الحلول ليست فقط لتحسين الدرجات الأكاديمية بل تهدف أيضاً



إلى تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي وزيادة دافعية الطلاب نحو التعلم، ولذلك فإن اعتماد تقنيات الفيديو التفاعلي يمكن أن تكون خطوة حاسمة نحو تطوير نظام تعليمي يلبي احتياجات الطلاب وفي ظل التطورات السريعة في التكنولوجيا والتعليم الرقمي، أصبح من الضروري أن تواكب الأنظمة التعليمية هذه التغيرات لتلبية احتياجات الطلاب في العصر الحالي ويعزز من تفاعلهم واستيعابهم للمواد التعليمية بشكل أعمق وأشمل. وقام الباحث بإجراء دراسة استكشافية تهدف إلى جمع البيانات من معلمي مادة العلوم للمرحلة الابتدائية، بهدف استكشاف ما إذا كان هناك انخفاض في تحصيل الطلاب الدراسي خلال الفترة الأخيرة، ومدى الحاجة لتبني حلول مبتكرة مثل منصات الفيديو التفاعلي لتحسين هذا التحصيل. من خلال استبيان وُزِعَ على 105 معلم، وتم طرح أسئلة متعددة تتعلق بمستوى تحصيل الطلاب واستخدام التقنيات الاعتيادية في التدريس.

أظهرت النتائج أن 48.6% من المعلمين لاحظوا انخفاضاً في تحصيل طلابهم، مما يشير إلى وجود تحديات حقيقية تؤثر على المستوى الأكاديمي للطلاب. بالإضافة إلى ذلك، أفاد 26.7% من المعلمين أنهم غير متأكدين من وجود انخفاض، مما يعكس احتمالية وجود عوامل غير واضحة أو غير قابلة للقياس بشكل مباشر. في المقابل، رأى 24.8% من المعلمين أن التحصيل لم ينخفض، مما قد يشير إلى تأثير البيانات المدرسية المختلفة على النتائج.

كما تم استقصاء آراء المعلمين حول فعالية طرق التدريس الاعتيادية والحاجة إلى تحسينها. وأظهرت النتائج أن 46.7% من المعلمين يعتقدون أن الطرق الاعتيادية تحتاج إلى تحسين كبير، بينما رأى 37.1% أنها تحتاج إلى تحسين طفيف. في المقابل، رأى 16.2% من المعلمين أن الطرق الحالية كافية ولا تحتاج إلى تعديل.

تشير هذه النتائج إلى وجود حاجة لتبني حلول جديدة لتحسين التحصيل الدراسي، خاصة في ظل التحديات التي تواجهها الأساليب الاعتيادية. وهنا يبرز دور منصات الفيديو التفاعلي كأداة تعليمية مبتكرة يمكن أن تسهم بشكل فعال في تحسين مستوى تحصيل الطلاب، وتوفر هذه المنصات فرصاً للتفاعل النشط مع المحتوى التعليمي، مما يعزز من فهم الطلاب ويزيد من مشاركتهم في العملية التعليمية، وكما أنها تسمح بتقديم الدروس بطريقة مرنة وديناميكية تتناسب مع احتياجات الطلاب المختلفة، وهو ما يعزز من قدرتهم على الاستيعاب وتحسين أدائهم الأكاديمي، وبناءً على النتائج المستخلصة، يبدو أن استخدام منصات الفيديو التفاعلي قد يكون خياراً جيداً لتحسين تحصيل الطلاب في مادة العلوم، حيث توفر تلك المنصات بيئة تعليمية تفاعلية تشجع على التعلم النشط وتعزز من استراتيجيات التعلم الذاتي.

تساؤلات البحث

كيف يمكن استخدام منصات الفيديو التفاعلي لقياس التحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟ ويتفرع منه أسئلة أخرى:

ما التصميم التعليمي المناسب لمنصات الفيديو التفاعلي بحيث يمكن الاعتماد عليها في تنمية التحصيل؟
ما أثر المنصة المقترحة في تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الابتدائية في مادة العلوم؟

أهداف البحث:

تحديد التصميم التعليمي المناسب لمنصات الفيديو التفاعلي بحيث يمكن الاعتماد عليها في تنمية التحصيل. التعرف على أثر المنصة المقترحة في تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الابتدائية في مادة العلوم.

فرضية البحث:

يسعى البحث الحالي نحو التحقق من صحة الفرض التالي:

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام المنصة القائمة على الفيديو التفاعلي والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في القياس البعدي لدرجات الاختبار التحصيلي في مادة العلوم.

أهمية البحث:

المعلمون: يمكن أن يساعد استخدام منصات الفيديو التفاعلي المعلمين في جعل دروسهم أكثر تفاعلاً وإثارة للاهتمام، مما قد يؤدي إلى تحسين تعلم وتحصيل الطلاب.



وايضاً يمكن أن يساعد استخدام منصات الفيديو التفاعلي المعلمين في تطوير مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا في التعليم، مما قد يساعدهم على تحسين دروسهم بشكل عام. الطلاب: يمكن أن تساعد المنصة القائمة على الفيديو الطلاب على فهم مفاهيم العلوم بشكل أفضل وتحسين تحصيلهم الدراسي في هذه المادة. يمكن أن تجعل المنصة القائمة على الفيديو التعلم أكثر تفاعلاً وإثارة للاهتمام، مما قد يؤدي إلى زيادة دافعية الطلاب للتعلم وهو ما ينعكس على البيئة التعليمية. واضعوا المناهج: يمكن أن تساعد نتائج البحث في تطوير مناهج العلوم لتكون أكثر تفاعلية وجاذبية للطلاب. يمكن أن تساعد نتائج البحث في دمج التكنولوجيا بشكل فعال في مناهج العلوم.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: سيقصر البحث على مادة العلوم الوحدة الثامنة: "دورة الماء والمناخ" في الدرس الأول والثاني.

الحدود الزمانية: سيتم إجراء البحث في الفصل الدراسي الثالث لعام 2025 / 1446.

الحدود المكانية: سيتم إجراء البحث في مدينة جدة بمدينة عثمان بن عفان الابتدائية.

الحدود البشرية: سيتم إجراء البحث على طلاب الصف الثالث ابتدائي.

مصطلحات البحث:

الفاعلية (Effectiveness):

وتعرفها سالم (2011) بأنها "مدى كفاءة شيء أو برنامج في إحداث تأثير أو تحقيق نتائج مرجوة، ولغويًا يُفهم المصطلح على أنه قدرة الشيء على التأثير، ومن الناحية الإجرائية تُعرّف الفاعلية بأنها مقياس لمدى قدرة برنامج معين على بلوغ الأهداف الموضوعية".

ويعرف الباحث الفاعلية بأنها "مدى النجاح الذي يحققه استخدام منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE) في رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة العلوم، ويُقاس ذلك من خلال الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنصة، وطلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في نتائج الاختبار التحصيلي البعدي".

الفيديو التفاعلي (Interactive Video)

وتعرف بهنسي (2021) الفيديو التفاعلي بأنه "عملية مزج للعديد من المؤثرات الصوتية، والبصرية الثابتة منها والمتحركة على شاشة الكمبيوتر وتوظيفها في تدريس المقررات التعليمية والتي يتعامل معها المتعلم بشكل تفاعلي".

ويعرف الباحث الفيديو التفاعلي بأنه "محتوى تعليمي إلكتروني مصمم وفق منصة (EDPUZZLE)، يتضمن مقاطع فيديو تعليمية لمادة العلوم مدمجة مع عناصر صوتية وبصرية متنوعة، وأسئلة وأنشطة تفاعلية فورية، تتيح للطلاب التفاعل بشكل مباشر مع المحتوى التعليمي، وتعزز من مستوى التفاعل، وتساعد على تحقيق فهم أفضل وأكثر عمقاً للمواد الدراسية المقدمة".

المنصة التعليمية (Educational Platform):

ويعرف كلا من المالكي، وداعستاني. (2020). المنصة التعليمية بأنها "بيئة تعليمية إلكترونية تفاعلية، وتهدف إلى استهداف عدد أكبر من الطلاب. ويشرف عليها أساتذة وخبراء تشمل على المحتوى التعليمي وتقدمه من خلال فيديوهات لشرح المقرر، ومواد للقراءة، واختبارات إلكترونية. تشمل أيضاً على منتديات للتواصل بين الطالب والمعلم، ومنتديات أخرى للتواصل فيما بينهم. وتكون الدراسة فيها غير تزامنية تعتمد على التعلم الذاتي من قبل الطلاب".

ويعرف الباحث المنصة التعليمية: "بأنها بيئة إلكترونية تفاعلية تتمثل في منصة (EDPUZZLE)، يتم من خلالها تقديم المحتوى التعليمي لمادة العلوم بشكل تفاعلي يشمل مقاطع الفيديو والاختبارات التفاعلية، وتوفر أدوات تمكن المعلم من متابعة أداء الطلاب وتقييم تقدمهم الدراسي، كما تسمح للطلاب بالتفاعل مع المحتوى وفق



أسلوب التعلم الذاتي المرن، مع توفير آليات التفاعل والنقاش بين الطالب والمعلم بشكل يعزز من جودة العملية التعليمية".

منصة (Edpuzzle):

ويعرفها زيدان (2018) بأنها "إحدى المنصات واسعة الانتشار في تطوير مقاطع الفيديو التفاعلية وإضافة عناصر صوتية عليها، وأسئلة ونوافذ معلومات ونقاط ساخنة؛ ويتميز بوجود تطبيقات له على أنظمة Android وأنظمة IOS، يتم التسجيل به كمعلم أو طالب لتحريرو دروس الفيديو لاستراتيجيات الفصل المعكوس والتعليم المدمج".

ويعرفها الباحث: " بأنها بيئة إلكترونية تعليمية تفاعلية، تُستخدم لإعداد وتقديم مقاطع فيديو تعليمية تفاعلية مُخصصة، يتم من خلالها إدراج أسئلة تفاعلية، وملاحظات صوتية، وتعليقات توضيحية، وتتيح للمعلم متابعة التقدم الدراسي للطلاب وتقييم تفاعلهم مع المحتوى التعليمي بشكل مباشر. وقد تم توظيفها في هذا البحث لتدريس طلاب الصف الثالث الابتدائي مادة العلوم، بهدف قياس فاعليتها في تعزيز التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التعلم الذاتي، من خلال المقارنة بين نتائج الطلاب الذين استخدموا المنصة والطلاب الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية".

الإجراءات المنهجية للبحث:

تتضمن هذه الفقرة عرضاً للإجراءات المنهجية التي اعتمد عليها البحث، وتشمل المنهج المستخدم، والمتغيرات، والتصميم التجريبي، ومجتمع البحث وعينته، ونموذج التصميم التعليمي، وأدوات البحث، وآلية تنفيذ التجربة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أولاً: منهج البحث

يعتمد هذا البحث على المنهج شبه التجريبي، حيث تم تصميم البحث بهدف استكشاف تأثير منصة تعليمية قائمة على الفيديو (EDPUZZLE) على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم. يعتمد هذا المنهج على التحكم الجزئي في المتغيرات والقدرة على قياس العلاقات السببية، مما يسمح بتحديد (تأثير المتغير المستقل) منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE) على المتغير التابع (تحصيل التلاميذ في مادة العلوم)، وتم تطبيق اختبار قبلي لقياس التحصيل قبل بدء التدريس، بالإضافة إلى اختبار بعدي بعد فترة التدريس وذلك للتحقق من الفروق في مستوى التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً: المتغيرات

- المتغير المستقل: منصة الفيديو التفاعلي.EDPUZZLE.
- المتغير التابع: التحصيل الدراسي في مادة العلوم.

ثالثاً: التصميم التجريبي للبحث

يعتمد البحث على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وهو تصميم يتضمن تقسيم العينة إلى مجموعتين يتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي عليهما. يهدف هذا التصميم إلى مقارنة تأثير التدريس باستخدام منصة الفيديو التفاعلي EDPUZZLE على تحصيل المجموعة التجريبية مقابل التدريس بالطريقة الاعتيادية على تحصيل المجموعة الضابطة. تم تقسيم العينة كالتالي:

- المجموعة التجريبية: تدرس المحتوى التعليمي من خلال منصة الفيديو التفاعلي EDPUZZLE ، وسيتم إعداد الدروس التعليمية من قبل الباحث.
 - المجموعة الضابطة: تدرس المحتوى التعليمي باستخدام الطريقة الاعتيادية.
- كما يوضح الجدول رقم (1) التصميم شبه التجريبي المعتمد في هذا البحث، حيث تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين كما يلي:



الجدول رقم (1): التصميم شبه التجريبي للبحث

المجموعة	القياس القبلي	أسلوب المعالجة	القياس البعدي
ضابطة	اختبار قبلي	استخدام الطريقة الاعتيادية	اختبار بعدي
تجريبية		استخدام منصة الفيديو التفاعلي - EDPUZZLE	

رابعاً: مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مدرسة عثمان بن عفان الابتدائية في مدينة جدة خلال الفصل الدراسي الثالث، ويمثل هذا المجتمع الفئة المستهدفة التي تهدف الدراسة إلى تعميم نتائجها عليها.

ب- عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية شملت 80 تلميذاً من مدرسة عثمان بن عفان الابتدائية في جدة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين متساويتين:

- المجموعة التجريبية: تحتوي على 40 تلميذاً، وتدرس المحتوى التعليمي باستخدام منصة الفيديو التفاعلي. EDPuzzle.

- المجموعة الضابطة: تحتوي على 40 تلميذاً، وتدرس المحتوى التعليمي بالطريقة الاعتيادية.

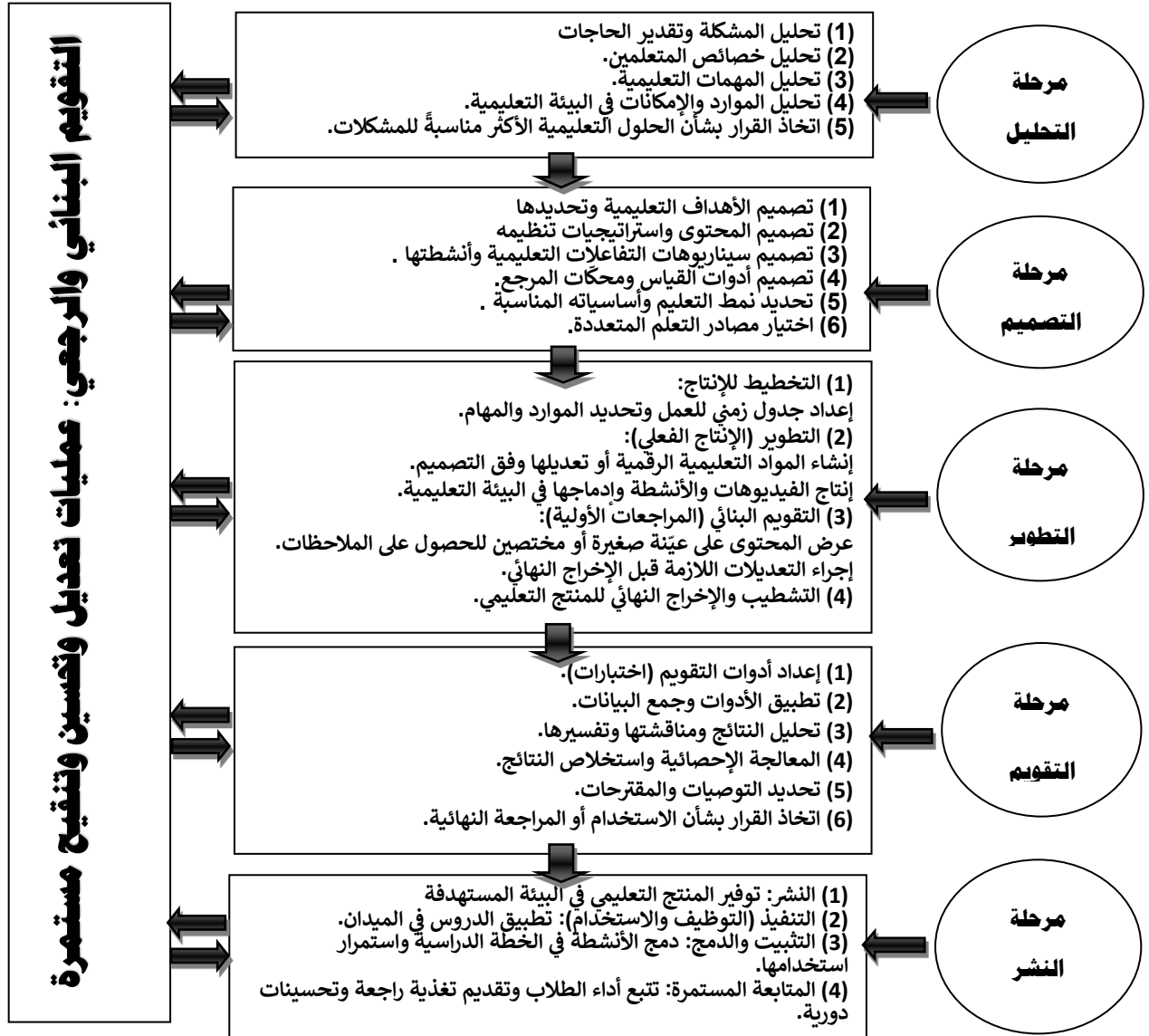
تم التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث الخصائص الديموغرافية والمستوى التحصيلي قبل بدء التجربة لضمان أن الفروق بين المجموعتين بعد التجربة تكون ناتجة عن تأثير المنصة التعليمية EDPuzzle وليس عن أي عوامل أخرى.

خامساً: التصميم التعليمي لمنصات الفيديو التفاعلي

تم اختيار نموذج خميس (2002) كإطار للتصميم التعليمي لتطوير محتوى الفيديو التفاعلي المستخدم في هذه الدراسة، حيث يُعد هذا النموذج من النماذج الرائدة التي توفر خطوات واضحة لبناء محتوى تعليمي تفاعلي وفعال، ويتضمن النموذج خمس مراحل أساسية تبدأ بالتحليل وتنتهي بالتقييم لضمان جودة المحتوى التعليمي وتحقيق الأهداف المرجوة.



الشكل رقم (1): نموذج خميس (2002) للتصميم التعليمي



أولاً: مرحلة التحليل

في ضوء تحليل المشكلة وتقدير الحاجات، أظهرت نتائج استبيان وزّع على عينة من معلمي مادة العلوم في المرحلة الابتدائية وجود ضعف ملحوظ في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، مما استدعى ضرورة توظيف تقنيات تعليمية حديثة تساهم في رفع مستوى التفاعل والفهم، وقد تم اختيار منصة EDPUZZLE باعتبارها إحدى أبرز أدوات الفيديو التفاعلي التي تجمع بين عرض المحتوى التعليمي وإدراج أسئلة تفاعلية وملاحظات صوتية، الأمر الذي يعزز من اندماج الطلاب في التعلم ويساهم في تحسين نتائجهم. وقد تم تحديد أهداف تعليمية لدرسين رئيسيين يركزان على مفاهيم "دورة الماء" و"المناخ والفصول الأربعة"، تتضمن شرحاً مبسطاً للمفاهيم العلمية وتمثيلاً مرئياً داعماً، مع توقعات مخصصة لطرح أسئلة تفاعلية تقيس مدى الفهم وتعزز



التطبيق العملي للمعلومات. وقد رُوعي في تصميم المحتوى خصائص المتعلمين من طلاب الصف الثالث الابتدائي، ممن تتراوح أعمارهم بين 8-9 سنوات، ويتميزون بالفضول وحب الاستكشاف والانجذاب إلى الأنشطة الرقمية المشوقة، مع امتلاكهم مهارات تقنية أساسية تتطلب توفير إرشادات واضحة للتفاعل مع المنصة. كما أخذ في الاعتبار تحليل بيئة التعلم المقترحة، والتي توفر بنية تحتية ملائمة تشمل أجهزة حاسوب أو أجهزة لوحية واتصالًا مستقرًا بالإنترنت، إلى جانب دعم المنصة لمختلف أنواع الأجهزة والمتصفحات، وتوفير أدوات تحليل الأداء، ومزايا إضافية مثل التكامل مع أنظمة إدارة التعلم، مما يجعلها بيئة تعليمية فعالة وقابلة للتنفيذ في السياقات المدرسية.

ثانيًا: مرحلة التصميم

في مرحلة التصميم، تم إعداد الأهداف التعليمية بما يتوافق مع معايير الصف الثالث الابتدائي، حيث ركزت على تنمية الفهم المعرفي والتطبيقي من خلال درسين رئيسيين: "دورة الماء" و"المناخ"، متضمنين أهدافًا تعليمية واضحة تساهم في ربط المفاهيم العلمية بالخبرات الحياتية اليومية. وقد صُممت عروض الفيديو التفاعلية باستخدام منصة Edpuzzle، حيث تم تقسيم المحتوى إلى مقاطع قصيرة تتضمن فواصل تفاعلية وأسئلة تقييمية لتعزيز الفهم التدريجي، مع تفعيل خاصية منع التخطي وإضافة أدوات مثل قائمة التقدم لدعم دافعية الطلاب. كما شمل التصميم استخدام استراتيجيات تعليمية قائمة على الأمثلة الواقعية، وتكوين مجموعات تعلم مصغرة لتعزيز التفاعل الجماعي، بالإضافة إلى تنويع الأنشطة التفاعلية التي تتيح التقييم الفوري وتشجع على المشاركة النشطة، بما يساهم في تحقيق تعلم أعمق وأكثر ارتباطًا بتجارب المتعلمين.

ثالثًا: مرحلة التطوير (الإنتاج)

في مرحلة التطوير، تم التخطيط لإنتاج المحتوى الرقمي من خلال التأكد من جاهزية الأجهزة والبرمجيات المناسبة، وتحديد الموارد التعليمية من مقاطع فيديو متوافقة مع مستوى طلاب الصف الثالث الابتدائي، وإدراجها في منصة EDPuzzle بعد مراجعتها وتعديلها. شمل ذلك إعداد جدول زمني للإنتاج، والحصول على التصاريح اللازمة من الجهات المعنية. وتم إنتاج المحتوى من خلال تصميم سيناريوهات تفصيلية للدروس، وتضمين الأسئلة التفاعلية والنصوص التوضيحية، مع الاستفادة من أدوات المنصة لدعم التغذية الراجعة والتنبيه والتحفيز. كما جرى تخصيص مقاطع فيديو قصيرة (لا تتجاوز 4 دقائق) وتحريرها لدعم الأهداف التعليمية، ثم رفعها على المنصة مع تفعيل خصائص التحكم والتقييم الفوري. وتم تنظيم المحتوى بشكل متسلسل وتوفير رموز دخول لتسهيل المتابعة. وفي إطار التقييم البنائي، عُرضت الدروس على مختصين تربويين لرصد الملاحظات الفنية والتعليمية، وتم إجراء التعديلات المقترحة قبل إخراج النسخة النهائية من المنتج التفاعلي، واعتمادها للاستخدام في البيئة الصفية بما يتوافق مع الأهداف التعليمية والفئة المستهدفة.

رابعًا: مرحلة التقييم

تهدف هذه المرحلة إلى التحقق من مدى فاعلية التصميم التعليمي للفيديو التفاعلي، ومدى ملاءمته لتحقيق أهداف المحتوى العلمي. وسيتم تطبيق إجراءات التقييم التكويني والنهائي خلال مراحل تنفيذ التجربة وبعدها، وذلك من خلال تحليل نتائج الاختبارات القبليّة والبعديّة للمجموعتين التجريبية والضابطة، إضافة إلى متابعة أداء الطلاب أثناء التعلم باستخدام المنصة. وسيتم استعراض نتائج هذه المرحلة وتحليلها بشكل مفصل في الجزء الخاص بتجربة البحث ونتائج الدراسة.

سادسًا: أدوات البحث (الاختبارات التحصيلية)

تمثلت أداة البحث الرئيسة في هذا الدراسة في اختبار تحصيلي صُمم لقياس مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التعليمية المرتبطة بالمحتوى العلمي المُطبق خلال التجربة، وقد جرى إعداد هذا الاختبار وفق خطوات منهجية تضمن تحقيقه لمعايير الصدق والثبات، وملاءمته لمستوى التلاميذ، وذلك على النحو التالي:

1- تحديد هدف الاختبار:

يهدف اختبار التحصيل الدراسي إلى قياس مستوى التحصيل العلمي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مادة العلوم، وذلك من خلال تقييم فهمهم للمفاهيم العلمية المتعلقة بدروس "دورة المياه" و"المناخ والفصول الأربعة". ويُستخدم الاختبار للتحقق من أثر استخدام منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE) على تحصيل التلاميذ مقارنة بالطريقة الاعتيادية.



2- جدول المواصفات للاختبار:
تم إعداد جدول المواصفات لتوزيع أسئلة الاختبار على الموضوعات الرئيسية والفرعية، بحيث يتوزع الاختبار على موضوعين رئيسيين:
أ- موضوع "دورة المياه": يركز على تمييز المفاهيم الأساسية (التبخّر، والتكثف، والهطول، والضباب) وشرح دورة المياه بشكل مبسط.
ب- موضوع "المناخ والفصول الأربعة": يركز على وصف أنواع المناخ بناءً على درجات الحرارة وهطول الأمطار، ووصف الفصول وتأثيرها على تغيرات المناخ.
ويوضح الجدول رقم (2) توزيع أسئلة الاختبار وفق مستويات الأهداف المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق) عبر الموضوعات المحددة، بما يحقق توازناً في قياس الجوانب المعرفية المختلفة لدى التلاميذ.

الجدول رقم (2): جدول المواصفات (معدل توزيع الأسئلة)

م	موضوعات الفصل الثامن دورة الماء والمناخ	مستويات الأهداف			المجموع	%
		تذكر	فهم	تطبيق		
1	دورة الماء	3	3	2	8	50%
2	المناخ والفصول الأربعة	2	4	2	8	50%
	المجموع	5	7	4	16	100%

3- صياغة مفردات الاختبار:
قام الباحث بإعداد الاختبار باستخدام أسلوب "الاختيار من متعدد" بحيث يحتوي على 16 سؤالاً (8 سؤالاً لدرس دورة المياه و8 أسئلة لدرس المناخ والفصول الأربعة)، ولكل سؤال أربع اختيارات، وقد تمت صياغة المفردات بطريقة تتناسب مع مستوى طلاب الصف الثالث الابتدائي مع مراعاة الدقة العلمية ووضوح العبارات.

4- تقدير درجات التصحيح:
لقد وقع الاختيار على نظام تقدير درجات مبسط وشفاف بحيث تُحتسب الدرجة الواحدة لكل إجابة صحيحة دون منح نقاط للإجابات الخاطئة، بحيث يكون المجموع الكلي للاختبار 16 درجة. يُسهم هذا النظام في تقديم تقييم مباشر ودقيق لمستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

5- تعليمات الاختبار:
تم إعداد تعليمات واضحة ومباشرة للطلاب، بحيث تتضمن التعليمات توضيح الهدف الأساسي للاختبار الذي يقيس مستوى التحصيل الدراسي للمفاهيم العلمية التي تم تناولها في الدروس المعتمدة، وذلك لضمان معرفة مدى استيعاب الطلاب للمواد التعليمية، وقد تم تحديد زمن الاختبار بمقدار 30 دقيقة للإجابة على جميع الأسئلة، مما يساهم في تنظيم وقت الطالب وإتاحة الفرصة له للتفكير بعناية في كل سؤال قبل الإجابة، وكما تم الطلب من كل طالب كتابة اسمه ورقم الصف على ورقة الإجابة لتسهيل عملية تتبع النتائج وضمان دقة التقييم، وبالإضافة إلى ذلك لقد تم شرح طريقة الإجابة على أسئلة الاختبار من متعدد، حيث يُطلب من الطالب وضع علامة واضحة على الخيار الصحيح فقط بعد قراءة السؤال بعناية وفهم محتواه، وتُعد هذه التعليمات جزءاً أساسياً من الإجراءات المتبعة لضمان تنفيذ الاختبار بشكل منظم وعادل، كما أنها تساعد على خلق بيئة اختبارية محفزة تعكس مستوى التحصيل الحقيقي للطلاب.

6- الصدق المنطقي للاختبار:
عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء في مجال تقنيات التعليم ومادة العلوم للتأكد من صحة المفردات ومدى ملاءمتها لطبيعة البحث ومستوى الطلاب. وقد أوصى المحكمون ببعض التعديلات البسيطة على صياغة البدائل لضمان تجانسها، وتم إجراء التعديلات اللازمة لتصبح الأداة في صورته النهائية.

7- حساب معامل الثبات:
قام الباحث بإجراء تطبيق استطلاعي للاختبار على عينة مكونة من (16) تلميذاً من طلاب الصف الثالث الابتدائي من خارج العينة الأساسية للبحث، بهدف حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية (سبيرمان-براون). وقد بلغ معامل الثبات المحسوب (0.78)، وهي قيمة جيدة تدل على درجة عالية من الاتساق



والثبات للاختبار، مما يعكس استقرار أداة القياس وقدرتها على تقديم نتائج موثوقة عند إعادة تطبيقها على عينات مماثلة.

8- حساب معامل الارتباط (الصدق الذاتي):

لقد تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي ودرجاتهم المتوقعة، وقد بلغ معامل الارتباط (0.84)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباط قوية بين الدرجات الفعلية والمتوقعة. تعكس هذه النتيجة صدق الأداة في قياس التحصيل العلمي بدقة، مما يعزز من مصداقية وصلاحية الاختبار كأداة قياس معتمدة. وتجدر الإشارة إلى أنه سيتم خلال التطبيق الفعلي النهائي إعادة حساب مؤشرات الصدق والثبات باستخدام البيانات الفعلية التي يتم جمعها، وقد يتم تعديل القيم وفقاً للنتائج الواقعية.

9- حساب معاملات السهولة والصعوبة:

تم تحليل معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار، حيث تم التأكد من أن قيم معاملات السهولة تراوحت بين (0.25) و(0.75). وتعكس هذه النتائج أن المفردات متوسطة من حيث الصعوبة، حيث لا تنسم بالسهولة الشديدة ولا بالصعوبة البالغة، وقد تم ترتيب الأسئلة بناءً على درجة صعوبتها لتحقيق توازن مناسب بين المستويات المختلفة، مما يساهم في شمولية الاختبار وتمثيله لمستويات التحصيل المتعددة لدى الطلاب.

10- الصورة النهائية للاختبار:

بعد استكمال كافة مراحل الإعداد والتعديل، أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من 16 سؤال اختيار من متعدد، ويُعد هذا الاختبار مناسباً لقياس التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة العلوم، مع مراعاة توافقه مع أهداف البحث.

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

يتناول هذا الجزء عرض نتائج الدراسة واختبار صحة فرضية البحث، من خلال المقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي استخدمت منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE)، وطلاب المجموعة الضابطة التي تلقت التعليم بالطريقة الاعتيادية في تدريس مادة العلوم، وسيتم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة، ثم يلي ذلك عرض مجموعة من التوصيات والمقترحات المستخلصة من نتائج الدراسة.

أولاً: تكافؤ المجموعتين

قبل البدء في تطبيق التجربة، كان من الضروري التأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مستوى التحصيل الدراسي القبلي لمادة العلوم، وللتحقق من ذلك، تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبار التحصيلي القبلي لدى المجموعتين، كما يوضح الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3): نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة لتكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي.

المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
التجريبية	40	6.68	2.56	0.99	0.325	لا يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين المجموعتين
الضابطة	40	6.15	2.17			

ويتضح من بيانات الجدول رقم (3) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات الدرجات القبليّة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائية عند مستوى الثقة المحدد، ويشير هذا إلى تكافؤ المجموعتين في المستوى التحصيلي القبلي لمادة العلوم، مما يعني أن أي فروق قد تظهر في القياس البعدي يُرجح أن تكون ناتجة عن الاختلاف في المعالجة التجريبية (استخدام منصة الفيديو التفاعلي EDPUZZLE) وليست ناجمة عن فروق سابقة بين المجموعتين.



ثانياً: اختبار صحة فرض البحث

ينص فرض البحث الحالي على "أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين يدرسون باستخدام منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE) والمجموعة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي في مادة العلوم".
للتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة لتحليل الدرجات البعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة، بهدف تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بينهما في التحصيل الدراسي في مادة العلوم، كما يوضح الجدول رقم (4).

الجدول رقم (4): نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبار البعدي.

المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	40	10.48	2.96	4.5	0.000	توجد دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	40	7.50	2.95			

تشير بيانات الجدول رقم (4) إلى أن المجموعة التجريبية (عدد = 40) حققت متوسطاً حسابياً بلغ (10.48) بانحراف معياري (2.96)، بينما حققت المجموعة الضابطة (عدد = 40) متوسطاً حسابياً بلغ (7.50) بانحراف معياري (2.95). وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.5) عند مستوى دلالة (0.000)، وهو أقل من (0.001)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.
وبناءً على هذه النتيجة، يُرفض الفرض الصفري وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التي درست باستخدام منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE) وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية استخدام المنصة في تنمية التحصيل العلمي لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي في مادة العلوم.

ثالثاً: تفسير نتائج البحث ومناقشتها

تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى قبول الفرضية البديلة، مما يدل على فاعلية استخدام منصة الفيديو التفاعلي (EDPUZZLE) في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مادة العلوم. وتُعد هذه النتيجة مؤشراً واضحاً على أن توظيف الفيديو التفاعلي في التعليم قد أسهم بشكل إيجابي في تحسين مستوى الفهم العلمي لدى التلاميذ. ويمكن تفسير هذا التحسن في ضوء عدد من العوامل التعليمية والتقنية والتربوية، كما يتضح في النقاط التالية:

- 1- التفاعلية وتحفيز الدافعية: توفر مقاطع الفيديو التفاعلي فرصاً للتفاعل الفوري من خلال الأسئلة والأنشطة المضمنة في الفيديو، مما يحفز الطلاب على التركيز والانتباه، ويساعدهم على ربط المفاهيم العلمية بحياتهم اليومية.
- 2- التغذية الراجعة الفورية: أثناء مشاهدة الطلاب للفيديو التفاعلي، يمكنهم الحصول على تغذية راجعة مباشرة حول إجاباتهم، مما يساعدهم على تصحيح الأخطاء وتثبيت المعلومات بشكل أسرع، وهو ما قد لا يتحقق بالسهولة نفسها في الطرق التقليدية.
- 3- تنويع أساليب التعليم: تتيح منصة الفيديو التفاعلي تقديم المحتوى العلمي بصور متعددة (نصوص، رسوم، صور متحركة،



أسئلة قصيرة)، فيسهل هذا التنوع في تلبية احتياجات الطلاب ذوي أساليب التعلم المختلفة، ويثري العملية التعليمية.

4- توجيه التعلم نحو الطالب:

تتوافق هذه الطريقة مع مبادئ التعلم القائم على الطالب (Student-Centered Learning)، حيث يُشجّع الطالب على المشاركة النشطة، مما يعزز بناء المعرفة الذاتية وتطوير التفكير النقدي. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على فعالية منصات الفيديو التفاعلي في تعزيز التحصيل الدراسي وتنمية المفاهيم العلمية لدى الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة. فقد بينت دراسة السريحي ومجلد (2018) وجود أثر إيجابي كبير للفيديو التفاعلي في تحسين المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الثالث متوسط، كما أظهرت دراسة العمري وآخرين (2014) فعالية الفيديو التفاعلي في تحسين تحصيل طالبات الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم بشكل ملحوظ. وتتوافق هذه النتائج أيضاً مع دراسة الجهمي (2020) التي أكدت الأثر الإيجابي لاستخدام الفيديو التفاعلي عبر الصفوف الافتراضية في تحسين الأداء المعرفي والمهاري للطلاب. وتؤيد نتائج دراسة الصراف وآخرين (2024) هذه الفعالية، حيث أظهرت تحسناً ملحوظاً في مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بعد استخدام الفيديو التفاعلي. وكذلك مع الدراسات التي اهتمت بالفيديو في سياقات متعددة مثل تحسين الاتجاه والانتماء (Al-Halfawi, 2009; Muhammad & Zaki, 2018).

وكذلك، أظهرت دراسة الحيلان (2024) أن استخدام الفيديو التفاعلي يعزز من دافعية الطلاب نحو التعلم وتنمية مهارات تصميم الإنفوجرافيك، وهو ما يشير إلى قدرة هذه المنصات على تحفيز التفاعل الإيجابي وتعزيز التعلم النشط. وتتفق دراسة Palaigeorgiou و Papadopoulou (2019) مع هذه النتيجة، حيث أوضحت أن الفيديو التفاعلي يعزز من قدرة الطلاب على التحكم الذاتي في التعلم، ويحسن تركيزهم وفهمهم للمفاهيم العلمية. وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية، فقد أظهرت دراسة المولد (2023) أن هناك تحديات قد تواجه توظيف الفيديو التفاعلي، مثل نقص المهارات التقنية لدى المعلمين وقلة التدريب، مما يشير إلى أهمية توفير التدريب اللازم والدعم الفني لضمان الاستخدام الأمثل للفيديو التفاعلي في العملية التعليمية. ومن جهة أخرى، كشفت دراسة الزهراني (2024) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مفاهيم الذكاء الاصطناعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهو ما قد يعود إلى اختلاف طبيعة المادة التعليمية أو مستوى التفاعل المطلوب. وفي ضوء ذلك، فإن نتائج البحث الحالي تؤكد التوجه العام في الأدبيات السابقة حول فعالية الفيديو التفاعلي في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب وتعزيز تفاعلهم مع المحتوى التعليمي، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار العوامل التقنية والتدريبية التي يمكن أن تؤثر على مدى الاستفادة من هذه التقنية.

رابعاً: توصيات البحث

استناداً إلى نتائج هذا البحث، قام الباحث بتقديم التوصيات التالية، والتي تهدف إلى استثمار إمكانيات منصات الفيديو التفاعلي في دعم التحصيل العلمي وتعزيز العملية التعليمية في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

1. دمج منصات الفيديو التفاعلي في المناهج الدراسية
يُستحسن تشجيع معلمي مادة العلوم على تبني منصات مثل (EDPUZZLE) وغيرها من أدوات الفيديو التفاعلي، لما توفره من بيئة محفزة للتفاعل والمشاركة النشطة بين الطالب والمعلم، مما يساهم في تفعيل الاستيعاب والتطبيق العملي للمفاهيم العلمية.
2. تنمية قدرات المعلمين في تصميم وإنتاج الفيديوهات التفاعلية
حيث ينبغي إقامة برامج تدريبية متخصصة وورشات عمل تشرح للمعلمين أساليب تصميم الفيديوهات التفاعلية، مع التركيز على إعداد أسئلة وأنشطة تراعي مستويات الطلاب المختلفة، لضمان تحقيق استفادة تعليمية شاملة ومتكاملة.
3. تهيئة بيئة صفية رقمية متكاملة
من الضروري العمل على تطوير البنية التحتية التقنية داخل المدارس بتوفير الأجهزة الإلكترونية



- المناسبة، وشبكات الإنترنت ذات السرعة والكفاءة العالية، بالإضافة إلى شاشات العرض الرقمية، وذلك لضمان استمرارية العملية التعليمية الإلكترونية دون انقطاع أو معوقات تقنية.
4. توسيع نطاق استخدام تقنية الفيديو التفاعلي في مختلف المقررات
- ان الباحث يشجع التربويين على تبني هذه التقنية في دراسات مواد أخرى بجانب مادة العلوم، وذلك لاستغلال قدراتها في تحسين التحصيل الدراسي وتعزيز دافعية الطلاب للتعلم عبر تفعيل أساليب تعليمية حديثة وتفاعلية.
5. دعم وتشجيع البحوث المستقبلية في هذا المجال
- يُوصى بتعزيز وتكثيف الدراسات البحثية التي تستكشف أثر استخدام منصات الفيديو التفاعلي ليس فقط على التحصيل العلمي، بل على تنمية مهارات التفكير النقدي، والبحث والتحليل، فضلاً عن تعزيز الابتكار والإبداع لدى طلاب المرحلة الابتدائية والمراحل الأخرى.

خامساً: مقترحات البحث

- بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في البحث، يقترح الباحث عدة محاور تتطلب المزيد من الدراسة والاستقصاء بهدف تعزيز الفهم الشامل لتأثير الفيديو التفاعلي على العملية التعليمية، ومن أبرز هذه المحاور:
1. إجراء دراسات مقارنة بين منصات الفيديو التفاعلي المتنوعة

يُستحسن تنفيذ بحوث مقارنة تفصيلية لتحليل خصائص كل منصة من حيث مدى فعاليتها في دعم التحصيل العلمي عبر مستويات دراسية مختلفة، مما يتيح اختيار المنصة الأمثل لتطبيقات تعليمية معينة.

 2. تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء التعليمي

البحث في إمكانية استخدام خوارزميات الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات لتقييم فعالية الفيديو التفاعلي في تحسين التحصيل العلمي، وتحديد نماذج تنبؤية لأداء الطلاب تساعد في تبني أساليب تعليمية مصممة خصيصاً وفقاً لاحتياجاتهم.

 3. تنفيذ دراسات طولية لمراقبة استدامة الآثار التربوية

تستدعي النتائج مزيداً من الدراسات الطولية التي تتابع تأثير تطبيق الفيديو التفاعلي على التحصيل العلمي وتطور المهارات عبر فترات زمنية ممتدة، وذلك لتحديد مدى استدامة هذا الأثر الإيجابي ومواكبة تطورات العملية التعليمية.

 4. تحليل تجربة المستخدم وتأثيرها على الدافعية التعليمية

اقتراح إجراء دراسات ميدانية تركز على رصد تجارب المستخدمين (الطلاب والمعلمين) مع منصات الفيديو التفاعلي، بهدف قياس تأثيرها على الدافعية الذاتية ومشاركة الطلاب في العملية التعليمية، بالإضافة إلى تقييم مدى تأثير تجربة المستخدم على استمرارية استخدام التقنية.

 5. استكشاف إمكانات الواقع الافتراضي والواقع المعزز في تعزيز التجربة التعليمية

يمكن للباحثين دراسة مدى إمكانية دمج تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز مع منصات الفيديو التفاعلي لخلق تجارب تعليمية غامرة تزيد من تفاعل الطلاب وتحفزهم على الاكتشاف والابتكار، مما يفتح آفاقاً جديدة في تحديث طرق التدريس.

المصادر والمراجع

1. الجهني، ت. (2016). فاعلية استراتيجيات الرحلات المعرفية عبر الويب في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.
2. الشهري، ع. (2021). واقع استخدام منصات الفيديو التفاعلي في التعليم من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بتعليم محافظة النماص – منطقة عسير – المملكة العربية السعودية. مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا بحوث علمية وتطبيقية. كلية التربية بجامعة بيشة.
3. بهنسي، أ. م. (2021). برنامج قائم على الفيديو التفاعلي لتنمية الوعي السياحي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.



4. دقماق، ك. (2020). أثر استخدام الفيديو التفاعلي على اندماج واتجاه المستخدم. المعهد العالي لإدارة الأعمال.
5. عبد العاطي ، غ. ع.، سعيد، م. أ. ن. (2023). تصميم بيئة تعلم مصغر قائمة على استخدام الإيماءات الحركية بالفيديو التفاعلي من خلال منصات الفيديو الرقمية وأثرها على تنمية مهارات إنتاج الكتب الإلكترونية التفاعلية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.
6. بافقيه، ع. س. م. (2019). فاعلية استخدام منصة فيديو قائمة على التعلم المصغر في تنمية التتور التقني المعرفي لدى أمناء مصادر التعلم بالمدينة المنورة. مجلة كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.
7. غنيم، إ. ج. (2020). أثر اختلاف أداتي تقويم المحتوى (الفيديو التفاعلي/الأنفوجرافيك التفاعلي) في منصة Easy Class على تنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية والكفاءة الذاتية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة تكنولوجيا التعليم، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.
8. الحافظي، ف. س. (2021). فاعلية نموذج مقترح لمنصات الفيديو الرقمي عبر نظام للتعلم المقلوب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك عبد العزيز.
9. سالم، هيام. (2011). فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل والاتجاهات نحو التغذية السليمة لطلاب المرحلة الإعدادية. مجلة بحوث التربية النوعية.
10. المالكي، ه. ج. م.، وداعستاني، ب. إ. (2020). دور المنصات التعليمية الإلكترونية في النمو المهني لمعلمات الطفولة المبكرة: دراسة تقويمية. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج. زيدان، أشرف. (2018). مدخلا تصميم الأسئلة الضمنية بالفيديو التفاعلي عبر المنصات الرقمية (داخل منصة الفيديو وخارجها) وأثرهما على الانخراط في التعلم ومؤشرات ما وراء الذاكرة. تكنولوجيا التعليم: سلسلة دراسات وبحوث.
11. السريحي، أسماء روبيح سالم، ومجلد، أمجاد طارق. (2018). أثر استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية المفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية.
12. العمري، رانيا محمد عطية، عساف، إبراهيم حسن، وعبد الحميد، محمد زيدان. (2014). أثر استخدام الفيديو التفاعلي في تحصيل مادة العلوم لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بمحافظة بلجرشي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الباحة.
13. الجهمي، الصافي يوسف شحاته. (2020). فاعلية استخدام الفيديو التفاعلي عبر صفوف جوجل الافتراضية في تنمية جدارات طباعة المنسوجات لدى طلاب كليتي التربية النوعية والتكنولوجيا والتعليم. مجلة كلية التربية ببنها، جامعة دمنهور.
14. المولد، أمنة فرج عبدالله. (2023). واقع استخدام الفيديو التفاعلي وصعوبات توظيفها في تدريس مفردات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات في مكة المكرمة. المجلة العربية للنشر العلمي.
15. الحيلان، رهام سعد. (2024). أنماط تقديم المحتوى الإلكتروني وتوظيف الفيديو التفاعلي وأثرهم في تنمية مهارات تصميم الأنفوجرافيك التفاعلي. مجلة البحوث التربوية والنوعية.
16. الصراف، رهام ماهر نجيب، عبد الكريم، محمود محمد السيد، والسنوسي، ياسمين عوض سعد. (2024). توظيف الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم.
17. الزهراني، ماجد معيلي محمد. (2024). أثر توظيف الفيديو التفاعلي في تنمية بعض مفاهيم الذكاء الاصطناعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية - كلية التربية - جامعة دمنهور.
18. Alanzi, N. S., & Alhalafawy, W. S. (2022a). Investigation The Requirements For Implementing Digital Platforms During Emergencies From The Point Of View Of Faculty Members: Qualitative Research. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 9(6), 4910-4920 .
19. Alanzi, N. S., & Alhalafawy, W. S. (2022b). A Proposed Model for Employing Digital Platforms in Developing the Motivation for Achievement Among Students of



Higher Education During Emergencies. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 6(9), 4921-4933 .

20. Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ten Years of Gamification-Based Learning: A Bibliometric Analysis and Systematic Review. International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM), 18(7), 188-212. <https://doi.org/10.3991/ijim.v18i07.4533> 5

21. Al-Hafdi, F. S., & AlNajdi, S. M. (2024). The effectiveness of using chatbot-based environment on learning process, students' performances and perceptions: A mixed exploratory study. Education and Information Technologies, 29(15), 20633-20664. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12671-6>

22. Al-Halafawi, W. S. M. (2011). E-learning, innovative applications. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi 0 .

23. Alhalafawy, W. S., & Tawfiq ,M. Z. (2014). The relationship between types of image retrieval and cognitive style in developing visual thinking skills. Life Science Journal, 11(9), 865-879 .

24. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2019). The Effect of Mobile Digital Content Applications Based on Gamification in the Development of Psychological Well-Being. International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM), 13(08), pp. 107-123. <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i08.10725>

25. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2022). How has gamification within digital platforms affected self-regulated learning skills during the COVID-19 pandemic? Mixed-methods research. international Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 17(6), 123-151. <https://doi.org/https://doi.org/10.3991/ijet.v17i06.28885>

26. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2024). The impact of augmented reality technology on the psychological resilience of secondary school students during educational crises. Ajman Journal of Studies & Research, 23 .(1)

27. Alhalafawy, W. S., Najmi, A. H., Zaki, M. Z. T., & Alharthi, M. H. (2021). Design an Adaptive Mobile Scaffolding System According to Students' Cognitive Style Simplicity vs Complexity for Enhancing Digital Well-Being. International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM), 15(13), pp. 108-127. <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i13.21253>

28. Al-Halfawi, W. (2006). Educational technology innovations in the information age. Amman: Zarqa House for Distribution and Publishing, 126 .

29. Al-Halfawi, W. S. (2009). Designing an e-learning system based on some web applications and its effectiveness in developing cognitive achievement, innovative thinking and the trend towards its use by the educational technology student. Journal of Educational Technology, 19(4), 63-158 .

30. Al-Halfawi, W. S., & Tawfik, M. Z. (2020). Educational Technology Innovations 2.0: Models to Support Sustainable Education. Cairo: Art House for Publishing and Distribution .

31. Al-Halfawi, W., & Zaki, M. (2015). Educational Technology from Traditional to Digital, Jeddah. King Abdulaziz University Press, Scientific Publishing Center .

32. Al-Nasheri, A. A., & Alhalafawy, W. S. (2023). Opportunities and Challenges of Using Micro-learning during the Pandemic of COVID-19 from the Perspectives of

Teachers. Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities, 6(9s), 1195-1208 .

33. Alnimran, F. M., & alhalafawy, w. s. (2024). Qualitative Exploration of the Opportunities and Challenges of Online Training According to the Behavioral Intention Variables of the Most Trained Teachers During the COVID-19 Pandemic. Journal of Infrastructure, Policy and Development .4837 ,(8)8 , <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i8.4837>

34. Alrashedi, N. T., Alsulami, S. M. H., Flatah, A. I., Najmi, A. H., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Effects of Gamified Platforms on Enhancing Learners' Ambition. Journal of Ecohumanism, 3(8), 3393-3304 .<https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5004>

35. Alrashedi, N. T., Najmi, A. H., & Alhalafawy, W. S. (2024). Utilising Gamification to Enhance Ambition on Digital Platforms: An Examination of Faculty Members Perspectives in Times of Crisis. Journal of Ecohumanism .3416-3404 ,(8)3 , <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5003>

36. Alsayed, W. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Non-Stop Educational Support: Exploring the Opportunities and Challenges of Intelligent Chatbots Use to Support Learners from the Viewpoint of Practitioner Educators. Journal of Ecohumanism, 3(3), 212-229. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i3.3331>

37. Alsayed, W. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2025). Chatbots in Education. In S. Papadakis & M. Kalogiannakis (Eds.), Empowering STEM Educators With Digital Tools (1 ed., pp. 137-154). IGI Global Scientific Publishing, Hershey, USA. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-9806-7.ch006>

38. Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2022). Sustaining Enhancement of Learning Outcomes across Digital Platforms during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. Journal of Positive School Psychology, 6(9), 2279-2301 .

39. Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2023). Digital Platforms and the Improvement of Learning Outcomes: Evidence Extracted from Meta-Analysis. Sustainability, 15(2), 1305. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15021305>

40. Alvarez-Alvarez, C., & Mischel, L. (2024). Edpuzzle for E-learning: A study of perceived advantages and limitations. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 20(1).

41. Alzahrani, F. K. J., & Alhalafawy, W. S. (2022). Benefits And Challenges Of Using Gamification Across Distance Learning Platforms At Higher Education: A Systematic Review Of Research Studies Published During The COVID-19 Pandemic. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 6(10), 1948-1977 .

42. Alzahrani, F. K. J., Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2022). Gamified Platforms: The Impact of Digital Incentives on Engagement in Learning During Covide-19 Pandemic. Cultural Management: Science and Education (CMSE), 7(2), 75-87. <https://doi.org/10.30819/cmse.6-2.05>

43. Alzahrani, F. K., & Alhalafawy, W. S. (2023). Gamification for Learning Sustainability in the Blackboard System: Motivators and Obstacles from Faculty Members Perspectives. Sustainability, 15(5), 4613. <https://doi.org/doi.org/10.3390/su15054613>



44. Azmy, N., Alhalafawy, W., & Anwar, R. (2014). Virtual educational tours. Interactive learning environments, 495-54 .5
45. Brame, C. J. (2016). Effective educational videos: Principles and guidelines for maximizing student learning from video content. CBE—Life Sciences Education, 15(4), es6
46. Bursal, M. (2013). Longitudinal investigation of elementary students' science academic achievement in 4-8th grades: Grade level and gender differences. Educational Sciences: Theory & Practice.
47. Cesare, D. M. D., & Kaczorowski, T. (2021). A piece of the (Ed) puzzle: Using the Edpuzzle interactive video platform to facilitate explicit instruction. Journal of Special Education Technology.
48. Gallardo-López, N. E., Sánchez-Sánchez, M. E., Feijóo-García, G., & Caleyá, A. M. (2022). Edpuzzle versus Moodle: Learning tools in pediatric dentistry practice: A study pilot. Healthcare.
49. Ibrahim, H. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ethnographic Insights of Educational Digital Life Behaviours: A Study of Affluent Schools. Journal of Ecohumanism, 3(7), 4413-4428. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4556>
50. Muhammad, A.-H. W. S., & Zaki, Z. (2018). The effectiveness of mobile applications in enhancing national belonging among some young people in the Kingdom of Saudi Arabia. The Egyptian Journal of Specialized Studies, (19), 223-249 .
51. Najmi, A. H., Alameer, Y. R., & Alhalafawy, W. S. (2024). Exploring the Enablers of IoT in Education: A Qualitative Analysis of Expert Tweets. Journal of Infrastructure, Policy and Development, 8(10), 5079. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i10.5079>
52. Najmi, A. H., Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. T. (2023). Developing a Sustainable Environment Based on Augmented Reality to Educate Adolescents about the Dangers of Electronic Gaming Addiction. Sustainability, 15(4), 3185. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15043185>
53. Palaigeorgiou, George, & Papadopoulou, Anthea. (2019). Promoting self-paced learning in the elementary classroom with interactive video, an online course platform, and tablets. Education and Information Technologies, 24(5), 805–823.
54. Pulkuri, S., & Abrams, B. (2020). Incorporating an online interactive video platform to optimize active learning and improve student accountability through educational videos. Journal of Chemical Education.
55. Ramasamy, V., Noor, N. M., & Zaid, N. M. (2022). Effects of learning using Edpuzzle interactive video application on students' interest, engagement, and achievement in science subjects. Innovative Teaching and Learning Journal.
56. Saleem, R. Y., Zaki, M. Z & ,Alhalafawy, W. S. (2024). Improving awareness of foreign domestic workers during the COVID-19 pandemic using infographics: An experience during the crisis. Journal of Infrastructure, Policy and Development, 8(5), 4157. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i5.4157>
57. Sudira, H., Ibrahim, N., & Priyono. (2023). Is the "Human Reproductive System" interactive learning video appropriate for equality education programs? Journal of Educational Research and Evaluation, (7)2.



58. Zaki, M. (2019). The relationship between segmentation and question location within mobile video platforms for enhancing the ability of recall. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*.
59. Zaki, M. Z. T., El-Refai, W. Y., Alharthi, M. A., Al-Hafdi, F. S., Najmi, A. H., Bakey, F. M. A. E., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Effect of Mobile Search Retrieval Types on Self-Regulated Learning Among Middle School Students. *Journal of Ecohumanism*, 3(8). <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5005>
60. Zaki, M. Z. T., El-Refai, W. Y., Najmi, A. H., Al-Hafdi, F. S., Alhalafawy, W. S., & Abd El Bakey, F. M. (2024). The Effect of Educational Activities through the Flipped Classroom on Students with Low Metacognitive Thinking. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 2476-2491. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3770>
61. Zohdi, A. M., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Role of Digital Platforms in Studying the Holy Qur'an: A Case Study based on the Voices of Students from Diverse Cultures at the Prophet's Mosque. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 3050-3062. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4440>



دور رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة

د. راضي بن تركي عذبي الشمري
أستاذ مساعد، جامعة حفر الباطن، المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى استكشاف دور رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة. وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي؛ إذ تم جمع البيانات باستخدام استبانة شملت خمسة أبعاد رئيسية: (البعد القيادي، البعد التنظيمي، البعد الاجتماعي، البعد التنموي، والبعد الثقافي)؛ ثم وُزعت الاستبانة على عينة مكونة من (37) رئيس قسم، وقد حُللت البيانات باستخدام برنامج (SPSS)، من خلال: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبارات الفروق الإحصائية. وأظهرت النتائج: أنَّ رؤساء الأقسام يلعبون دورًا كبيرًا في تعزيز العمل التطوعي؛ إذ كانت جميع الأبعاد ذات تأثير كبير. كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى كلٍّ من: (الجنس، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة). وبناءً على هذه النتائج، تم تقديم توصيات لتطوير السياسات التنظيمية، وتعزيز المهارات القيادية لدعم ثقافة العمل التطوعي بشكل مستدام.

الكلمات المفتاحية: العمل التطوعي، القيادة الحديثة، جامعة حفر الباطن، البعد التنظيمي، التنمية المستدامة.



Role of Academic Department Heads at the University of Hafr Al-Batin in promoting Volunteerism in light of Modern Leadership Trends

Dr. Radhi bin Turki Adhbi Al-Shammari

Assistant Professor, University of Hafr Al-Batin, Kingdom of Saudi Arabia

ABSTRACT

The study aimed to explore the role of academic department heads at the University of Hafr Al-Batin in promoting volunteerism in light of modern leadership trends. The study employed a descriptive-analytical methodology, utilizing a questionnaire that covered five main dimensions: leadership, organizational, social, developmental, and cultural. The questionnaire was distributed to a sample of 37 department heads, and the data were analyzed using SPSS through means, standard deviations, and statistical tests. The findings revealed that department heads play a significant role in enhancing volunteerism, with all dimensions showing a high level of impact. Additionally, the results indicated no statistically significant differences attributed to gender, Academic Rank, or years of experience. Based on the findings, recommendations were made to develop organizational policies and enhance leadership skills to sustainably promote a culture of volunteerism.

Keywords: Volunteerism, Modern Leadership, University of Hafr Al-Batin, Organizational Dimension, Sustainable Development.



مقدمة

أصبحت الجامعات- في العصر الحالي- لا تقتصر على تقديم التعليم الأكاديمي فقط، بل أيضاً على تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلابها من خلال العمل التطوعي. ويعد العمل التطوعي جزءاً أساسياً من التنمية الشخصية والمهنية للطلاب؛ إذ يمكنهم من اكتساب مهارات قيادية وفكرية تساهم في تعزيز شعورهم بالمسؤولية تجاه مجتمعهم؛ وتتبنى العديد من الجامعات حول العالم استراتيجيات لدمج العمل التطوعي في المناهج الدراسية والأنشطة الطلابية، مما يعزز من دورها في خدمة المجتمع وتطوير الأفراد.

وفي هذا السياق، لا يمكن تجاهل أهمية القيادة الأكاديمية في تعزيز العمل التطوعي داخل الجامعات؛ فقد أظهرت الدراسات أن القيادة الأكاديمية- وخصوصاً دور رؤساء الأقسام العلمية- تلعب دوراً حيوياً في توجيه الطلاب نحو المشاركة في الأنشطة التطوعية وتنمية مهاراتهم القيادية. والقيادة التحويلية والقيادة الخدمية أصبحتا من الأساليب القيادية الرائدة في تعزيز هذه المبادرات (Bass, 1998; Alshammari, 2024)؛ إذ تركز هذه الأساليب على تعزيز الإبداع والمشاركة الفعالة من قبل الطلاب، مما يساهم في تحقيق الأهداف المجتمعية في الجامعات.

وتعد جامعة حفر الباطن من المؤسسات التعليمية التي تسعى لتحقيق التميز الأكاديمي والمجتمعي من خلال تعزيز العمل التطوعي بين طلابها؛ وفي ضوء هذا الاتجاه: يصبح من المهم دراسة دور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي في هذه الجامعة، وتقديم رؤى استراتيجية لتمكين الطلاب من المشاركة الفاعلة في الأنشطة المجتمعية؛ بما يتماشى مع الاتجاهات القيادية الحديثة.

وتشير الدراسات إلى أن القادة الأكاديميين- وخصوصاً رؤساء الأقسام العلمية- يعدون من أبرز المحفزين للطلاب للمشاركة في الأنشطة التطوعية. فقد أظهرت دراسة (Alshammari, 2024): أن القيادة الأكاديمية تلعب دوراً مهماً في تحسين معنويات أعضاء هيئة التدريس؛ وهو ما ينعكس أيضاً على تحفيز الطلاب للمشاركة في العمل التطوعي. وعلى الرغم من التحديات التي تواجه هذه المشاركة، مثل الحواجز الاجتماعية والاقتصادية؛ فإن القيادة الفعالة يمكن أن تساهم في تذليل هذه المعوقات وتعزيز المشاركة.

كما أشارت دراسة (Bennis & Nanus, 1985): إلى أن القيادة التحويلية تساهم بشكل كبير في تحفيز الطلاب على الانخراط في العمل التطوعي؛ من خلال بناء بيئة تعليمية تشجع على الإبداع والابتكار؛ فبناءً على هذه النظرية، يسعى رؤساء الأقسام الأكاديمية إلى إلهام الطلاب وتحفيزهم لتحقيق التغيير الإيجابي في المجتمع من خلال العمل التطوعي. وتدعم هذه الفكرة (Fogarty, 2020): التي تؤكد أن القيادة التحويلية تعزز التحفيز الداخلي لدى الطلاب للمشاركة في الأنشطة التي تفيد المجتمع.

وفي الوقت نفسه، يبرز دور القيادة الخدمية في تعزيز العمل التطوعي في الجامعات، إذ تركز هذه القيادة على خدمة الآخرين وتعزيز التعاون بين الطلاب؛ وهذا ما أكدته دراسة (Jones, 2020): إذ توضح أن القيادة الخدمية تساهم في بناء ثقافة تطوعية قوية داخل المؤسسات التعليمية؛ مما يشجع الطلاب على الالتزام بمبادئ العمل الجماعي والمشاركة المجتمعية، وبالتالي: فإن رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن يمكنهم تطبيق هذه الأساليب القيادية لتوجيه الطلاب نحو المسؤولية الاجتماعية.

ومن خلال فحص تلك الدراسات والنظريات القيادية، يظهر بوضوح أن دور رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن يمكن أن يكون محورياً في تعزيز العمل التطوعي بين الطلاب؛ إذ يتطلب تعزيز المشاركة في العمل التطوعي قيادة فعالة يمكنها تحفيز الطلاب، وتنمية مهاراتهم القيادية؛ من خلال تفعيل الأنشطة المجتمعية التي تنمي روح المسؤولية الاجتماعية.

وبناءً على الإطار النظري السابق؛ فإن هذه الدراسة تهدف إلى دراسة الدور الذي يلعبه رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي لدى الطلاب؛ مع التركيز على كيفية استخدام الاتجاهات القيادية الحديثة مثل: القيادة التحويلية والخدمية لتحقيق هذا الهدف؛ بما يساهم في تطوير مهارات القيادة وتعزيز المسؤولية المجتمعية لدى طلاب الجامعة.

مشكلة البحث:

تعد المسؤولية المجتمعية من القيم الأساسية التي تسعى الجامعات إلى غرسها في طلابها؛ إذ تعد الأنشطة التطوعية من أبرز الوسائل التي تساهم في تنمية هذه القيم؛ لذا أصبح العمل التطوعي جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية في العديد من الجامعات العالمية والمحلية؛ وذلك في إطار تعزيز شخصية الطلاب وتنميتهم اجتماعياً وأكاديمياً. ويعزز العمل التطوعي المهارات القيادية والفكرية لدى الطلاب، ويمكنهم من اكتساب الخبرات العملية



التي تساهم في جاهزيتهم لسوق العمل؛ فضلاً عن تطوير روح التعاون والمشاركة المجتمعية لديهم، إلا أن العمل التطوعي في الجامعات يواجه بعض التحديات، مثل: قلة المشاركة الفاعلة لدى بعض الطلاب؛ مما يضع على عاتق القيادة الأكاديمية، ممثلة في رؤساء الأقسام العلمية، مسؤولية تعزيز المشاركة التطوعية. فقد أشارت دراسة (Alshammari, 2024): إلى أن القيادة الأكاديمية يمكن أن تكون محفزاً أساسياً للطلاب للمشاركة في الأنشطة التطوعية؛ مما يعزز أهمية دور رؤساء الأقسام الأكاديمية في تحفيز الطلاب على الانخراط في العمل التطوعي، كما أكدت دراسة (Fogarty, 2020): أن القيادة التحويلية تعزز التحفيز الداخلي للطلاب للمشاركة في الأنشطة التطوعية؛ وهذا ما يمكن تطبيقه على الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن في تحفيز الطلاب للانخراط في خدمة المجتمع. وفي جامعة حفر الباطن، تبرز مشكلة البحث في: كيفية تعزيز العمل التطوعي بين الطلاب من خلال دور رؤساء الأقسام العلمية في تحفيز الطلاب للمشاركة في الأنشطة المجتمعية؛ ويكمن التحدي في أن دور هؤلاء الرؤساء قد لا يتم استغلاله بالشكل الأمثل في تشجيع الطلاب على الانخراط في العمل التطوعي؛ إذ تشير بعض الدراسات إلى أن القيادة الأكاديمية غالباً ما تواجه صعوبة في تحفيز الطلاب على المشاركة الفعالة في الأنشطة التطوعية (Alshammari, 2024)؛ لذا فإن فهم دور رؤساء الأقسام في تعزيز هذا النوع من الأنشطة في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة يعد أمراً ذا أهمية بالغة.

أسئلة الدراسة:

1. ما دور رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير إلى الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير الرتبة العلمية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة العملية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يأتي:

1. فهم كيفية تأثير القيادة الأكاديمية لرؤساء الأقسام في تحفيز الطلاب على المشاركة في الأنشطة التطوعية في الجامعة.
2. تحليل كيفية تطبيق أساليب القيادة الحديثة مثل: القيادة التحويلية والخدمية من قبل رؤساء الأقسام العلمية لتحفيز الطلاب على المشاركة في العمل التطوعي.
3. تحليل الفروق ذات الدلالة الإحصائية استناداً إلى عوامل مثل: (الجنس، الرتبة العلمية، وسنوات الخبرة العملية لرؤساء الأقسام العلمية) وتأثيرها على دورهم في تعزيز العمل التطوعي.
4. تقديم توصيات لاستراتيجيات تعزيز المشاركة التطوعية بين الطلاب من خلال القيادة الأكاديمية لرؤساء الأقسام؛ بناءً على نتائج الدراسة.

أهمية الدراسة:

الأهمية العلمية:

1. قد تسهم الدراسة في توسيع الفهم الأكاديمي لدور القيادة الأكاديمية في تعزيز العمل التطوعي في الجامعات؛ خاصة في سياق الجامعات السعودية؛ كما تساعد في فهم العلاقة بين الاتجاهات القيادية الحديثة والمشاركة في الأنشطة التطوعية.
2. قد توفر هذه الدراسة إسهاماً علمياً في تحليل العلاقة بين القيادة الأكاديمية وأداء الطلاب في الأنشطة التطوعية في المؤسسات التعليمية؛ مما يعزز فهماً أعمق للأساليب القيادية التي تعزز السلوك الاجتماعي الإيجابي.

**الأهمية العملية:**

1. قد تساعد الدراسة في تقديم استراتيجيات عملية لرؤساء الأقسام الأكاديمية لتحفيز الطلاب على المشاركة في العمل التطوعي؛ مما يعزز من المسؤولية المجتمعية لدى الطلاب ويساهم في تطويرهم الشخصي والمجتمعي.
2. قد توفر الدراسة أساساً عملياً لتحسين البرامج التطوعية في الجامعات وتطوير آليات فعالة لتعزيز هذه الأنشطة؛ من خلال القيادة الأكاديمية.

حدود الدراسة:

1. **الحد الزمني** : تقتصر الدراسة على الفترة الزمنية 2025.
2. **الحد المكاني** : تركز الدراسة على جامعة حفر الباطن فقط، مما يحد من إمكانية تعميم النتائج على جميع الجامعات في المملكة العربية السعودية أو خارجها؛ فقد يختلف تأثير القيادة الأكاديمية في جامعات أخرى بناءً على السياق المؤسسي.
3. **الحد الموضوعي** : تركز الدراسة على دور رؤساء الأقسام الأكاديمية في تعزيز العمل التطوعي بين الطلاب؛ دون التطرق إلى دور باقي الهيئات الإدارية، أو أعضاء هيئة التدريس غير الأكاديميين في دعم هذه الأنشطة.
4. **الحد البشري** : تقتصر الدراسة على عينة من رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن، والذين يشكلون العنصر البشري الأساسي محل الدراسة؛ لذا، تقتصر نتائج الدراسة على تحليل دور هؤلاء الأفراد في تعزيز العمل التطوعي في الجامعة.

مصطلحات الدراسة**مهارات القيادة:**

عرف برونو (2021) مهارات القيادة بأنها: "مجموعة من الأنشطة التي يمارسها القائد الإداري في مجالات: (اتخاذ القرارات، إصدار الأوامر، والإشراف الإداري على الآخرين)؛ باستخدام السلطة الرسمية للتأثير عليهم وتوجيههم وتحفيزهم لأداء أعمال إبداعية تحقق أهداف المنظمة". كما جاء تعريف مهارات القيادة في السياق الجامعي بأنها: "السلوكيات التي تمكن الطالب الجامعي من مساعدة نفسه أولاً، ثم الفريق الذي يعمل معه؛ بتوجيههم وتحفيزهم على إنجاز الأعمال، مثل: (المقدرة على التخطيط، الاتصال مع الآخرين، العمل الجماعي، اتخاذ القرارات، وحل المشكلات) " (البلادي، 2020، ص. 127) .

وفي هذه الدراسة، يتم تعريف مهارات القيادة إجرائياً على أنها: الأساليب والممارسات التي يتقنها رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن في إدارتهم لفرق العمل التطوعية داخل الجامعة؛ وتشمل هذه المهارات: (المهارات الذاتية، مهارات التفكير والتعلم، مهارات التخطيط، المهارات الفنية، مهارات اتخاذ القرارات، مهارات حل المشكلات، مهارات الاتصال، بالإضافة إلى مهارات قيادة فرق العمل الجماعي)؛ ويتم قياس هذه المهارات من خلال استجابات رؤساء الأقسام العلمية في الجامعة عبر الأداة المستخدمة في الدراسة لتحقيق الأهداف المحددة.

-إدارة فرق العمل التطوعي

تعرف إدارة فرق العمل التطوعي بأنها: "جميع جهود المنظمة في القطاع العام أو الخاص التي تهدف إلى تنسيق وتنظيم المتطوعين، وتكوين فرق عمل تطوعية تقدم الخدمات التطوعية غير الربحية للمجتمع" (Sillah, 2022) . وعرف "نظام العمل التطوعي" الصادر في 2020 الفرق التطوعية بأنها: "مجموعة من الأفراد الذين يمارسون عملاً تطوعياً تحت قيادة موحدة لتحقيق أهداف مشتركة ومحددة؛ وبناء على أطر نظامية تتكون من سياسات وإجراءات موصوفة بإشراف الجهة المستفيدة" (القثامي، 2022، ص. 21).

وفي هذه الدراسة، يتم تعريف إدارة فرق العمل التطوعي إجرائياً على أنها: الأسلوب والنظام الإداري الذي يتبعه رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن، في إدارة فرق العمل التطوعي داخل الجامعة؛ وتشمل إدارة فرق العمل التطوعي بُعدين أساسيين:

1. **قيادة فرق العمل التطوعي** : ويتضمن هذا البُعد المهارات القيادية التي يستخدمها رؤساء الأقسام في توجيه وتحفيز الطلاب؛ للمشاركة في الأنشطة التطوعية.
2. **توجيه فرق العمل التطوعي** : يشمل هذا البُعد مجموعة من العمليات الإدارية التي تبدأ بتخطيط تشكيل اللجان التطوعية وتنظيم فرق المتطوعين، وتوزيع المهام بينهم؛ بالإضافة إلى الإشراف المستمر ومتابعة المتطوعين، وتحفيزهم للمشاركة في الفرص التطوعية الميدانية والإلكترونية؛ ويشمل أيضاً تشجيع تحمل



المسؤولية، وتقديم الأفكار الإبداعية، والابتكار في الأنشطة التطوعية، مع تقديم الدعم المعنوي من خلال: المكافآت والتقدير والاحتفاء بالإنجازات.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشير تعزيز العمل التطوعي في الجامعات إلى المبادرات الاستراتيجية التي تتبناها المؤسسات التعليمية العليا لزيادة مشاركة الطلاب في خدمة المجتمع؛ مما يعكس تطور الفلسفات القيادية واحتياجات المجتمع المتغيرة. وقد أصبح العمل التطوعي في الجامعات جزءاً أساسياً من تطوير الطلاب؛ إذ يساهم في نموهم الشخصي، واستعدادهم المهني، وتحملهم المسؤولية الاجتماعية. ويتمشى هذا التركيز المتزايد مع الاتجاهات القيادية الحديثة التي تركز على أساليب القيادة التحويلية والقيادة الخدمية، التي تهتم بالتعاطف، والتعاون، وتأثير المجتمع في البيئات التعليمية (Fogarty, 2020; Akyavuz & Asıcı, 2021).

ويمكن تتبع دمج العمل التطوعي في المناهج الجامعية من أوائل القرن العشرين، إذ تطور بشكل ملحوظ من خلال الحركات الاجتماعية في الستينيات والسبعينيات التي دعت المؤسسات التعليمية إلى التفاعل مع القضايا الاجتماعية الملحة (Brudney & Meijs, 2014)؛ ومع نهاية القرن العشرين، بدأت الجامعات في تأسيس برامج مخصصة لتوثيق جهود العمل التطوعي، مدركة دورها في تربية خريجين يتحلون بروح المواطنة ولديهم المهارات اللازمة لمواكبة سوق العمل التنافسي (Jones, 2020)؛ وتشير الأبحاث إلى أن العمل التطوعي يعزز رفاهية الطلاب، ومرونتهم، وإحساسهم بالهدف؛ مما يعكس أهميته في التطوير الشامل للأفراد في بيئات التعليم العالي (Koyuncuoglu, 2020).

ولقد شكلت الاتجاهات القيادية المعاصرة أيضاً تعزيز العمل التطوعي؛ إذ أكدت على الحاجة إلى أن يلهم القادة الطلاب ويمكّنوهم من التفاعل بشكل هادف مع مجتمعاتهم. وتبرز نظريات القيادة التحويلية قدرة هذه المشاركة على تحفيز الابتكار وتعزيز ثقافة التنظيم؛ مما يجعل العمل التطوعي استراتيجية حيوية لبناء مجتمعات جامعية مترابطة ومسؤولة اجتماعياً (Daley & Baruah, 2021)؛ ومع ذلك، ما تزال هناك تحديات، بما في ذلك الحواجز التي تعيق المشاركة والاحتفاظ بالتطوعين، وهي قضايا ينبغي على المؤسسات التعليمية معالجتها لضمان استدامة برامج العمل التطوعي وتعظيم تأثيرها (Bruno, 2021).

ومن الجدير بالذكر أن تعزيز العمل التطوعي في الجامعات يواجه أيضاً بعض الجدل بشأن إمكانية الوصول والتمثيل؛ وإن الجهود المبذولة لضمان حصول جميع الطلاب - وخاصة من الخلفيات المهمشة - على فرص تطوعية هادفة تعد أمراً حيوياً لإنشاء بيئات شاملة (Hebert, 2019)؛ من خلال تبني أساليب متنوعة والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة، ويمكن للجامعات تعزيز مشاركة الطلاب في العمل التطوعي ومعالجة الحواجز النظامية التي تعيق المشاركة؛ مما يعزز في النهاية التزامها بالتغيير الاجتماعي وتنمية المجتمع (Portela-Pino, de Prada, & Creo, 2021).

السياق التاريخي

لقد تطور مفهوم العمل التطوعي في بيئات التعليم بشكل كبير على مر السنين، مع تزايد الاعتراف بأهميته في تشكيل الأفراد المتكاملين؛ تاريخياً، يمكن تتبع دمج خدمة المجتمع في المناهج الجامعية إلى أوائل القرن العشرين، عندما بدأ القادة التربويون في التأكيد على قيمة التعلم التجريبي والمشاركة المجتمعية. وكان هذا التحول مدفوعاً بالرغبة في تعزيز المعرفة الأكاديمية جنباً إلى جنب مع المسؤولية الاجتماعية بين الطلاب (Fogarty, 2020).

التطورات الأولى

في الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي، أبرزت الحركات الاجتماعية الحاجة إلى أن تتفاعل الجامعات مع القضايا المجتمعية؛ وخلال هذه الفترة، بدأت العديد من المؤسسات التعليمية في تقنين برامج العمل التطوعي، بهدف ربط الطلاب بفرص خدمة المجتمع التي تتناول التحديات الاجتماعية الملحة؛ ومع تزايد إدراك الجامعات لدورها في تنشئة مواطنين مهتمين بالمسؤولية الاجتماعية، أصبح العمل التطوعي جزءاً متزايداً من المهمة التعليمية. وقد تم التأكيد على ذلك في الأدبيات، إذ ناقش علماء مثل بينيس وناوس (1985) الإمكانية التحويلية للقيادة في تشجيع مشاركة الطلاب في خدمة المجتمع (Brudney & Meijs, 2014).

الدعم المؤسسي والنمو

بحلول أواخر القرن العشرين، بدأت الجامعات في إنشاء مكاتب وبرامج مخصصة للانخراط المجتمعي؛ وقد كانت هذه المبادرات تهدف إلى توفير فرص منظمة للطلاب للمشاركة في العمل التطوعي؛ مما يعزز تجربتهم



التعليمية مع استفادة المجتمعات المحلية في الوقت نفسه. كما أن تطوير أطر عمل مثل "نموذج القيادة الوزارية التكميلي-التكميني" من قبل (بالسويك ورايت, 1988): أظهر أهمية القيادة الداعمة في تعزيز العمل التطوعي في بيئات التعليم (Jones, 2020) ؛ مع استمرار الوعي بفوائد العمل التطوعي، شهدت التسعينيات والألفينيات انتشار برامج العمل التطوعي عبر الجامعات، إذ لم تقتصر هذه البرامج على الخدمة فحسب؛ بل ركزت أيضاً على تنمية المهارات الأساسية مثل القيادة والعمل الجماعي والتواصل (Koyuncuoglu, 2020).

استراتيجيات تعزيز العمل التطوعي

تعزيز الشعور بالهدف والمسؤولية

يمكن أن يعزز تعزيز العمل التطوعي بين الطلاب نموهم الشخصي وإحساسهم بالمسؤولية بشكل كبير؛ إذ يتيح الانخراط في الأنشطة التطوعية للطلاب فرصة للخروج من مناطق الراحة الأكاديمية ومواجهة التحديات الواقعية. وتعزز هذه التجربة من المرونة والقدرة على التكيف، وهي صفات أساسية ليست فقط للنجاح الأكاديمي؛ ولكن أيضاً للنجاح في البيئات المهنية (Koyuncuoglu, 2020) ؛ من خلال تشجيع الطلاب على المشاركة في خدمة المجتمع، ويمكن للجامعات أن تغرس فهماً أعمق للتحديات الاجتماعية وتزرع حس المسؤولية المدنية، ولا يقتصر هذا الانخراط على تعزيز التعاطف والرحمة فحسب؛ بل يعزز أيضاً أهمية المساهمة في رفاهية المجتمع (Jones, 2020).

استخدام المنصات الإلكترونية للتفاعل

في عصر التكنولوجيا الرقمية، يمكن أن تساعد الموارد الإلكترونية بشكل فعال في ربط الطلاب بفرص التطوع التي تتناسب مع اهتماماتهم ومهاراتهم؛ وتوفر المواقع الإلكترونية والشبكات عبر الإنترنت أدوات عملية للطلاب لاستكشاف مجموعة متنوعة من الخيارات التطوعية التي تتناسب مع تفضيلاتهم الجغرافية وأهدافهم الشخصي (Portela-Pino, de Prada, & Creo, 2021)؛ إذ تسهل هذه المنصات عملية البحث، مما يسمح للطلاب بالتمحيص في العديد من الفرص، وبالتالي زيادة احتمال العثور على ارتباط هادف. ومن خلال تحسين الوصول وتوفير التوصيات المخصصة، يمكن للجامعات تحفيز المزيد من الطلاب على المشاركة في الأنشطة التطوعية؛ مما يؤدي في النهاية إلى طلاب أكثر مشاركة ووعي اجتماعي (Brudney & Meijs, 2014).

تعزيز التنمية الأكاديمية والمهنية

يمكن للعمل التطوعي أن يعمل كجسر بين المعرفة الأكاديمية والخبرة العملية؛ إذ يوفر للطلاب فرصاً لتطبيق المفاهيم النظرية التي تعلموها في الفصول الدراسية. ويعزز هذا التطبيق العملي من الفهم الأكاديمي، ويزرع مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات الضرورية للفرص المهنية المستقبلية (Fogarty, 2020) ؛ وينبغي على الجامعات التأكيد على فوائد التطوع في مجال التطوير المهني، حيث يسمح للطلاب الحصول على رؤى حول مختلف الصناعات، وتحديد نقاط قوتهم، واستكشاف مساراتهم المهنية المحتملة (Daley & Baruah, 2021)؛ ومن خلال تقديم العمل التطوعي كجزء مهم من التحضير الأكاديمي والمهني، يمكن للمؤسسات تحفيز الطلاب على إعطاء الأولوية للمشاركة المجتمعية.

بناء الروابط المجتمعية

يساهم إشراك الطلاب في الفعاليات المحلية وجمع التبرعات في تعزيز الشعور بالانتماء والاتصال بين الأقران الذين يتشاركون في التزام تجاه القضايا الاجتماعية؛ ولا توفر هذه المشاركة خبرة عملية فحسب؛ بل تسهل أيضاً فرص التواصل مع أشخاص ذوي اهتمامات مشابهة، ويمكن أن تلهم هذه الروابط عمل الطلاب التطوعي وتعزز التزامهم بالمسؤولية الاجتماعية (Hebert, 2019) ؛ ويمكن للجامعات دعم ذلك من خلال تنظيم فعاليات مجتمعية وتشجيع مشاركة الطلاب؛ مما يعزز أهمية العمل التطوعي كوسيلة لبناء العلاقات وتعزيز روح المجتمع (Bennis & Nanus, 1985).

تعزيز التنوع في الفرص التطوعية

إن التعرف على احتياجات الطلاب المتنوعة وتلبية هذه الاحتياجات يعد أمراً حيوياً لتعزيز العمل التطوعي بفعالية؛ فقد يبحث العديد من الطلاب من خلفيات مهمشة عن فرص تطوعية تتماشى مع قيمهم الثقافية والسياسات الاجتماعية الخاصة به (Alshammari, 2024) ؛ ومن خلال تقديم مجموعة متنوعة من البرامج التي يقودها الطلاب ومبنية على أساس ثقافي، يمكن للجامعات أن تضمن أن يشعر جميع الطلاب بالتمثيل والمشاركة في مشهد العمل التطوعي. ويمكن أن يساعد استطلاع احتياجات الطلاب وتفضيلاتهم بانتظام المؤسسات في



تخصيص عروضها؛ مما يعزز بيئة شاملة تدعم مشاركة متنوعة في العمل التطوعي (Koyuncuoglu, 2020).

فوائد العمل التطوعي في الجامعات التطوير المهني وفرص العمل

تسمح المشاركة في برامج التطوع للطلاب استكشاف الأدوار المختلفة ضمن المنظمات؛ مما يساعدهم على اكتساب الخبرة العملية التي يمكن أن تكون لا تقدر بثمن في حياتهم المهنية المستقبلية. وغالبًا ما يؤدي هذا التعرض إلى تطوير المهارات المهنية الأساسية مثل: القيادة، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، وهي مهارات تحظى بتقدير كبير من قبل أصحاب العمل (Jones, 2020)؛ ومن خلال المشاركة في العمل التطوعي، يمكن للطلاب تحسين سيرتهم الذاتية بناء شبكة من العلاقات المهنية؛ مما قد يؤدي إلى فرص عمل وتدريب (Daley & Baruah, 2021).

تأثير العمل المجتمعي والمشاركة المدنية

تلعب الجامعات دورًا حيويًا في تعزيز ثقافة الخدمة والمسؤولية الاجتماعية بين الطلاب، ولا تعود برامج العمل التطوعي بالفائدة على المجتمعات التي تخدمها فحسب؛ بل تزرع أيضًا شعورًا بالتضامن والمسؤولية الاجتماعية في نفوس الطلاب؛ مما يشجعهم على أن يصبحوا مواطنين نشطين في مرحلة البلوغ (Bennis & Nanus, 1985)، وبفتح الانخراط مع المنظمات المحلية للطلاب فرصة المساهمة بشكل إيجابي في مجتمعاتهم؛ مما يعزز رفاهية المتطوعين والمجتمعات التي يخدمونها.

النمو الشخصي والرفاهية

يوفر العمل التطوعي للطلاب فرصًا لاكتشاف الذات والنمو الشخصي؛ من خلال المشاركة في قضايا متنوعة، ويمكن للطلاب استكشاف اهتماماتهم وشغفهم؛ مما يعزز إحساسهم بالهدف والاتجاه في حياتهم (Fogarty, 2020). بالإضافة إلى ذلك، يمكن للعمل التطوعي تحسين الصحة العقلية من خلال مساعدة الطلاب على تطوير مهارات إدارة الوقت، والمرونة في مواجهة التحديات الأكاديمية والشخصية؛ مما يعزز الرفاهية العاطفية ويؤدي إلى تجربة جامعية أكثر إشباعًا.

بناء مجتمع جامعي داعم

يخلق العمل التطوعي شعورًا بالمجتمع بين الطلاب؛ إذ يتعاونون في المشاريع والمبادرات التي تعزز التغيير الاجتماعي، ويعزز هذا التعاون الروابط التي تحسن تجربة الطلاب في الحرم الجامعي؛ مما يجعل من السهل عليهم العثور على الدعم وبناء علاقات دائمة (Hebert, 2019)؛ علاوة على ذلك، من خلال تشجيع التفاعل بين الأقران من خلال العمل التطوعي، يمكن للجامعات أن تزرع بيئة أكثر شمولية وداعمة تقيد جميع الطلاب.

التحديات والمعوقات

تواجه الجامعات العديد من التحديات والمعوقات التي يمكن أن تعيق المشاركة الفعالة والاحتفاظ بالمتطوعين. هذه المعوقات يمكن تصنيفها إلى مجموعتين رئيسيتين: الحواجز التي تعيق المشاركة، والحواجز التي تؤثر على الاستمرار في المشاركة.

أولاً- حواجز المشاركة:

تتضمن الحواجز التي تمنع المتطوعين المحتملين من المشاركة: نقص المعلومات حول الفرص المتاحة، قلة الثقة في اتخاذ الخطوة الأولى، عدم اليقين بشأن ما يمكن توقعه، والتكاليف المرتبطة بالسفر إلى مواقع التطوع (Alshammari, 2024).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة (Alshammari, 2024): إلى تحليل تأثير القيادة الأكاديمية في تحسين معنويات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حفر الباطن بالسعودية؛ وقد تناولت أهمية رفع معنويات هيئة التدريس وتأثيرها في الأداء، والرضا الوظيفي، وبيئة التعليم والتعلم؛ كما استهدفت تحديد العقبات التي تعيق تحسين المعنويات واقتراح السبل الفعالة لتحسينها؛ بالإضافة إلى تحليل تأثير المتغيرات مثل: الرتبة الأكاديمية، والجنس على استجابات العينة. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ والأداة كانت عبارة عن استبانة مكونة من (39) بنداً موزعة على ثلاثة محاور: تأثير القيادة الأكاديمية في تحسين المعنويات، العقبات التي تواجه تحسينها، وسبل تحسين المعنويات؛ وشملت العينة 272 عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج: أن تأثير القادة الأكاديميين في تحسين معنويات هيئة



التدريس كان متوسطاً، في حين كانت العقبات التي تعيق التحسين مرتفعة. كما اتفق المشاركون بشكل كبير على الطرائق المقترحة لتحسين المعنويات، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بناءً على الرتبة الأكاديمية والجنس. وتقدم الدراسة رؤية قيمة حول الممارسات القيادية الفعالة في المؤسسات الأكاديمية، مع توصيات للتحسين في المستقبل.

كما وتناقش دراسة (القحطاني، 2023): دور القيادة في تمكين العمل التطوعي وتطوير بيئة ملائمة لتعزيز المشاركة الشبابية في المبادرات التطوعية. وقد ركزت على قيادات المنظمات الشبابية في دولة الإمارات العربية المتحدة؛ إذ هدفت إلى قياس تأثير مهارات القيادة مثل: التخطيط الاستراتيجي، واتخاذ القرار، والتواصل الفعال في مستوى المشاركة التطوعية للشباب. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، مع استبانة وزعت على (300) شاباً وشابة من أعضاء المنظمات الشبابية التطوعية. وأظهرت النتائج: أن القادة الذين يتمتعون بمهارات قيادية متقدمة كانوا قادرين على تحقيق مستويات أعلى من المشاركة الشبابية، كما أظهرت دور القيادة في تحفيز الشباب على الالتزام بالقيم المؤسسية وتعزيز روح الفريق.

وأوصت الدراسة: بضرورة تنفيذ برامج تدريبية تهدف إلى تطوير مهارات القادة الشباب؛ بما يتماشى مع رؤية تعزيز العمل التطوعي كجزء من الخطط التنموية الوطنية.

تهدف دراسة (Fogarty, 2022): إلى استقصاء العلاقة بين أنماط القيادة (التحويلية والتبادلية) وأداء الفرق التطوعية في المؤسسات غير الربحية؛ مع التركيز على التأثيرات الوسيطة للعوامل الاجتماعية والتنظيمية. وتعتمد الدراسة على تطبيق نظريات القيادة في السياق التطوعي غير الربحي؛ إذ تم جمع البيانات من خلال استبانة شملت عينة من (500) متطوعاً ومتطوعة في جمعيات خيرية، ومؤسسات غير ربحية في الولايات المتحدة. وقد أظهرت النتائج: أن القيادة التحويلية تساهم في تعزيز أداء الفرق التطوعية من خلال تحفيز المتطوعين وزيادة التزامهم بالقيم المؤسسية؛ بينما كانت القيادة التبادلية فعالة في تحقيق أهداف قصيرة المدى وتعزيز النتائج المباشرة. وأشارت النتائج أيضاً إلى تأثير الثقة بين القادة والمتطوعين كعامل وسيط أساسي؛ إذ ساهمت الثقة في تحسين أداء الفرق وزيادة استدامة العمل التطوعي.

وقدمت الدراسة توصيات لتبني ممارسات قيادية تركز على تعزيز الحوافز الداخلية والثقة المؤسسية، وأشارت إلى أهمية دمج برامج تدريبية تهدف إلى تطوير مهارات القيادة التحويلية لقادة العمل التطوعي. **استعرضت دراسة (اليوسف، 2022):** ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب جامعة أم القرى، ومدى تأثيرها في تطوير مهاراتهم القيادية؛ بما يشمل المهارات الفنية، والتنظيمية، والفكرية، والإنسانية. وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، إذ طبقت استبانة على عينة من (381) طالباً. وكشفت النتائج: أن درجة وعي الطلاب بثقافة العمل التطوعي كانت متوسطة، في حين كانت مساهمة العمل التطوعي في تنمية المهارات القيادية كبيرة؛ ومع ذلك، تم رصد بعض المعوقات، مثل: ضعف الوعي بأهمية الأعمال التطوعية، ضيق الوقت، وضعف دعم أعضاء هيئة التدريس. وقد أوصت الدراسة: بتطوير المناهج الدراسية لتشمل مفاهيم العمل التطوعي، وتعزيز الشراكات بين الجامعة والمجتمع المحلي، وتنمية المهارات القيادية لدى الطلاب بشكل أكثر فاعلية.

ركزت دراسة (القثامي، 2022): على تحليل درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الفرق التطوعية لدى طلبة جامعة أم القرى، مع التركيز على مهارات الاتصال، واتخاذ القرار، والعمل الجماعي، وإدارة الصراعات. وقد استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (181) طالباً. وأظهرت النتائج: أن هناك فروقاً بين الطلاب في مستوى ممارسة المهارات القيادية بناءً على عدد مشاركتهم التطوعية؛ إذ كانت المهارات أكثر تطوراً لدى الطلاب الذين شاركوا في العمل التطوعي أكثر من ثلاث مرات. وأوصت الدراسة: بتطوير برامج تدريبية لتعزيز المهارات القيادية لدى المتطوعين؛ بما يساعدهم على مواجهة التحديات المستقبلية وتخطيط العمل التطوعي بشكل أفضل.

سلطت دراسة (الداود، 2020): الضوء على دور الجامعات السعودية، مع التركيز على جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، في تعزيز الأنشطة التطوعية بين الطلاب. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، إذ تم تطبيق استبانة على (450) طالبة. وأظهرت النتائج: أن الأنشطة التطوعية ساهمت في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطالبات، وزادت من خبراتهن العملية، وعززت قيم الانتماء الوطني؛ بالإضافة إلى مساعدتهن على الاستفادة المثلى من أوقات الفراغ. وأوصت الدراسة: بنشر ثقافة التطوع، وإبراز فوائد الانخراط فيه، إلى جانب تشجيع الطالبات الجامعيات على المشاركة الفعالة، وتضمين مفاهيم العمل التطوعي في المناهج الدراسية؛ لتعزيز قيمه وممارساته.



ركزت أكيافوز واسيشي (2021, Akyavuz & Asıcı): على قياس فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المهارات القيادية وريادة الأعمال بين طلاب الجامعات التركية؛ مع التركيز على تعزيز إمكانياتهم في إدارة فرق العمل التطوعية. وقد تم استخدام المنهج التجريبي، إذ تم تطبيق مقاييس المهارات القيادية وريادة الأعمال على عينة مكونة من (26) طالباً في جامعة Kilis 7 Aralik. وأظهرت النتائج: أن البرنامج أثر بشكل إيجابي على تنمية مهارات القيادة لدى الطلاب، وزاد من ميلهم نحو ريادة الأعمال؛ كما عزز البرنامج السمات الريادية لدى الطلاب، مثل: الابتكار، والثقة بالنفس، والإبداع، والدافعية لتحقيق الإنجاز، والتميز في العمل التطوعي.

تناولت دراسة دالي وبارو (2021, Daley & Baruah): أهمية دمج المهارات القيادية مع مقررات الهندسة في جامعة راسل البريطانية؛ لإعداد مهندسين مؤهلين لقيادة القرن الحادي والعشرين. وقد اعتمدت الدراسة على تحليل محتوى المناهج الدراسية والمقررات الميدانية، إلى جانب منهج دراسة الحالة من خلال مقابلة ستة أكاديميين. وأظهرت النتائج: أن إدماج مفاهيم القيادة، مثل: الإدارة، والتواصل، والعمل الجماعي، في المناهج الدراسية ساعد على تحسين الكفاءة المهنية للخريجين؛ مما جعلهم أكثر تميزاً في المنافسات الدولية. وأوصت الدراسة: بمزيد من تعزيز المهارات القيادية ضمن مقررات الهندسة والتدريبات العملية.

تناقش دراسة (Hebert, 2019): أهمية معنويات أعضاء هيئة التدريس ودورها في الحياة الأكاديمية؛ إذ تؤثر المعنويات بشكل كبير على سلوك أعضاء هيئة التدريس وإنتاجيتهم وجودة التدريس؛ كما تؤثر بشكل مباشر على تعلم الطلاب وجودة البرامج الأكاديمية، وهي مؤشر على استمرارية أعضاء هيئة التدريس في مناصبهم. وتشير الدراسة إلى أن معنويات أعضاء هيئة التدريس تُعد تحدياً مهماً لكنه غالباً ما يتم تجاهله من قبل القادة الأكاديميين؛ وتستعرض المقالة مفهوم معنويات أعضاء هيئة التدريس والعوامل المؤثرة فيها، وتكشف استراتيجيات لتعزيزها داخل أقسام الجامعات. ويتمثل مفهوم معنويات أعضاء هيئة التدريس في النظرة الإدراكية، والعاطفية، والدافعية تجاه العمل داخل القسم؛ ويظهر ذلك من خلال الشعور بالهدف المشترك، وتماسك المجموعة، والشعور بالقيمة الشخصية داخل المؤسسة. وقد أظهرت الأبحاث أن عوامل مثل: عبء العمل، والموارد الداعمة، والتقدير تؤثر على المعنويات؛ لكن أقوى المتغيرات تشمل العلاقات مع الزملاء وتصورات كفاءة وفعالية قائد القسم. كما تقدم الدراسة استراتيجيات عملية لتعزيز معنويات أعضاء هيئة التدريس استناداً إلى أبحاث سابقة، واستطلاعات لرؤساء الأقسام والخبرة العملية.

هدفت دراسة (الدويش، 2015): إلى استكشاف دور القيادات الأكاديمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تعزيز العمل التطوعي، مع تسليط الضوء على المعوقات التي تحد من تفعيله، واقتراح السبل الكفيلة بتفعيله. وقد اعتمدت المنهج الوصفي المسحي؛ إذ تم توزيع استبانة على عينة مكونة من (114) عميداً ووكيلاً. وأظهرت النتائج: أن أبرز المعوقات تضمنت: قلة البرامج التوجيهية الموجهة نحو أهمية العمل التطوعي. وضعف وضع آليات واضحة لتنظيمه. ومن بين المقترحات التي قدمتها الدراسة: تأكيد أهمية نشر ثقافة العمل التطوعي من خلال عقد مؤتمرات وندوات علمية؛ إلى جانب تحفيز الطلاب على الانخراط في الأنشطة التطوعية عبر تنظيم فعاليات تشجع على المشاركة.

ركزت دراسة (إبراهيم، 2015): على وضع استراتيجية لتعزيز ثقافة العمل التطوعي بين طلاب الجامعة، مستفيدة من الخبرات الميدانية والدولية في هذا المجال. وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وطبقت أدوات متعددة مثل: الاستبانة، والمقابلات، واستبيانات تحليل بيئة التعليم الجامعي على عينة من (840) طالباً من جامعة سوهاج في مصر. وأبرزت النتائج: ضعف تأثير التعليم الجامعي في تعزيز ثقافة العمل التطوعي، حيث كانت مشاركة الطلاب محدودة للغاية. وقد أوصت الدراسة: بضرورة إنشاء وحدات متخصصة في كل كلية لإدارة الأنشطة التطوعية، إلى جانب تنظيم لجان متخصصة وتشكيل فرق عمل لإدارة وتنظيم هذه الأنشطة؛ مما يساهم في زيادة مشاركة الطلاب في العمل التطوعي.

التعقيب على الدراسة السابقة

تناولت العديد من الدراسات السابقة دور القيادة الأكاديمية في تعزيز العمل التطوعي؛ مما يساهم في تحسين الفهم حول كيفية تأثير رؤساء الأقسام الأكاديمية في تعزيز هذه الأنشطة في جامعة حفر الباطن. فدراسة (Alshammari, 2024) تسلط الضوء على تأثير القيادة الأكاديمية في تحسين معنويات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حفر الباطن؛ إذ أظهرت أن القيادة الأكاديمية تؤثر بشكل متوسط، مع وجود معوقات تحد من تحفيز



الأفراد. هذا يتماشى مع دراستنا التي تؤكد على دور رؤساء الأقسام في إزالة المعوقات وتعزيز بيئة داعمة تشجع على المشاركة في العمل التطوعي. وفي سياق دراسة (القحطاني, 2023) التي بحثت في تأثير مهارات القيادة على إدارة فرق العمل التطوعي في ضوء رؤية المملكة 2030، أظهرت النتائج علاقة إيجابية بين المهارات القيادية والمشاركة التطوعية؛ وهو ما يعزز أهمية دور رؤساء الأقسام في تطوير مهارات القيادة لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس من خلال إشراكهم في الأنشطة التطوعية. ودراسة (Fogarty, 2022) التي تناولت تأثير القيادة التحولية والتبادلية على تحفيز المتطوعين في المؤسسات غير الربحية؛ أظهرت أن القيادة التحولية تعزز التحفيز الداخلي، وهو ما يرتبط بدراستنا في جامعة حفر الباطن إذ يمكن لرؤساء الأقسام الأكاديمية أن يطبقوا أساليب القيادة التحولية لتحفيز الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على المشاركة المستدامة في العمل التطوعي. من جهة أخرى، دراسة (اليوسف, 2022) أكدت أن ثقافة العمل التطوعي تسهم في تطوير مهارات القيادة لدى الطلاب؛ مما يدعم فكرة أن تعزيز ثقافة التطوع من خلال الأنشطة المجتمعية يسهم في تنمية مهارات القيادة، وهو الدور الذي يمكن أن يلعبه رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة حفر الباطن عبر تشجيع الطلاب على المشاركة في هذه الأنشطة.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الجانب التطبيقي للدراسة؛ إذ يركز على تحليل البيانات الميدانية المستخلصة من استبيانات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي بجامعة حفر الباطن في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتفسير النتائج، وفهم طبيعة الظاهرة المدروسة. كما تم إعداد استبيان لقياس تأثير تطبيق الاتجاهات القيادية الحديثة على أبعاد متعددة تشمل: الأبعاد القيادية، التنظيمية، الاجتماعية، التنموية، والثقافية المتعلقة بتعزيز ثقافة العمل التطوعي.

سيتم تحليل البيانات باستخدام أدوات إحصائية ملائمة، مع تقديم تفسير للنتائج استناداً إلى الأطر النظرية ذات الصلة؛ ويسعى هذا التحليل إلى تقديم صورة شاملة حول دور رؤساء الأقسام في دعم العمل التطوعي، مع تقديم توصيات عملية مبنية على بيانات دقيقة لتطوير بيئة العمل التطوعي في الجامعة.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ بهدف استكشاف دور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي بجامعة حفر الباطن، إذ يتيح هذا المنهج وصف الظاهرة وتحليلها بعمق؛ مما يساهم في تقديم فهم شامل حول تطبيق الاتجاهات القيادية الحديثة في هذا السياق. وقد تم تصميم استبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات، متضمناً محاور تقيس التأثيرات: القيادية، التنظيمية، والاجتماعية، والتنموية، والثقافية المرتبطة بالعمل التطوعي.

شملت الدراسة عينة قصدية من رؤساء الأقسام العلمية بالجامعة؛ إذ تم توزيع (37) استبياناً، أعيد منها (37) استبياناً صالحاً للتحليل. ولضمان دقة النتائج، تم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ مع توظيف أدوات إحصائية متنوعة مثل: المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبارات الفروق الإحصائية؛ مما يدعم موثوقية النتائج وإمكانية تعميمها.

مجتمع الدراسة والعينة

مجتمع الدراسة

يشمل مجتمع الدراسة جميع رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية، الذين يمثلون الأفراد المعنيين بتعزيز ثقافة العمل التطوعي وتطبيق الاتجاهات القيادية الحديثة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة قصدية مكونة من (37) فرداً من رؤساء الأقسام العلمية، وبعد جمع البيانات، تم استرداد (37) استبياناً صالحاً للتحليل، بنسبة استجابة عالية تعزز من موثوقية النتائج. وقد تم تحديد حجم العينة بناءً على جداول إحصائية لضمان مستوى ثقة (95%)، وهامش خطأ تقديري قدره (±7.5%)؛ مما يجعل النتائج قابلة للتعميم على مجتمع الدراسة.



جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص المهنية

الخصائص المهنية	الفئات	التكرار (Frequency)
الجنس	ذكر	16
	أنثى	21
	الإجمالي	37
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	4
	من 5 إلى 10 سنوات	18
	11 سنة فأكثر	15
	الإجمالي	37
الرتبة العلمية	أستاذ مشارك	11
	أستاذ مساعد	26
	الإجمالي	37

يوضح الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص المهنية المتمثلة في الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهلات العلمية.

• **الجنس:** بلغ عدد الذكور في عينة الدراسة 16 فرداً، بنسبة 43.2%، بينما بلغ عدد الإناث 21 فرداً، بنسبة 56.8%. يشير هذا التوزيع إلى تمثيل أعلى للإناث ضمن مجتمع الدراسة، على عكس ما هو متوقع في بعض السياقات المهنية التي يهيمن عليها الذكور.

• **سنوات الخبرة:** أظهرت النتائج أن الفئة الأكثر تمثيلاً كانت فئة من 5 إلى 10 سنوات بـ 18 فرداً، أي ما نسبته 48.6%، تليها فئة 11 سنة فأكثر بـ 15 فرداً (40.5%)، ثم فئة أقل من 5 سنوات بـ 4 أفراد فقط (10.8%). ويعكس هذا التوزيع وجود طيف متنوع من الخبرات المهنية، مما يثري فهم تأثير مستوى الخبرة على آراء المشاركين تجاه موضوع الدراسة.

• **الرتبة العلمية:** بلغ عدد الحاصلين على رتبة أستاذ مساعد 26 فرداً، أي ما نسبته 70.3% من العينة، مقابل 11 فرداً من الأساتذة المشاركين بنسبة 29.7%. ويوضح هذا التوزيع سيطرة فئة الأساتذة المساعدين على عينة الدراسة، وهو ما قد يعكس واقع الهيكل الأكاديمي للمؤسسات المعنية بالدراسة.

أداة الدراسة

تم تطوير استبانة خاصة لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة المتعلقة بدور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي بجامعة حفر الباطن في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة. وقد تألفت أداة الدراسة من (30) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية؛ إذ يمثل كل بُعد مجموعة من الفقرات التي تقيس تأثير الاتجاهات القيادية الحديثة على جوانب مختلفة من العمل التطوعي: (البعد القيادي، البعد التنظيمي، البعد الاجتماعي، البعد التنموي، والبعد الثقافي).

تم بناء الاستبانة وفق مقياس ليكرت خماسي؛ إذ تُمنح الدرجات على النحو الآتي:

- "موافق بشدة" (5 درجات).
- "موافق" (4 درجات).
- "محايد" (3 درجات).
- "معارض" (2 درجة).
- "معارض بشدة" (1 درجة).

وقد تم تصميم هذه الأداة بعناية لضمان شموليتها، وتغطيتها لكافة الجوانب المتعلقة بدور رؤساء الأقسام في تعزيز ثقافة العمل التطوعي؛ كما تم تنظيم الفقرات بما يضمن سهولة الإجابة، ودقة البيانات المجمعة من المشاركين.



الخصائص السايكو مترية للأداة

1-الصدق الظاهري:

تمت مراجعة الاستبانة من قبل لجنة من الخبراء المتخصصين في القيادة التربوية والعمل التطوعي؛ لضمان توافق الفقرات مع الأبعاد المستهدفة ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة. وبناءً على ملاحظات الخبراء، تم إجراء تعديلات لتحسين وضوح الفقرات وشموليتها لكافة أبعاد الدراسة؛ مما يعزز من مصداقية الأداة وقدرتها على قياس المفاهيم المستهدفة بدقة.

2- صدق المحتوى:

تم اختبار أداة الدراسة على عينة تجريبية ماثلة لعينة الدراسة الفعلية؛ إذ تم جمع آراء المشاركين حول وضوح الفقرات وسهولة فهمها، ومدى ارتباطها بالمفاهيم التي تهدف الدراسة إلى قياسها. وبعد تحليل الملاحظات، أظهرت النتائج توافقاً بين آراء الخبراء والمشاركين بنسبة تجاوزت (85%)؛ مما يدل على أن الأداة تتمتع بصدق محتوى قوي.

ثبات الأداة

يُعد ثبات الأداة مؤشراً رئيساً على اتساقها الداخلي وقدرتها على قياس المفاهيم المستهدفة بدقة وموثوقية؛ وفي هذه الدراسة، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) للتحقق من مستوى الثبات لكل بُعد من الأبعاد الخمسة التي تقيس دور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي؛ بالإضافة إلى الثبات الكلي للأداة التي تضم (30) فقرة.

نتائج ثبات الأداة لكل بُعد

1. البعد القيادي : حقق معامل ثبات بقيمة (0.836)؛ مما يدل على مستوى ثبات ممتاز في هذا البعد.
2. البعد التنظيمي : أظهر معامل ثبات بقيمة (0.826)؛ مما يعكس ثباتاً عالياً وموثوقية جيدة.
3. البعد الاجتماعي : بلغ معامل الثبات لهذا البعد (0.725)؛ مما يشير إلى مستوى ثبات مقبول.
4. البعد التنموي : حقق معامل ثبات بقيمة (0.696)؛ مما يعكس مستوى ثبات مقبول ومناسب للتحليل.
5. البعد الثقافي : أظهر معامل ثبات بقيمة (0.705)؛ مما يشير إلى ثبات جيد.

الثبات الكلي للأداة

عند تحليل الأداة كاملةً، والتي تضم جميع الأبعاد الخمسة، بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.924)؛ ويُظهر هذا مستوى ممتازاً من الثبات الداخلي للأداة ككل؛ مما يعزز من موثوقيتها في قياس دور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي بجامعة حفر الباطن.

الجدول (2): معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لكل بُعد والأداة ككل

البُعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
البعد القيادي	5	0.836	ممتاز
البعد التنظيمي	5	0.826	عالٍ
البعد الاجتماعي	5	0.725	مقبول
البعد التنموي	5	0.696	مقبول
البعد الثقافي	5	0.705	جيد
الأداة ككل	30	0.924	ممتاز

تشير نتائج الثبات إلى أن الأداة تمتاز بموثوقية عالية، سواء عند قياس كل بُعد على حدة أو عند قياسها ككل؛ يعكس ذلك قدرة الأداة على تقديم نتائج دقيقة وقابلة للتعميم حول دور رؤساء الأقسام في تعزيز العمل التطوعي.

متغيرات الدراسة

تتضمن هذه الدراسة نوعين رئيسيين من المتغيرات:

1.المتغيرات المستقلة:(Independent Variables)

- سنوات الخبرة :تم تصنيفها إلى ثلاث فئات رئيسية:
 - أقل من 5 سنوات.
 - من 5 إلى 10 سنوات.
 - أكثر من 10 سنوات.



- الجنس: تم تقسيمه إلى فئتين:
 - ذكر.
 - أنثى.
- الرتبة العلمية: يتضمن مستويين:
 - أستاذ مشارك .
 - أستاذ مساعد.

2. المتغيرات التابعة: (Dependent Variables)

تمثل استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة؛ وتشمل هذه المتغيرات خمسة أبعاد رئيسية:

- البعد القيادي: يقيس مدى تأثير أساليب القيادة الحديثة لرؤساء الأقسام على تحفيز العمل التطوعي وتحقيق أهدافه.
- البعد التنظيمي: يعكس تأثير السياسات والإجراءات المؤسسية التي يتبناها رؤساء الأقسام في دعم الأنشطة التطوعية.
- البعد الاجتماعي: يقيس تأثير العمل التطوعي في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وتوطيد الروابط مع المجتمع المحلي.
- البعد التنموي: يركز على دور العمل التطوعي في تحقيق التنمية المستدامة من خلال تنمية مهارات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- البعد الثقافي: يعكس دور رؤساء الأقسام في تعزيز قيم العمل التطوعي ونشر ثقافته بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

المعالجات الإحصائية

بعد جمع البيانات، تم تحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ وشملت المعالجات الإحصائية المستخدمة ما يأتي:

- الوسط الحسابي والانحراف المعياري: لقياس مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة، وتحليل تباينها بين الأبعاد المختلفة.
- النسب المئوية والتكرارات: لتوزيع الخصائص الديموغرافية للعينة، مثل: الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.
- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha): لقياس الثبات الداخلي للأداة، وتقييم مدى اتساق فقراتها مع الأبعاد المستهدفة.
- اختبار العينات المستقلة (Independent Samples Test): لاختبار الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات العينة بناءً على متغيرات ثنائية، مثل: الجنس.
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA): لاختبار الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات العينة بناءً على متغيرات متعددة الفئات، مثل: سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

نتائج الدراسة

تم تقديم النتائج بناءً على استجابات أفراد عينة الدراسة، وتحليلها وفقاً للأبعاد المحددة لدور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي بجامعة حفر الباطن. وتم استخدام الأداة لقياس تأثير الأبعاد: (القيادية، والتنظيمية، والاجتماعية، والتنموية، والثقافية) في العمل التطوعي.

معايير تفسير النتائج

استُخدم المعيار الآتي لتفسير متوسطات الاستجابات استناداً إلى المرجع: (Abu Shkheedim, 2022):

- أكبر من (3.5): مستوى تأثير كبير.
- من (2.5 إلى 3.49): مستوى تأثير متوسط.
- أقل من (2.5): مستوى تأثير منخفض.



نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

ما دور رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي في ضوء الاتجاهات القيادية الحديثة؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دور رؤساء الأقسام في تعزيز العمل التطوعي؛ وفقاً للأبعاد المختلفة المحددة. ويظهر الجدول رقم (3) مستوى تأثير كل بُعد من أبعاد الدراسة، كما يوضح النتيجة العامة لدور رؤساء الأقسام في تعزيز العمل التطوعي.

الجدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي

البعد	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	النتيجة
البعد القيادي	4.16	0.549	تأثير كبير
البعد التنظيمي	4.10	0.555	تأثير كبير
البعد الاجتماعي	4.15	0.499	تأثير كبير
البعد التنموي	4.34	0.416	تأثير كبير جداً
البعد الثقافي	4.31	0.464	تأثير كبير جداً
الدور العام	4.21	0.413	تأثير كبير جداً

تشير نتائج الجدول إلى أن رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن يلعبون دوراً محورياً في تعزيز العمل التطوعي من خلال تطبيق الاتجاهات القيادية الحديثة. ففي **البعد القيادي**: بلغ المتوسط الحسابي (4.16) مع انحراف معياري قدره (0.549)؛ مما يدل على تأثير كبير لأساليب القيادة الحديثة التي يتبناها رؤساء الأقسام، مثل: تشجيع الإبداع، وتقديم التوجيه الفعال، وتحفيز أعضاء هيئة التدريس والطلبة على المشاركة في العمل التطوعي؛ ويعكس هذا البعد أهمية القيادة المؤثرة في خلق بيئة تفاعلية تدعم الأنشطة التطوعية.

أما **البعد التنظيمي**: فقد سجل متوسطاً حسابياً قدره (4.10) بانحراف معياري (0.555)؛ مما يشير إلى دور بارز للسياسات والإجراءات التنظيمية التي يضعها رؤساء الأقسام في تسهيل العمل التطوعي، وضمان استدامته. ويعكس هذا التأثير أهمية التنظيم الإداري الفعال في دعم الأنشطة التطوعية، من خلال تخصيص الموارد، وتوفير بيئة عمل ملائمة.

وفي **البعد الاجتماعي**: حقق متوسطاً حسابياً قدره (4.15) مع انحراف معياري (0.499)؛ مما يدل على أن العمل التطوعي يعزز التفاعل الاجتماعي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، كما يسهم في تحسين العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي؛ وتعكس هذه النتائج أهمية الأدوار الاجتماعية التي يؤديها رؤساء الأقسام في تقوية الروابط الإنسانية، وتعزيز الانتماء بين أفراد الجامعة والمجتمع.

وفيما يخص **البعد التنموي**: فقد سجل أعلى متوسط بين الأبعاد، إذ بلغ (4.34) مع انحراف معياري (0.416)؛ مما يشير إلى تأثير قوي جداً للعمل التطوعي في تحقيق التنمية المستدامة وتنمية مهارات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس؛ ويعكس هذا البعد الدور التنموي للعمل التطوعي في تعزيز القدرات البشرية، وتحقيق الأهداف الاستراتيجية للجامعة.

أما **البعد الثقافي**: فقد أظهر متوسطاً حسابياً قدره (4.31) بانحراف معياري (0.464)؛ مما يشير إلى دور بارز لرؤساء الأقسام في نشر ثقافة العمل التطوعي داخل الجامعة؛ وتؤكد هذه النتيجة أهمية القيادة الثقافية في تعزيز قيم التطوع وغرسها في ثقافة المجتمع الجامعي.

وبصورة عامة، أظهرت النتائج أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة بلغ (4.21) مع انحراف معياري (0.413)؛ مما يعكس تأثيراً كبيراً لدور رؤساء الأقسام العلمية في تعزيز العمل التطوعي بجامعة حفر الباطن؛ وتعكس هذه النتائج أهمية القيادة الحديثة كعامل محوري في تحفيز العمل التطوعي ودعم أهداف التنمية المستدامة، من خلال أبعاد: (قيادية وتنظيمية واجتماعية وتنموية وثقافية).

اتفقت النتائج مع دراسة (Alshammari, 2024) التي أكدت دور القيادة الأكاديمية في تحسين البيئة الجامعية وتحفيز الأفراد؛ ومع دراسة (Fogarty, 2022) التي أظهرت تأثير القيادة التحولية في تعزيز العمل التطوعي وتحقيق استدامته؛ كما تتماشى مع دراسة (القتامي, 2022) التي أبرزت أهمية المهارات القيادية في إدارة فرق



العمل التطوعي؛ ودراسة (اليوسف، 2022) التي أشارت إلى دور العمل التطوعي في تعزيز المهارات القيادية والثقافة المجتمعية.

تحليل النتائج:

1- تحليل نتائج البعد القيادي:

يهدف البعد القيادي إلى قياس مدى تأثير رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن على تعزيز العمل التطوعي من خلال تطبيق أنماط القيادة الحديثة؛ ويوضح الجدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ضمن هذا البعد، ويبين مستوى تأثير القيادة الحديثة على العمل التطوعي.

الجدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد القيادة

الفقرة	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	النتيجة
يعتمد رئيس القسم على أنماط القيادة الحديثة لتعزيز العمل التطوعي.	4.24	0.792	تأثير كبير
يشجع رئيس القسم أعضاء هيئة التدريس والطلبة على المبادرة بالمشاركة في الأنشطة التطوعية.	4.15	0.691	تأثير كبير
يظهر رئيس القسم قدرة على اتخاذ قرارات قيادية تحفز العمل التطوعي.	4.20	0.696	تأثير كبير
يقدم رئيس القسم توجيهات واضحة لتحفيز العمل التطوعي داخل القسم.	4.09	0.658	تأثير كبير
يستخدم رئيس القسم أساليب قيادية تحفز الابتكار والإبداع في العمل التطوعي.	4.11	0.689	تأثير كبير
البعد القيادي بشكل عام	4.16	0.549	تأثير كبير

تشير نتائج الجدول إلى أن البعد القيادي لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن يُعد أحد العوامل الرئيسة التي تسهم في تعزيز العمل التطوعي؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجابات المشاركين (4.16) مع انحراف معياري قدره (0.549)؛ مما يدل على تأثير كبير لهذا البعد. ويعكس هذا التأثير الإيجابي استخدام رؤساء الأقسام لأنماط القيادة الحديثة التي تدعم العمل التطوعي من خلال تعزيز المشاركة، الابتكار، واتخاذ القرارات الفعالة. وقد أظهرت العبارة التي تفيد بأن رؤساء الأقسام يعتمدون على أنماط قيادة حديثة أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.24)؛ مما يشير إلى إدراكهم لدور القيادة الحديثة في تحفيز العمل التطوعي.

النتائج المتعلقة بقدرة رؤساء الأقسام على اتخاذ قرارات تحفز العمل التطوعي جاءت أيضاً مرتفعة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.20)؛ مما يعكس الكفاءة القيادية التي يتمتع بها رؤساء الأقسام في توجيه الجهود التطوعية ودعمها. كما أظهرت النتائج المتعلقة بتقديم التوجيهات الواضحة وتحفيز الابتكار تأثيراً كبيراً؛ إذ تراوحت المتوسطات بين (4.09 و 4.15)؛ وتعكس هذه النتائج اهتمام رؤساء الأقسام بتوفير بيئة قيادية داعمة تسهم في تعزيز قيم العمل التطوعي ونشرها بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

يمكن تفسير هذه النتائج بعدة عوامل، من أبرزها: وعي رؤساء الأقسام بأهمية تطبيق القيادة الحديثة في تحقيق أهداف العمل التطوعي، إضافة إلى الدعم المؤسسي الذي توفره جامعة حفر الباطن، والذي يُمكن رؤساء الأقسام من أداء دورهم القيادي بكفاءة؛ كما أن الثقافة الجامعية المهيأة لدعم العمل التطوعي تسهم في تعزيز أثر القيادة، إلى جانب الخبرات التدريبية والمهنية التي يمتلكها رؤساء الأقسام، والتي تؤهلهم لاستخدام أساليب قيادية مبتكرة. تتفق هذه النتائج مع دراسة (Fogarty, 2022) التي أكدت دور القيادة التحويلية في تعزيز الابتكار والمشاركة الفعالة في العمل التطوعي، ومع دراسة (القحطاني، 2023) التي أبرزت أهمية مهارات القيادة الحديثة في تحفيز الأفراد وتعزيز المشاركة في الأنشطة التطوعية؛ لتحقيق الأهداف المؤسسية.

وتعكس هذه النتائج أهمية القيادة الحديثة كعامل حاسم في تعزيز العمل التطوعي داخل البيئة الجامعية؛ إذ يساعد أسلوب القيادة الفعال في تحقيق بيئة تشاركية محفزة تركز على الابتكار وتنمية القيم المجتمعية. وإن الاستثمار في



تطوير مهارات القيادة لدى رؤساء الأقسام يُعدّ خطوة أساسية نحو تحقيق بيئة جامعية تدعم العمل التطوعي بشكل مستدام، وتساهم في تعزيز الأثر الإيجابي على المجتمع المحلي.

2- تحليل نتائج البعد التنظيمي:

يهدف البعد التنظيمي إلى قياس مدى تأثير السياسات والإجراءات التنظيمية التي يطبقها رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن في دعم العمل التطوعي. يعرض الجدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ضمن هذا البعد، ويبين مستوى تأثير التنظيم في تعزيز الأنشطة التطوعية.

الجدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد التنظيمي

النتيجة	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	المتوسط الحسابي (Mean)	الفقرة
تأثير كبير	0.707	4.01	تُطبق داخل القسم سياسات واضحة لدعم الأنشطة التطوعية.
تأثير كبير	0.644	4.20	يتم توفير الموارد اللازمة لتنفيذ الأنشطة التطوعية داخل القسم.
تأثير كبير	0.738	4.03	تُخصص اجتماعات دورية لمناقشة العمل التطوعي وخطته المستقبلية.
تأثير كبير	0.832	4.07	تشجع إدارة القسم التعاون بين الأقسام العلمية لتنظيم الأنشطة التطوعية.
تأثير كبير	0.674	4.18	يتم تكريم المساهمين في العمل التطوعي ضمن إجراءات القسم التنظيمية.
تأثير كبير	0.555	4.10	البعد التنظيمي بشكل عام

تشير النتائج إلى أن البعد التنظيمي يُظهر تأثيراً كبيراً في دعم العمل التطوعي داخل الأقسام العلمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (4.10) مع انحراف معياري (0.555)، مما يعكس دور السياسات والإجراءات التنظيمية في تعزيز ثقافة التطوع.

العبارة التي تشير إلى توفير الموارد اللازمة لتنفيذ الأنشطة التطوعية حققت أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.20)، مما يشير إلى أن الأقسام العلمية تعمل على تسهيل تنفيذ الأنشطة التطوعية من خلال توفير الموارد المطلوبة. كما أظهرت العبارة المتعلقة بتكريم المساهمين في العمل التطوعي متوسطاً مرتفعاً بلغ (4.18)، مما يدل على أن إدارات الأقسام تحرص على الاعتراف بجهود المشاركين وتقديرها؛ مما يحفزهم على المشاركة المستمرة.

العبارات المتعلقة بتخصيص اجتماعات دورية وتشجيع التعاون بين الأقسام العلمية سجلت متوسطات تراوحت بين (4.03 و 4.07)، مما يشير إلى أن هناك اهتماماً ملحوظاً بتطوير خطط عمل تطوعية من خلال الاجتماعات، وتشجيع الجهود التعاونية لتعزيز العمل التطوعي.

يمكن أن نعزو النتائج إلى عدة عوامل رئيسية، أبرزها: الدعم المؤسسي القوي الذي توفره جامعة حفر الباطن لتنظيم العمل التطوعي؛ مما يضمن توفير الموارد والاعتراف بجهود المساهمين، كما أن التركيز على التعاون بين الأقسام والتخطيط الدوري يعكس رغبة الجامعة في تعزيز استدامة العمل التطوعي وزيادة تأثيره الإيجابي على المجتمع الجامعي والمحلي.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (Alshammari, 2024) التي أكدت أهمية القيادة الأكاديمية في تعزيز البيئة التنظيمية داخل الجامعات ودورها في دعم الأنشطة التطوعية من خلال التخطيط الفعال؛ كما تتماشى مع دراسة (الفحطاني, 2023) التي أشارت إلى أن توفير الموارد وتطبيق سياسات تنظيمية واضحة يعزز المشاركة في العمل التطوعي. ويزيد من استدامة الأنشطة التطوعية داخل المؤسسات التعليمية.

وتُظهر النتائج أن البعد التنظيمي يلعب دوراً مهماً في دعم العمل التطوعي داخل جامعة حفر الباطن؛ من خلال توفير الموارد، تنظيم الاجتماعات، وتشجيع التعاون. ويساهم التنظيم الإداري في تعزيز بيئة داعمة للعمل



التطوعي؛ مما يدعم تحقيق أهداف التنمية المستدامة، ويعزز ثقافة العمل التطوعي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

3-تحليل النتائج البعد الاجتماعي:

يهدف البعد الاجتماعي إلى قياس مدى تأثير الأنشطة التطوعية في تحسين العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وتعزيز الروابط مع المجتمع المحلي. ويوضح الجدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ضمن هذا البعد، ويسلط الضوء على مستوى تأثير الأنشطة التطوعية في تعزيز الجوانب الاجتماعية.

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد الاجتماعي

الفقرة	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	النتيجة
تسهم الأنشطة التطوعية في تحسين العلاقات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.	4.16	0.697	تأثير كبير
تساهم الأعمال التطوعية في تعزيز روح التعاون داخل الجامعة.	4.15	0.771	تأثير كبير
تساعد الأنشطة التطوعية في تحسين العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي.	4.20	0.729	تأثير كبير
تزيد المبادرات التطوعية من اندماج الطلبة في البيئة الجامعية.	3.99	0.785	تأثير كبير
يتم دعم الأنشطة التطوعية التي تعزز الترابط بين أفراد المجتمع الجامعي.	4.28	0.623	تأثير كبير جداً
البعد الاجتماعي بشكل عام	4.15	0.499	تأثير كبير

تشير النتائج إلى أن البعد الاجتماعي يُظهر تأثيراً كبيراً في تعزيز العلاقات الاجتماعية داخل الجامعة وبينها وبين المجتمع المحلي، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (4.15) مع انحراف معياري (0.499). العبارة التي تشير إلى دعم الأنشطة التطوعية التي تعزز الترابط بين أفراد المجتمع الجامعي حققت أعلى متوسط حسابي (4.28)؛ مما يعكس اهتمام الأقسام العلمية بتوفير بيئة تعاونية تدعم العمل التطوعي بشكل مستمر. كما أظهرت العبارة المتعلقة بتحسين العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي متوسطاً مرتفعاً بلغ (4.20)؛ مما يدل على أن الأنشطة التطوعية تُعد وسيلة فعالة لتوطيد العلاقة مع المجتمع وتعزيز دور الجامعة كمؤسسة مجتمعية. النتائج الأخرى المتعلقة بتحسين العلاقات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وتعزيز روح التعاون داخل الجامعة سجلت متوسطات مرتفعة بلغت (4.16 و 4.15) على التوالي؛ مما يشير إلى أن العمل التطوعي يسهم بشكل إيجابي في تعزيز التفاعل الاجتماعي داخل البيئة الجامعية. وعلى الرغم من أن العبارة المتعلقة بزيادة اندماج الطلبة في البيئة الجامعية سجلت متوسطاً أقل نسبياً بلغ (3.99)؛ إلا أنها ما تزال تعكس تأثيراً كبيراً للعمل التطوعي في تعزيز اندماج الطلبة.

يمكن أن نعزو هذه النتائج إلى أن الأنشطة التطوعية تخلق بيئة اجتماعية داعمة داخل الجامعة، تُشجّع على بناء العلاقات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. وتعزيز التعاون بينهم. كما أن هذه الأنشطة تلعب دوراً مهماً في تحسين صورة الجامعة لدى المجتمع المحلي؛ مما يعزز العلاقات بين الطرفين، فالدعم الذي تقدمه إدارات الأقسام لهذه الأنشطة يسهم بشكل كبير في تحقيق هذه النتائج الإيجابية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (الداود، 2020) التي أكدت دور الأنشطة التطوعية في تحسين التفاعل الاجتماعي وتعزيز الروابط بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وزيادة ارتباط الجامعة بالمجتمع المحلي. كما تتماشى مع دراسة (اليوسف، 2022) التي أشارت إلى أن العمل التطوعي يعزز التفاعل الاجتماعي داخل الجامعة، ويخلق بيئة تعاونية تسهم في تحسين اندماج الطلاب وتعزيز العلاقات مع المجتمع المحلي.



وتؤكد النتائج أن البعد الاجتماعي يمثل جانباً مهماً في تعزيز العمل التطوعي داخل جامعة حفر الباطن؛ من خلال دعم الأنشطة التي تقوي الترابط بين أفراد المجتمع الجامعي، وتحسين العلاقة مع المجتمع المحلي، وأن العمل التطوعي يساهم في بناء بيئة تعليمية تعاونية وشاملة تعزز الاندماج والتفاعل الاجتماعي.

4. تحليل نتائج البعد التنموي:

يهدف البعد التنموي إلى قياس دور الأنشطة التطوعية في تعزيز المهارات القيادية والاجتماعية، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة، وربط العمل التطوعي بالمهارات العملية. ويعرض الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ضمن هذا البعد، مع بيان مدى تأثير الأنشطة التطوعية في تحقيق التنمية الشخصية والمؤسسية.

الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد التنموي

النتيجة	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	المتوسط الحسابي (Mean)	الفقرة
تأثير كبير جداً	0.560	4.32	تسهم الأنشطة التطوعية في تعزيز المهارات القيادية لدى الطلبة.
تأثير كبير جداً	0.567	4.46	تساعد الأنشطة التطوعية على تطوير المهارات الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.
تأثير كبير جداً	0.566	4.45	تدعم الأنشطة التطوعية تحقيق أهداف التنمية المستدامة داخل الجامعة.
تأثير كبير جداً	0.785	4.01	يتم ربط العمل التطوعي بفرص تدريبية تساهم في تطوير المهارات العملية.
تأثير كبير جداً	0.587	4.47	تشجع الجامعة على الاستفادة من الأنشطة التطوعية لتحقيق أهدافها التنموية.
تأثير كبير جداً	0.416	4.34	البعد التنموي بشكل عام

تشير النتائج إلى أن البعد التنموي يُظهر تأثيراً كبيراً جداً للأنشطة التطوعية في تعزيز المهارات وتحقيق أهداف التنمية المستدامة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (4.34) مع انحراف معياري (0.416). وإن العبارة المتعلقة بتشجيع الجامعة على الاستفادة من الأنشطة التطوعية لتحقيق أهدافها التنموية، سجلت أعلى متوسط حسابي (4.47)؛ مما يعكس دوراً محورياً للجامعة في استغلال الأنشطة التطوعية كوسيلة لتحقيق أهدافها الاستراتيجية. وتلتها العبارة التي تشير إلى تطوير المهارات الاجتماعية، بمتوسط حسابي (4.46)، مما يعكس أهمية العمل التطوعي في تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. والنتائج المتعلقة بتحقيق أهداف التنمية المستدامة، وتعزيز المهارات القيادية، سجلت متوسطات مرتفعة بلغت (4.45 و 4.32) على التوالي؛ مما يعكس تأثير الأنشطة التطوعية في بناء قادة مستقبليين يساهمون في التنمية المؤسسية والمجتمعية. أما العبارة المتعلقة بربط العمل التطوعي بفرص تدريبية، فتظهر متوسطاً أقل نسبياً بلغ (4.01)، لكنها تظل ضمن نطاق التأثير الكبير؛ مما يشير إلى وجود فرص لتحسين هذه الجوانب. يمكن تفسير هذه النتائج من خلال تركيز الجامعة على العمل التطوعي كأداة لتحقيق التنمية المستدامة، سواء على مستوى تنمية مهارات الأفراد أو تعزيز الأهداف المؤسسية. وإسهام هذه الأنشطة في تطوير المهارات القيادية والاجتماعية؛ مما يجعلها جزءاً أساسياً من استراتيجية الجامعة لإعداد قادة المستقبل. كما أن ربط العمل التطوعي بالتدريب يعزز من القيمة العملية لهذه الأنشطة، رغم وجود مجال لتعزيز هذا الربط بشكل أكبر. تتفق هذه النتائج مع دراسة (الداود، 2020) التي أكدت دور الأنشطة التطوعية في تحسين التفاعل الاجتماعي وتعزيز الروابط بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وزيادة ارتباط الجامعة بالمجتمع المحلي. كما تتماشى مع دراسة (اليوسف، 2022) التي أشارت إلى أن العمل التطوعي يعزز التفاعل الاجتماعي داخل الجامعة، ويخلق بيئة تعاونية تساهم في تحسين اندماج الطلاب وتعزيز العلاقات مع المجتمع المحلي. وتُظهر النتائج أن الأنشطة التطوعية لها دور محوري في تحقيق التنمية المستدامة، وتطوير المهارات القيادية والاجتماعية للطلبة وأعضاء



هيئة التدريس. ويعكس البعد التنموي أهمية العمل التطوعي في بناء القدرات الفردية والمؤسسية؛ مما يدعم أهداف الجامعة التنموية ويسهم في تحقيق رؤيتها الاستراتيجية؛ وتعزز هذه النتائج ضرورة الاستثمار المستمر في تطوير الأنشطة التطوعية، وربطها بفرص تدريبية لتوسيع تأثيرها الإيجابي.

5- تحليل نتائج البعد الثقافي:

يهدف البعد الثقافي إلى قياس مدى تأثير الأنشطة الجامعية والجهود المبذولة في نشر وتعزيز ثقافة العمل التطوعي داخل جامعة حفر الباطن. ويوضح الجدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ضمن هذا البعد، مع تسليط الضوء على مستوى تأثير العمل التطوعي في تعزيز القيم الثقافية في البيئة الجامعية.

الجدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبُعد الثقافي

الفقرة	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	النتيجة
يتم نشر الوعي بثقافة العمل التطوعي من خلال الأنشطة الجامعية.	4.29	0.697	تأثير كبير جداً
تُخصص حملات إعلامية للتعريف بأهمية العمل التطوعي في المجتمع الجامعي.	4.40	0.673	تأثير كبير جداً
تعد المشاركة في العمل التطوعي جزءاً من ثقافة القسم العلمي.	4.28	0.584	تأثير كبير جداً
يتم تعزيز قيم التطوع من خلال المواد التعليمية والنشاطات الأكاديمية.	4.36	0.610	تأثير كبير جداً
تُنظم فعاليات لتعريف الطلبة بأهمية العمل التطوعي كجزء من ثقافة الجامعة.	4.21	0.837	تأثير كبير جداً
البعد الثقافي بشكل عام	4.31	0.464	تأثير كبير جداً

تشير النتائج إلى أن البعد الثقافي يُظهر تأثيراً كبيراً جداً في نشر وتعزيز ثقافة العمل التطوعي داخل جامعة حفر الباطن؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (4.31) مع انحراف معياري (0.464). والعبارة المتعلقة بتخصيص حملات إعلامية للتعريف بأهمية العمل التطوعي سجلت أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (4.40)؛ مما يعكس الدور الكبير لهذه الحملات في رفع مستوى الوعي بأهمية العمل التطوعي وتعزيز قيمته داخل المجتمع الجامعي. كما أظهرت العبارة المتعلقة بتعزيز قيم التطوع من خلال المواد التعليمية متوسطاً مرتفعاً بلغ (4.36)؛ مما يشير إلى أهمية دمج ثقافة التطوع في المناهج والنشاطات الأكاديمية. أما العبارات الأخرى المتعلقة بنشر الوعي بثقافة العمل التطوعي، وتنظيم الفعاليات لتعريف الطلبة بأهميته، فقد سجلت متوسطات مرتفعة تراوحت بين (4.21 و 4.29)؛ مما يدل على أن الجهود المبذولة في نشر ثقافة التطوع تحقق تأثيراً إيجابياً ومستداماً.

ويمكن أن نعزو هذه النتائج إلى تركيز الجامعة على إدماج ثقافة العمل التطوعي في مختلف الأنشطة التعليمية والاجتماعية والإعلامية؛ وإسهام الحملات الإعلامية والمواد التعليمية في نشر الوعي بأهمية التطوع وتعزيز مكانته كجزء من الثقافة المؤسسية؛ كما أن تخصيص فعاليات لتعريف الطلبة بقيمة العمل التطوعي يعزز انخراطهم في هذه الأنشطة بشكل أكبر.

تقق هذه النتائج مع دراسة (اليوسف، 2022) التي أكدت دور الأنشطة الجامعية في نشر ثقافة العمل التطوعي وتعزيز القيم المجتمعية، خاصة من خلال دمج هذه الثقافة في المناهج التعليمية والفعاليات الأكاديمية. كما تتماشى مع دراسة (الداود، 2020) التي أوضحت أهمية الحملات الإعلامية والفعاليات التعريفية في تعزيز وعي الطلبة بأهمية العمل التطوعي؛ مما يسهم في ترسيخ القيم التطوعية كجزء من الثقافة المؤسسية للجامعات.

تُظهر النتائج أن البعد الثقافي يُعدّ جانباً مهماً في تعزيز العمل التطوعي داخل جامعة حفر الباطن. وإنّ الجهود المبذولة في نشر الوعي، تخصيص الحملات الإعلامية، وتعزيز القيم التطوعية من خلال المناهج والفعاليات؛ تسهم في بناء ثقافة تطوعية قوية ومستدامة. وتعكس هذه النتائج أهمية التركيز على الأبعاد الثقافية لتعزيز بيئة جامعية داعمة للعمل التطوعي؛ مما يدعم تحقيق الأهداف المؤسسية والمجتمعية.



السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير الجنس؟

تحليل النتائج: الفروق في استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

للإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى الجنس؟، تم استخدام اختبار ت لعينة مستقلة (Independent Samples t-test)؛ لتحليل الفروق بين استجابات الذكور والإناث عبر الأبعاد المختلفة.

الجدول رقم (9): اختبار ت لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في استجابات العينة حسب الجنس

البعد	الجنس	العدد (N)	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	قيمة (t)	مستوى الدلالة (Sig.)
البعد القيادي	ذكر	16	4.15	0.518	-0.117	0.907
	أنثى	21	4.17	0.627		
البعد التنظيمي	ذكر	16	4.10	0.553	0.155	0.877
	أنثى	21	4.08	0.569		
البعد الاجتماعي	ذكر	16	4.14	0.540	-0.465	0.643
	أنثى	21	4.19	0.394		
البعد التنموي	ذكر	16	4.31	0.404	-1.068	0.289
	أنثى	21	4.42	0.442		
البعد الثقافي	ذكر	16	4.30	0.455	-0.025	0.980
	أنثى	21	4.31	0.494		
الدور العام	ذكر	16	4.20	0.411	-0.321	0.749
	أنثى	21	4.23	0.425		

تشير نتائج التحليل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية بجامعة حفر الباطن حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير الجنس. وتُظهر المتوسطات الحسابية لجميع الأبعاد تقارباً ملحوظاً بين استجابات الذكور والإناث؛ إذ بلغ المتوسط العام لاستجابات الذكور (4.20) مقابل (4.23) للإناث، مع مستوى دلالة بلغ (0.749)؛ مما يدل على عدم وجود فروق معنوية بين الجنسين في الاستجابات.

فيما يتعلق بالأبعاد المختلفة، أظهرت البيانات أن الفروق بين الذكور والإناث كانت طفيفة وغير ذات دلالة إحصائية. على سبيل المثال، في **البعد القيادي**، بلغ المتوسط الحسابي للذكور (4.15) مقابل (4.17) للإناث، مع قيمة ت بلغت (-0.117) ومستوى دلالة 0.907؛ مما يعكس تشابهاً كبيراً في استجاباتهم. وبالمثل، في **البعد التنظيمي**، كان المتوسط الحسابي للذكور (4.10) مقارنة بـ (4.08) للإناث، مع مستوى دلالة (0.877)؛ مما يدل على غياب الفروق الإحصائية ذات المعنى. أما **البعد الاجتماعي**، فقد أظهر أيضاً تقارباً بين متوسطات الذكور والإناث عند (4.14) و(4.19) على التوالي، مع مستوى دلالة بلغ (0.643). وفي **البعد التنموي والثقافي**، استمرت النتيجة ذاتها؛ إذ لم يُظهر أيّاً من البعدين فروقاً معنوية تُعزى لمتغير الجنس.

وتُعزى هذه النتائج إلى عوامل رئيسة عدة، منها: التشابه في الأدوار والمسؤوليات التي يؤديها رؤساء الأقسام بغض النظر عن جنسهم. وتُطبق السياسات والإجراءات التنظيمية في الجامعة بشكل موحد؛ مما يتيح للذكور والإناث نفس البيئة الإدارية والفرص التي تؤثر على ممارساتهم القيادية ودورهم في تعزيز العمل التطوعي. كما أن هذا التقارب في النتائج يعكس وعياً مشتركاً لدى الجنسين بأهمية العمل التطوعي واستخدام الاتجاهات القيادية الحديثة لتحقيق أهدافه.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (الداود، 2020) التي أشارت إلى أن البيئة التنظيمية الجامعية يمكن أن تضمن تكافؤ الفرص بين الجنسين في تفعيل العمل التطوعي. كما تتماشى مع دراسة (Alshammari, 2024) التي أكدت أن السياسات التنظيمية الموحدة تساهم في تحقيق نتائج متساوية، بغض النظر عن النوع الاجتماعي؛ مما يدعم تطبيق القيادة الفعالة دون تمييز.



بناءً على هذه النتائج يمكن القول: إن متغير الجنس ليس عاملاً مؤثراً في تحديد دور رؤساء الأقسام في تعزيز العمل التطوعي. ويظهر هذا أن الثقافة المؤسسية والسياسات التنظيمية في جامعة حفر الباطن توفر بيئة متساوية للجنسين؛ مما يضمن تقديم الدعم الكافي لمبادرات العمل التطوعي دون تمييز، ويبرز أهمية القيادة الفعالة بعيداً عن تأثير النوع الاجتماعي.

السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية

حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير الرتبة العلمية؟

تحليل النتائج: الفروق في استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة العلمية

للإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي تُعزى إلى متغير التبة العلمية؟، تم استخدام اختبار ت لعينة مستقلة (Independent Samples t-test) لتحليل الفروق بين استجابات الحاصلين على مؤهل جامعي فائق واستجابات الحاصلين على دراسات عليا عبر الأبعاد المختلفة.

الجدول رقم (10): اختبار ت لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق حسب المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	N	المتوسط الحسابي (Mean)	الانحراف المعياري (Std. Deviation)	قيمة ت (t)	مستوى الدلالة (Sig.)
البعد القيادي	أستاذ مشارك	11	4.21	0.525	0.818	0.415
	أستاذ مساعد	26	4.11	0.571		
البعد التنظيمي	أستاذ مشارك	11	4.12	0.533	0.288	0.774
	أستاذ مساعد	26	4.08	0.579		
البعد الاجتماعي	أستاذ مشارك	11	4.12	0.460	-0.564	0.574
	أستاذ مساعد	26	4.18	0.535		
البعد الترموي	أستاذ مشارك	11	4.39	0.432	0.906	0.367
	أستاذ مساعد	26	4.30	0.402		
البعد الثقافي	أستاذ مشارك	11	4.29	0.443	-0.246	0.806
	أستاذ مساعد	26	4.32	0.487		
الدور العام	أستاذ مشارك	11	4.23	0.400	0.285	0.777
	أستاذ مساعد	26	4.20	0.428		

تشير البيانات إلى أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الحاصلين على رتبة "أستاذ مشارك" والحاصلين على رتبة "أستاذ مساعد" كانت متقاربة في جميع الأبعاد؛ فعلى سبيل المثال: بلغ المتوسط الحسابي للبعد القيادي للحاصلين على رتبة "أستاذ مشارك" (4.21)، بينما بلغ (4.11) للحاصلين على رتبة "أستاذ مساعد"، مع قيمة ت بلغت (0.818) ومستوى دلالة (0.415)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين في هذا البعد.

في البعد التنظيمي: كانت المتوسطات الحسابية للحاصلين على رتبة "أستاذ مشارك" (4.12) مقارنة بـ (4.08) للحاصلين على رتبة "أستاذ مساعد"، مع قيمة ت بلغت (0.288) ومستوى دلالة (0.774)؛ مما يدل أيضاً على عدم وجود فروق معنوية.

أما في البعد الاجتماعي: فقد سجلت استجابات الحاصلين على رتبة "أستاذ مشارك" متوسطاً حسابياً بلغ (4.12) مقابل (4.18) للحاصلين على رتبة "أستاذ مساعد"، مع مستوى دلالة (0.574)؛ مما يعكس تقارباً في الاستجابات وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

في البعد الترموي: بلغ المتوسط الحسابي للحاصلين على رتبة "أستاذ مشارك" (4.39) مقارنة بـ (4.30) للحاصلين على رتبة "أستاذ مساعد"، مع قيمة ت بلغت (0.906) ومستوى دلالة (0.367)؛ مما يشير إلى غياب فروق معنوية.



وأخيراً، في البعد الثقافي: كانت المتوسطات الحسابية متقاربة أيضاً؛ إذ سجل الحاصلون على رتبة "أستاذ مشارك" (4.29) مقابل (4.32) للحاصلين على رتبة "أستاذ مساعد"، مع مستوى دلالة (0.806) تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) بين استجابات رؤساء الأقسام العلمية تُعزى إلى الرتبة العلمية في جميع الأبعاد المدروسة؛ ويُعزى ذلك إلى أن الأدوار القيادية ومتطلبات العمل التطوعي داخل الجامعة تعتمد بالدرجة الأولى على السياسات المؤسسية، والإجراءات التنظيمية المشتركة التي يتم تطبيقها على جميع رؤساء الأقسام، بغض النظر عن رتبهم العلمية. علاوة على ذلك، قد تكون الخبرة العملية والتدريب المستمر العاملين الرئيسيين في تشكيل استجابات المشاركين؛ مما يؤدي إلى تقارب في آرائهم حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Alshammari, 2024) التي أكدت أن دور القيادة الأكاديمية في تعزيز العمل التطوعي يعتمد بشكل أساسي على السياسات والإجراءات التنظيمية، وليس على الرتبة العلمية. كما تدعم دراسة (القحطاني، 2023) (التي أشارت إلى أن الخبرة والتدريب المستمر يمكن أن يكونا عوامل أكثر تأثيراً من الرتبة العلمية في تحديد دور القيادة في العمل التطوعي). وتشير نتائج التحليل إلى أن الرتبة العلمية ليست عاملاً مؤثراً على استجابات رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ وتعكس هذه النتائج بيئة عمل متوازنة تعتمد على تكافؤ الفرص، والتزام جميع القيادات الجامعية بتطبيق الاتجاهات القيادية الحديثة، وتعزيز ثقافة العمل التطوعي داخل الجامعة.

السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة العملية؟
للإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة العملية؟، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد الفروق بين المجموعات بناءً على سنوات الخبرة.

الجدول رقم (11): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستجابات العينة حسب سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات (Sum of Squares)	الدرجات الحرة (df)	متوسط المربعات (Mean Square)	قيمة F	مستوى الدلالة (Sig.)
البعد القيادي	بين المجموعات	0.757	2	0.379	1.264	0.288
	داخل المجموعات	25.174	84	0.300		
البعد التنظيمي	بين المجموعات	1.434	2	0.717	2.406	0.096
	داخل المجموعات	25.036	84	0.298		
البعد الاجتماعي	بين المجموعات	0.521	2	0.261	1.047	0.355
	داخل المجموعات	20.895	84	0.249		
البعد التنموي	بين المجموعات	0.040	2	0.020	0.113	0.894
	داخل المجموعات	14.833	84	0.177		
البعد الثقافي	بين المجموعات	0.222	2	0.111	0.509	0.603



					المجموعات	
		0.218	84	18.325	داخل المجموعات	
0.254	1.393	0.235	2	0.470	بين المجموعات	الدور العام
		0.169	84	14.183	داخل المجموعات	

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في استجابات رؤساء الأقسام العلمية حول دورهم في تعزيز العمل التطوعي؛ تُعزى إلى سنوات الخبرة العملية. فقد أظهرت البيانات أن جميع الأبعاد المدروسة، بما في ذلك البعد (القيادي، التنظيمي، الاجتماعي، التنموي، والثقافي) لم تسجل فروقاً معنوية بين المجموعات المختلفة حسب سنوات الخبرة. ففي البعد القيادي: بلغت قيمة F (1.264) مع مستوى دلالة (0.288)؛ مما يشير إلى تقارب استجابات رؤساء الأقسام بغض النظر عن اختلاف خبراتهم. أما في البعد التنظيمي: ورغم أن قيمة F بلغت (2.406) ومستوى الدلالة (0.096)، وهو قريب من مستوى الدلالة المحدد؛ إلا أنه لم يصل إلى مستوى الدلالة المطلوب لإثبات وجود فروق.

وفي البعد الاجتماعي: سجلت البيانات قيمة F (1.047) ومستوى دلالة (0.355)؛ مما يعكس استجابات متقاربة بين المجموعات. أما البعد التنموي: فكانت قيمة F منخفضة للغاية إذ بلغت (0.113) مع مستوى دلالة (0.894)؛ مما يؤكد عدم وجود تأثير لسنوات الخبرة. وفيما يتعلق بالبعد الثقافي: أظهرت النتائج أيضاً قيمة F منخفضة بلغت (0.509) ومستوى دلالة (0.603)؛ مما يعزز النتيجة العامة بعدم وجود فروق معنوية بين المجموعات حسب سنوات الخبرة.

يمكن تفسير هذه النتائج بأن السياسات والإجراءات المؤسسية في جامعة حفر الباطن تُطبق بطريقة موحدة على جميع رؤساء الأقسام؛ بغض النظر عن سنوات خبرتهم، كما أن طبيعة العمل الأكاديمي ومتطلباته القيادية، إلى جانب برامج التدريب والتطوير المستمرة؛ تساهم في تقليل تأثير سنوات الخبرة في أداء القيادات الجامعية في تعزيز العمل التطوعي.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Alshammari, 2024) التي أكدت أن تأثير القيادة الأكاديمية على تعزيز العمل التطوعي في الجامعات لا يتأثر بشكل كبير بسنة الخبرة العملية؛ بل يتأثر أكثر بالسياسات المؤسسية والتدريب المستمر. كما تتماشى مع دراسة (الفحطاني, 2023) التي أظهرت أن العوامل المؤسسية والتعليمية هي التي تحدد فعالية القيادة في العمل التطوعي؛ وليست سنوات الخبرة العملية بشكل رئيس.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج: أن الخبرة العملية ليست عاملاً مؤثراً في استجابات رؤساء الأقسام العلمية فيما يتعلق بدورهم في تعزيز العمل التطوعي. ويعكس هذا بيئة مؤسسية داعمة ومتكاملة تعمل على توحيد المعايير القيادية والممارسات التنظيمية؛ لضمان تحقيق أهداف الجامعة في تعزيز ثقافة العمل التطوعي بشكل متسق ومستدام.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة وتحليلها، يمكن تقديم التوصيات الآتية لتعزيز دور رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حفر الباطن في تعزيز العمل التطوعي، مع مراعاة الاتجاهات القيادية الحديثة:

1. يُوصى بتطوير برامج تدريبية تركز على تنمية مهارات القيادة الحديثة لرؤساء الأقسام؛ بما يتماشى مع متطلبات تعزيز العمل التطوعي، مثل: القيادة التحفيزية، والقيادة الإبداعية التي تشجع الابتكار في العمل التطوعي.

2. ينبغي تطوير السياسات والإجراءات داخل الأقسام العلمية بما يدعم استدامة الأنشطة التطوعية؛ ويمكن تحقيق ذلك من خلال تخصيص موارد مادية وبشرية كافية، ووضع آليات لتقييم تأثير العمل التطوعي على البيئة الجامعية والمجتمع المحلي.



3. يُوصى بتشجيع التعاون بين الأقسام العلمية لتنظيم أنشطة تطوعية مشتركة تعزز من روح الفريق والتكامل بين الكليات؛ يمكن أن تشمل هذه الأنشطة مشاريع تطوعية تخدم المجتمع المحلي، وتعكس صورة إيجابية للجامعة.

4. يُنصح بمواءمة الأنشطة التطوعية مع أهداف التنمية المستدامة من خلال تنظيم فعاليات تُركز على قضايا مثل: البيئة، الصحة، والتعليم؛ مما يعزز من وعي الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بأهمية العمل التطوعي في تحقيق التنمية المجتمعية.

5. يُوصى بتكثيف الحملات التوعوية والفعاليات التي تهدف إلى تعزيز ثقافة العمل التطوعي داخل الجامعة؛ مع التركيز على إدماج قيم التطوع في المناهج الدراسية والأنشطة الأكاديمية.

6. يُنصح بوضع نظام لتحفيز وتكريم الطلبة وأعضاء هيئة التدريس المشاركين في العمل التطوعي؛ مثل: منح شهادات تقدير، أو تنظيم حفلات تكريم؛ مما يعزز من دافعيتهم للمشاركة المستمرة.

7. يُوصى بإجراء دراسات إضافية تُركز على استكشاف تحديات العمل التطوعي في البيئة الجامعية وتحليلها بشكل أعمق؛ بالإضافة إلى قياس تأثير تطبيق الاتجاهات القيادية الحديثة على العمل التطوعي في مؤسسات تعليمية مختلفة.

تسعى هذه التوصيات إلى تعزيز دور القيادة الجامعية في نشر ثقافة العمل التطوعي، ودعمه بطرائق مبتكرة ومستدامة؛ كما تهدف إلى تحسين البيئة الجامعية بما يحقق الأهداف المؤسسية والتنموية لجامعة حفر الباطن؛ مع التأكيد على أهمية القيادة الحديثة كعامل محوري في تحقيق هذه الأهداف.

المصادر

1. أحمد، إيمان الدسوقي. (2021). درجة ممارسة المهارات القيادية لدى الطالبات في جامعة الإمام محمد بن عبد الرحمن. مجلة العلوم التربوية، 7(2)، 267-300.
2. القحطاني، ف. م. (2023). مهارات القيادة وعلاقتها بإدارة فرق العمل التطوعي وآليات تفعيلها لتمكين المسؤولية المجتمعية في ضوء أهداف برامج رؤية المملكة 2030 (دراسة ميدانية على طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن). التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 42(199)، 417-418. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2023.311176481-417>.
3. أحمد، أحمد إبراهيم، وعاشور، نبلي. (2013). الإدارة التربوية: علم وفن التخطيط المنظومي الناجح. دار الزهراء للنشر والتوزيع.
4. الأمير، إيمان حسين. (2022). إدارة الوقت وعلاقتها بالمسؤولية المجتمعية لدى عينة من طالبات كلية القانون والدراسات القضائية بجامعة جدة. مجلة التربية، 2(194)، 354-392.
5. إبراهيم، خديجة عبدالعزيز. (2015). استراتيجية مقترحة لتدعيم ثقافة العمل التطوعي لدى طلاب الجامعة في ضوء الخبرات الميدانية وتجارب بعض الدول. المجلة التربوية، 42، 559-680.
6. البصيلي، محمد جبريل. (2022). العمل التطوعي ودوره في تنمية المجتمع المحلي: دراسة مسحية على متطوعي الجمعيات الخيرية بمدينة أبها. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 6(9)، 156-182.
7. ابن شلهوب، هيفاء، والشهراني، هند محمد. (2020). العوامل المؤثرة في بناء الفرق التطوعية المستدامة. مجلة العلوم العربية والإنسانية، 13(3)، 1369-1410.
8. الحربي، ندى مقل. (2021). تطوير دور القابات الأكاديمية في تنمية المسؤولية الاجتماعية بالوظائف الجامعية: دراسة ميدانية بكلية التربية في جامعة الملك خالد. مجلة العلوم التربوية، 29، 143-176.
9. الداود، منيرة عبد العزيز. (2020). دور الجامعات في تفعيل العمل التطوعي: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أنموذجاً. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 10، 131-146.
10. الدويش، عبدالعزيز. (2015). دور القيادات الأكاديمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تفعيل العمل التطوعي. مجلة العلوم التربوية، 2، 365-416.
11. الرمثي، سعد مبارك. (2018). تصور مقترح لتطوير المسؤولية المجتمعية بالجامعات السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة. دراسات في التعليم الجامعي، 38، 484-568.
12. الزنيدى، سميرة عبدالله. (2022). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طالبات كلية الصيدلة في جامعة القصيم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 27، 307-356.



13. يوسف، خلود سعد. (2022). ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة جامعة أم القرى وإسهامه بتنمية مهاراتهم القيادية. مجلة كلية التربية (أسيوط)، <https://doi.org/10.21608/mfes.2022.27553038>, (10).
14. القنامي، أمل مسحل. (2022). المهارات القيادية اللازمة لإدارة الفرق التطوعية من وجهة نظر جامعة أم القرى بمكة المكرمة. مجلة التربية، (272)، 14-60.
15. البلادي، عبدالرحمن. (2020). المهارات القيادية لدى طلاب الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، (2)3، 119-177.
16. Aldawsari, R. (2020). The Relationship between Leaders' Emotional Intelligence and Leadership Effectiveness from Perspectives of Leaders and Faculty Members at University of Hafr Al Batin. Journal of Education
17. Alshammari, A. (2024). Impact of Academic Leaders in Enhancing Faculty Morale: A Comprehensive Analysis at the University of Hafr Al-Batin, Saudi Arabia. International Journal of Organizational Leadership.
18. Hebert, E. (2019). Faculty Morale: A Perspective for Academic Leaders. Kinesiology Review. <https://doi.org/10.1123/kr.2019-0040>
19. Fogarty, S. G. (2020). The Impact of Leadership Style on Volunteer Motivation. Retrieved from <https://stephenfogarty.com/lectures/the-impact-of-leadership-style-on-volunteer-motivation>
20. Akyavuz, K. E., & Asıcı, E. (2021). The effect of volunteer management mentoring program on mentors' entrepreneurship tendency and leadership self-efficacy. Participatory Educational Research, 8(2), 1-16. <https://doi.org/10.17275/per.21.26.8.2>
21. Brudney, J. L., & Meijs, L. C. P. M. (2014). Models of Volunteer Management: Professional Volunteer Program Management in Social Work. Human Service Organizations Management, Leadership and Governance, 38(3), 297-309. <https://doi.org/10.1080/23303131.2014.899281>
22. Jones, J. A. (2020). Volunteer management: Introducing students to the art and the science. Management Teaching Review, 5(2), 163-171. <https://doi.org/10.1177/2379298118821061>
23. Koyuncuoglu, D. (2020). An investigation of potential leadership and innovation skills of university students. International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST), 9(1), 103-115. <https://doi.org/10.46328/ijemst.1374>
24. Portela-Pino, de Prada, & Creo, E., Mareque. (2021). The acquisition of teamwork skills in university students through extracurricular activities. Education Training, 63(2), 165-181. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2020-0185>
25. Daley, J., & Baruah, B. (2021). Leadership skills development among engineering students in higher education – an analysis of the Russell Group universities in the UK. European Journal of Engineering Education, 46(4), 528-556. <https://doi.org/10.1080/03043797.2020.1832049>
26. Bruno. (2021). Leadership: Challenge or need in faculty development of the universities. Development Studies Research, 8(1), 356-364. <https://doi.org/10.1080/21665095.2021.1990098>



أثر القيادة الممكنة على تطوير الأداء المهني لدى المعلمين

سعد بن محمد بن حسين الكرساوي

قسم القيادة والسياسات التعليمية، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

د. سعيد بن محمد آل عاتق

قسم القيادة والسياسات التعليمية، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: salateq@kau.edu.sa

د. حمزة بن ذاكر الزبيدي

قسم القيادة والسياسات التعليمية، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث من وجهة نظر المعلمين والتعرف على مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث من وجهة نظر المعلمين. ولكتشف عن العلاقة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول ممارسة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث والأداء المهني للمعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي معلمي مدارس محافظة الليث ، والبالغ عددهم (1660) معلماً، واختيرت عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة ، والتي بلغ عدد أفرادها (269) بنسبة (16.20%) من مجتمع الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين، وجاء البعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) بقيادة المدارس بدرجة عالية جداً من وجهة نظر المعلمين. وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية عالية القيمة بين درجة ممارسة القيادة الممكنة في المدارس الثانوية ومستوى والأداء المهني للمعلمين ، وأوصت الدراسة بإعطاء المعلمين فرصاً أكبر للمشاركة في عملية صنع القرارات، و تعزيز أهمية العمل وبخاصة تلك المتعلقة بهم أو التي تؤثر في عملهم من خلال أساليب و ممارسات قيادية ممكنة على النحو الذي يخدم تحقيق الأهداف التعليمية و التنظيمية للمدرسة.

الكلمات المفتاحية: القيادة الممكنة، الأداء المهني، المعلمين.

The Impact of empowered Leadership on developing Teachers' Professional Performance

Saad bin Mohammed bin Hussein Al-Karsawi

Department of Educational Leadership and Policies, College of Education, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Saeed bin Mohammed Al-Atiq

Department of Educational Leadership and Policies, College of Education, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Email: salateq@kau.edu.sa

Dr. Hamza bin Dhaker Al-Zubaidi

Department of Educational Leadership and Policies, College of Education, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

ABSTRACT

The study aimed to identify the degree of practice of empowered leadership in schools in Al-Laith Governorate, from the teachers' perspective, and to identify the level of professional performance development among teachers in Al-Laith Governorate schools, from their perspective. To reveal the statistical relationship between the average responses of sample members regarding the practice of empowered leadership in schools in Al-Laith Governorate and teachers' professional performance, the researcher used a correlational survey method. The study population consisted of (1,660) teachers in Al-Laith Governorate schools. The study sample was selected using a simple random sampling method, with (269) members representing (16.20%) of the study population. The study concluded that the practice of empowered leadership in schools in Al-Laith Governorate was (very high) from the teachers' perspective. The dimension (demonstrating confidence in high performance) in school leaders was (very high) from the teachers' perspective. The results concluded that there is a highly significant positive correlation between the degree of empowered leadership practice in secondary schools and the level and professional performance of teachers. The study recommended giving teachers greater opportunities to participate in the decision-making process and enhancing the importance of their work, particularly those related to them or affecting their work, through empowered leadership methods and practices that serve to achieve the school's educational and organizational goals. Keywords: empowered leadership, professional performance, teachers.

Keywords: Possible leadership, professional performance, teachers.

**المقدمة :**

في ظل التقدم والتغيرات التي طرأت على إدارة المنظمات وإدارة العاملين بها فقد سعت كل منظمة إلى اتباع طرق حديثة في الإدارة وذلك لإنجاح المنظمة وتطويرها وتقديمها ومن ضمن الطرق التي اتخذتها هي تنمية العلاقة بين الأفراد والمنظمة وبين القادة والأفراد وذلك لخلق مناخ يسوده الألفة والمحبة والعلاقات الإيجابية وقد سعت المنظمات إلى وضع الثقة في عنصرها البشري والحرص على تطويره في بيئة العمل ومن تلك المنظمات التعليم فقد سعت وزارة التعليم إلى تطوير الأداء المهني للمعلمين ويحتاج هذا الميدان إلى قيادات تمتلك مهارات قيادية تسهم في خلق بيئة إدارية تساعد على تطوير البيئة التعليمية ولقد حظيت التنمية المهنية للمعلم باهتمام كبير من الباحثين والتربويين ولقد وضعت هيئة تقويم التعليم في المملكة العربية السعودية معياراً خاصاً من معايير الرخصة المهنية للتطوير المهني .

ويبين برسولي وآخرون (2019) أن تحلي المسؤولين في المنظمة بالصفات القيادية التمكينية سيشعر العاملون في المنظمة بأنهم عناصر هامة في نجاح المنظمة ويجعل العمل أكثر متعة وحافزاً كما أنه يبني الثقة ويفعل المشاركة بين العاملين ويشير كلا من الشهري والحري (2021) بأن القيادة الممكنة في كونها سلوك يدعم اللامركزية وإزالة القيود ويعزز الثقة في أداء العاملين وتمكين مشاركتهم كما اتضح لنا أهمية الثقة في القائد وأنها أحد المتغيرات الحاسمة في الأداء التنظيمي.

ويذكر الصبحي (2024) بأن القيادة الممكنة نمط قيادي فاعل وحاسم في زيادة الكفاءة الذاتية وتقليل الاعتماد على المركزية ويسعى إلى دعم المشاركة في صنع القرار وتبادل المعلومات.

كما يوضح مرزوق (2017) أن نمط القيادة الممكنة هو نمط قيادي من شأنه تحقيق لامركزية السلطة وإعطاء الموظفين قدر أكبر من المسؤولية دون تدخل مباشر.

وبناء على ما سبق يتضح لنا أهمية القيادة الممكنة في كونها ركيزة مهمة في تطوير الأداء المهني للمعلمين وهي السبيل الذي يمكن من خلاله تحسين جودة التعليم وتحقيق النجاح للطلاب.

مشكلة الدراسة:

يعد التطوير المهني للمعلم أمراً بالغ الأهمية للمعلم وقد أولت وزارة التعليم هذا الأمر بالغ اهتمامها حيث يعد المعلم أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية ونجاحها حيث تؤثر كفاءته بشكل مباشر على جودة التعليم ومخرجاته.

وتعد القيادة الممكنة من أبرز الأنماط التي تساهم في تحفيز التابعين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ومن واقع عمل الباحثين في الميدان التعليمي وحصوله على دورات في مجال التطوير المهني لاحظ مدى فائدتها في مجال التطوير المهني وحاجة المعلمين أيضاً إلى دورات في هذا المجال تبعاً لنمط القيادة الذي يتبعه مديروهم وهذا ما دفع إلى دراسة أثر القيادة الممكنة على التطوير المهني للمعلمين وأدائهم التدريسي للكشف عن دورها في تحسين جودة التعليم ومخرجاته.

وعليه تبلورت مشكلة البحث الحالية في السؤال الرئيس التالي:

- ما أثر القيادة الممكنة لمديري المدارس في تطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين بمحافظه الليث؟

وقد أنبثق من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس لأبعاد القيادة الممكنة من وجهة نظر المعلمين بمحافظه الليث؟
2. ما مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظه الليث؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظه الليث والأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس لأبعاد القيادة الممكنة من وجهة نظر المعلمين
2. التعرف على مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظه الليث.
3. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظه الليث والأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم.

**أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية الدراسة من أهمية القيادة الممكنة باعتبارها نمط من أنماط القيادة المؤثرة على الأتباع والمنظمة على حد سواء وذلك من خلال أساليب فعالة تحقق الأهداف التربوية المراد تحقيقها وتمكنهم من مواجهة التحديات التي تعترض عمليات القيادة في المؤسسات التعليمية ومن أهمها تطوير الأداء المهني للمعلمين والذي يعتبر ركيزة أساسية في العملية التعليمية والمساهمة في تطوير برامج تدريبية تساعد على تطوير الأداء المهني للمعلمين مما يعود على الميدان التعليمي بالتطور في جميع المجالات التعليمية والسعي في عملية التطوير المهني للمعلمين فيما يتوافق مع توجهات وزارة التعليم .

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تناولت هذه الدراسة القيادة الممكنة بأبعادها التالية (المشاركة في صنع القرار، الثقة بالأداء العالي، تعزيز فرص المشاركة، الاستقلالية من القيود البيروقراطية) بالإضافة إلى متغير تطوير الأداء المهني للمعلمين بأبعاده التالية (التطوير في مجال التخطيط، التطوير في مجال التدريب، التطوير في مجال الاتصال الإداري، التطوير في مجال الموارد والتقنيات).
- الحدود المكانية: سوف تطبق الدراسة على مدارس محافظة الليث.
- الحدود البشرية: سوف تختص الدراسة بمعلمي المدارس في محافظة الليث
- الحدود الزمانية: ستمت الدراسة في الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 1446 هـ

مصطلحات الدراسة:**القيادة الممكنة:**

يعرفها أهيرني (2005) على أنها سلوكيات القائد والتي تساهم في تعزيز مغزى العمل وأهميته من خلال المشاركة في صنع القرارات، ودعم الاستقلالية وإظهار الثقة في أداء الموظفين. عرفها أرنولد (2000) على أنها ذلك النمط القيادي الذي يعني بمشاركة القائد رؤوسيه في اتخاذ القرارات، وتدريبهم وتوجيههم وإظهار الاهتمام والتفاعل مع الفريق. كما يعرفها برسولي وآخرون (2019) على أنها عملية إعادة توزيع أو نقل سلطة صنع القرار إلى الأفراد الذين لا يملكونها، ومنح الفرد سلطة لممارسة وظيفته، بحيث يكون أقدر على حل مشاكل العمل وأكثر مساهمة في تخطيط وتنفيذ المهام. ويتضح من التعريفات السابقة أن القيادة الممكنة تهتم بإشراك المرؤوسين في صنع القرارات وإعطائهم المزيد من الصلاحيات والاستقلالية في أداء أعمالهم وزيادة الدافعية لديهم. وبناء على ما سبق من تعريفات فيمكن أن تعرف القيادة الممكنة إجرائياً بأنها أسلوب قيادي يقوم على تمكين الأفراد في المنظمة حيث يقوم القائد بمنح الأفراد المسؤوليات والصلاحيات اللازمة لأداء مهامهم وتشجيعهم على اتخاذ القرارات بأنفسهم.

التطوير المهني:

وقد عرف هسبنس وكلمسون ((Clemson & husbands 2001)) التطوير المهني للمعلمين بأنه: العملية التي يمكن من خلالها تحسين أداء المدرسين مهنيًا، أي تطوير طرق التدريس والأساليب التي يستخدمونها في التعليم وكذلك تطوير وتحديد الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها والتركيز على تطوير جودة المخرجات.

أولاً: الإطار النظري:

القيادة هي عملية التأثير على الأفراد لتحقيق أهداف معينة، وهي تتضمن توجيهه، تحفيزه، وتنسيق سلوك الأفراد والجماعات داخل المنظمة لتحقيق النجاح والتقدم. يصفها العديد من الباحثين بأنها القدرة على استثمار المهارات والخبرات في تحفيز الآخرين لبلوغ أهداف مشتركة. وعرفها العتيبي (2021) بأنها ذلك النمط القيادي الذي يتبناه قائد المدرسة كأسلوب تشاركي يستند إلى المشاركة في صنع القرارات وإظهار الثقة في أداء المعلمين، وتعزيز أهمية العمل لديهم، بالإضافة إلى دعم استقلاليتهم في أداء مهامهم مع تزويدهم بالخبرات والمعارف والأنشطة التدريبية اللازمة لتطوير مهاراتهم من أجل تحقيق الأهداف.



ومن ناحية أخرى يعد التطوير المهني للمعلمين أحد العوامل الأساسية التي تساهم في تحسين جودة التعليم وزيادة فعالية الأداء التدريسي في المدارس. تشير الدراسات السابقة إلى أن المعلم الذي يحظى بفرص تطويرية مستمرة يكون أكثر قدرة على الاستجابة للتحديات التعليمية والتربوية، وأكثر استعداداً لتطبيق استراتيجيات تعليمية حديثة.

تشير دراسة أجراها "غولد" (2019) إلى أن التطوير المهني يساعد المعلمين على اكتساب معارف جديدة، وتطوير مهاراتهم التربوية، وبالتالي تحسين نتائج الطلاب. وقد أشارت الدراسات إلى أن المعلم الذي يتلقى برامج تدريبية بانتظام يمتلك استعداداً أكبر لتجديد معلوماته، مما ينعكس إيجاباً على تحصيل طلابه الأكاديمي. ويبين العجمي (2009) إلى أنه ينبغي توفير أنشطة تدريب وتطوير مهني وتسهيل الضوء على الاحتياجات التدريبية للمعلمين ومحاكاة التطور العالمي في مجال التدريب وغيره فيما يعود على المعلم بالنفع والفائدة.

المبحث الأول: القيادة الممكنة فلسفتها ومفهومها

نظراً لتطور المجتمعات وتحضرها خلال السنوات السابقة وهذا الأمر أدى إلى زيادة التواصل بين هذه المجتمعات وسهولة العلاقات بين الأفراد ولكي تستطيع المنظمات تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية فقد ظهر نموذج حديث للقيادة يعرف بالقيادة الممكنة وفي هذا النموذج يكون القادة والمؤسسين شركاء في صنع القرار داخل المنظمة حيث يؤكد برسولي (2019) بأنها أسلوب قيادي ينسجم مع قوة الخبرة وقوة المعرفة وقوة الإعجاب بشخص القائد فالقادة الفاعلون هم الذين يقومون بتمكين مؤسسيهم وبتوفير الصلاحيات والمعلومات اللازمة لهم. وقد تزايد الاهتمام بنمط القيادة الممكنة من قبل العلماء تأثراً بنزعة التمكين الإداري الذي يقوم على أساسية مفادها أن سلطة اتخاذ القرار يجب أن يتم تفويضها للموظفين في الصفوف الأمامية لكي يمكن تمكينهم من الاستجابة بصورة مباشرة لطلبات العملاء ومشكلاتهم واحتياجاتهم، فكان ذلك سبب لظهور نمطين للتمكين: التمكين النفسي، والتمكين الإداري ليظهر بعد ذلك ما يسمى بالتمكين الهيكلي الذي انطلقت منه فكرة القيادة الممكنة (العتيبي 2019).

وفي دراسات القيادة الممكنة يبرز نموذجان معتبران الأول قدمه أرنولد وزملاؤه (2000) ويتكون هذا النموذج من خمسة أبعاد للقيادة الممكنة هي: المشاركة والتدريب، والتوجيه، والاهتمام، والدعم أما النموذج الآخر فقدمه أهرني وزملاؤه (2005) وفيه تم تقسيم أبعاد القيادة الممكنة إلى أربعة أبعاد هي: تعزيز معنى العمل والمشاركة في صنع القرار والثقة في الأداء العالي والاستقلالية من القيود البيروقراطية القرنى (2020) كما يعرفها همبر ستاد وآخرون (2014) بأنها نمط للقيادة يهدف إلى تحويل المؤسسين إلى قادة بمعنى قدرتهم على قيادة أنفسهم. وبناء على ما سبق من تعريفات فيمكن تعريف القيادة الممكنة في السياق المدرسي بأنها أسلوب إداري يركز على تمكين المعلمين من تولي مسؤولية اتخاذ القرار والمشاركة الفعالة في تحقيق الأهداف وتعزيز الثقة والتفويض وهذا ما يؤدي إلى تحسين نواتج التعلم في المدارس.

أهمية القيادة الممكنة:

القيادة الممكنة تعد من أهم أساليب القيادة الحديثة، فهي تركز على تمكين الأفراد ومنحهم القدرة والثقة في المشاركة الفعالة واتخاذ القرارات التي تؤثر على عملهم ومسارهم المهني. في هذا النوع من القيادة، لا يكون القائد هو المصدر الوحيد للقرارات والتوجيهات، بل يعمل كمرشد وداعم يتيح لأعضاء الفريق تطوير قدراتهم وتحمل مسؤوليات أكبر وقد الدراسات الحديثة مبين أهمية القيادة الممكنة في المنظمات حيث يشير مرزوق وآخرون

(2017) إلى أن نمط القيادة الممكنة هو نمط قيادي من شأنه تحقيق لامركزية السلطة وإعطاء الموظفين قدر أكبر من المسؤولية دون تدخل مباشر. والقادة التمكينيين يظهرون الثقة في قدرة موظفيهم مما ينعكس على ذلك على أداء الموظف داخل المنظمة ويزيد ثقتهم في أنفسهم وهذا ما أشار له أهرني وآخرون (2005) حيث وجدوا أن القيادة الممكنة ترتبط بشكل إيجابي بالكفاءة الذاتية وترتبط أيضاً بالتمكين النفسي لأن القيادة الممكنة تدعم اللامركزية لدى الموظفين وتشعرهم بالاستقلالية ومسؤولية اتخاذ القرار في وظائفهم وفي السياق التعليمي ظهرت العديد من الدراسات التي تبرز دور القيادة الممكنة في التعليم حيث يشير بليز وبلير (2001) إلى أن تمكين المعلمين أحد أفضل الأساليب التي يمكن للمدرسة من خلالها تحقيق رسالتها وأهدافها، وأشار بوجلر وسوميتش (2004) أن المعلمين الممكنون يظهرون مستوى أعلى من الالتزام التنظيمي مما يعني ضمناً أن



تمكين القيادة يؤدي إلى وجود معلمين أكثر التزاما. كما يتضح لنا من خلال التعريفات السابقة أهمية القيادة الممكنة

وخاصة في التعليم لأنها تعد جزءا مهما فهي تركز على تمكين المعلمين في عملهم وتحمل المسؤولية وفي هذا السياق يكون دور القائد داعما للمعلمين يمكنهم من اتخاذ القرارات والتعبير عن أفكارهم بحرية مما يحدث أثرا كبيرا في العملية التعليمية.

مقاييس القيادة الممكنة وأبعادها:

مقياس أرنولد وفريقه قام أرنولد وفريقه بعدة دراسات لبناء مقياس جديد لقياس سلوك القيادة الممكنة وتم التوصل بعد تلك إجراء تلك الدراسات إلى مقياس مكون من خمسة أبعاد للقيادة الممكنة وهي (التوجيه والإعلام والقيادة بالقدوة والتفاعل مع الفريق واتخاذ القرار التشاركي) ويسمى هذا المقياس the empowering leadership

ويتكون المقياس من الأبعاد التالية: التوجيه، الإعلام، القيادة بالقدوة، التفاعل مع الفريق القرار التشاركي، اتخاذ القرار

تحتوي القيادة الممكنة على أربعة أبعاد اعتمادا على مقياس (Ahearne et al 2005) أهرني وهي: تعزيز أهمية العمل، دعم المشاركة في صنع القرار، إظهار الثقة في الأداء العالي، الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية.

المبحث الثاني: التطوير المهني للمعلمين

التطوير المهني للمعلمين هو عملية مستمرة تهدف إلى تحسين كفاءات المعلمين ومعارفهم ومهاراتهم بما يساهم في رفع جودة العملية التعليمية وتعزيز مخرجات التعليم. يشمل التطوير المهني مجموعة واسعة من الأنشطة والبرامج التدريبية التي تهدف إلى تزويد المعلمين بالمعارف التربوية الحديثة، والأساليب التعليمية المتطورة وكذلك الأدوات التي تمكنهم من مواكبة التغيرات السريعة

في مجال التعليم. ويعرفها عامر (2011) أنها تنمية القدرة لدى الشخص بما يساعد على فهم المشاكل التي تواجهه ومعرفة مدى تأثيرها على الأمور التي يعالجها أو التي ترتبط بمشاكل العمل وذكر عبد السلام (2009) أنه لم يعد ينظر إلى إعداد المعلمين بأنه عملية تنتهي بحصول المعلم على الدرجة الجامعية التي تؤهله للعمل بمهنة التدريس وإنما ينظر إليها على أنها عملية متعددة منها ما يتم قبل التحاق المعلم بالمهنة ومنها ما يتم بعد دخوله فيها.

أهداف تطوير الأداء المهني:

أهداف التطوير المهني للمعلمين متعددة، وتركز على تحقيق تقدم نوعي ومستدام في التعليم من خلال تحسين كفاءات المعلمين وتطوير بيئة تعليمية ملائمة. تهدف هذه العملية المستمرة إلى تزويد المعلمين بالأدوات والمعرفة اللازمة لمواكبة التطورات التعليمية وتعزيز جودة التعليم من خلال تحسين كفاءة الأداء التدريسي ورفع مستوى كفاء المعلمين أيضا من خلال تزويدهم بأساليب تعليمية حديثة وتقنيات تربوية متقدمة تساعد على تقديم محتوى تعليمي بطرق مميزة وتناسب مع احتياجات الطلاب والتطوير المهني للمعلمين يساهم في بناء بيئة تعليمية متميزة تدعم نمو الطلاب وتطورهم وتعزز من مكانة المعلمين كقادة تربويين وموجهين قادرين على تلبية متطلبات العصر وتحقيق تطلعات المجتمع. ويشير العازمي (٢٠٢١) بأن من أبرز أهداف التطوير المهني هو تحقيق النمو المستمر للمعلم ورفع مستواه المهني وتنمية الجوانب الإبداعية لديه.

أهمية التطوير المهني:

التطوير المهني للمعلمين هو عنصر أساسي في تحسين جودة التعليم والنهوض بمستوى الطلاب. حيث إنه يساعد المعلمين على تحسين مهاراتهم وتحديث معارفهم بما يتماشى مع التطورات الحديثة في مجال التعليم. يعد التطوير المهني استثماراً مستداماً يعزز فعالية المعلمين وقدرتهم على تقديم تجربة تعليمية ثرية ومتكاملة. وبيبن (FRANKES 2008) حول العلاقة الوثيقة بين التطوير المهني واعتقادات المعلمين ومستوى أدائهم وأن مستوى التطوير المهني الذي يتلقاه المعلمين يؤثر إيجابيا على طرق تدريسهم وأدائهم.

أساليب التطوير المهني:

ومن حيث أساليب وطرق التطوير المهني للمعلمين فكما يشير المهداوي (٢٠٢٣) عن سباركز ولوكز هورسلي (Horsley- Loucks and Sparks, 2009) خمسة نماذج كما يلي:



أولاً: التطوير الموجه ذاتياً: وفيه ينمو لدى المعلم اعتقاد بضرورة وأهمية التطوير والتطور الذاتي حينما يحدد مطالبه واحتياجاته ثم يقوم بتطوير قدراته وحل مشاكله ذاتياً.

ثانياً: الملاحظة والتقييم: ويعتمد على ملاحظة شخص آخر لتدريسه داخل الفصل وتقييمه، وتقييم تعلم طالبه من خلال إعطائه تغذية راجعة على أدائه.

ثالثاً: المشاركة الفعلية في عمليات التطوير والتحسين: والتي تسمح للمعلم بالتطور المهني من خلال المناقشة، والملاحظة والتجريب والتدريب، وبالتالي اكتساب مهارات واتجاهات جديدة.

رابعاً: التدريب: والذي يجب أن يعد من خلال خبراء يحددون الأهداف والمخرجات والأنشطة لعملية التدريب حتى تحقق أهدافها.

خامساً: الاستقصاء الموجه: الذي من خلاله يمكن للمعلم تحديد المشكلة وجمع معلومات حولها وتحليلها وتغيير الممارسات التدريسية بناء على نتائجها.

طريقة وإجراءات الدراسة

هدفت الدراسة إلى أثر القيادة الممكنة على تطوير الأداء المهني لدى المعلمين و يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة، ومتغيراتها، ومجتمع وعينة الدراسة، كما يوضح أداة الدراسة لجمع البيانات اللازمة، والإجراءات التي سوف تستخدم للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وأساليب المعالجة الإحصائية في تحليل بيانات الدراسة التي تهدف للتعرف على درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث بمكتب التعليم بمحافظة الليث من وجهة نظر المعلمين، كما تهدف للتعرف على مستوى الأداء المهني للمعلمين في المدارس بمكتب التعليم بمحافظة الليث من وجهة نظر المعلمين، وكذلك تهدف للكشف عن العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين ممارسة القيادة الممكنة ومستوى الأداء المهني للمعلمين في المدارس بمكتب التعليم بمحافظة الليث.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك لملاءمته مع أسئلة البحث وأهدافه، ويعد المنهج الوصفي الارتباطي الملائم لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، ويمكن من خلاله تحقيق هدفها الرئيس في التعرف على العلاقة الارتباطية بين البراعة التنظيمية وتحقيق التميز المؤسسي في مدارس مدينة الباحة ولهذا استخدمت الدراسة الأسلوب المسحي لاستطلاع رأي المعلمين عن درجة ممارسة القيادة الممكنة ومستوى الأداء المهني للمعلمين في مدارس محافظة الليث بمكتب التعليم بمحافظة الليث ولتحديد طبيعة العلاقة ودرجتها بين المتغير المستقل: القيادة الممكنة، والمتغير التابع: تطوير الأداء المهني للمعلمين.

مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي المدارس بمكتب التعليم بمحافظة الليث، والبالغ عددهم (1660) معلماً، وفقاً للإحصائيات الواردة عن قسم الموارد البشرية في الإدارة العامة للتعليم بمحافظة الليث للعام الدراسي 1446هـ، ويبين الجدول (3 - 1) توزيع معلمو مدارس محافظة الليث بمكتب التعليم بمحافظة الليث حسب (المراحل الدراسية - سنوات الخبرة).

جدول (3 - 1) توزيع معلمو المدارس بمكتب التعليم بمحافظة الليث حسب (المراحل الدراسية - سنوات الخبرة).

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
المراحل الدراسية	ابتدائي	119	44.23%
	متوسط	65	24.16%
	ثانوي	85	31.56%
	المجموع	269	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	24	8.92%
	من 5-10 سنوات	21	7.80%
	أكثر من 10 سنوات	224	83.27%
	المجموع	269	100%



متغيرات البحث: يتناول البحث المتغيرات الآتية:

- 1- المراحل الدراسية ويشمل (ابتدائي - متوسط - ثانوي)
- 2- سنوات الخبرة وتشمل (أقل من 5 سنوات – من 5-10 سنوات - أكثر من 10 سنوات).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من أفراد مجتمع الدراسة بطريقة العينات العشوائية البسيطة؛ وذلك للوصول إلى نتائج شاملة لجغرافية المنطقة التي تنتوع فيها التضاريس.

أداة الدراسة:

استخدمت الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات، وبعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمحوري هذه الدراسة، تم تطوير وصياغة الاستبانة، مستخدماً مقياس القيادة الممكنة الذي صمم للمحور الأول، والذي يتضمن أربعة أبعاد: تعزيز أهمية العمل، المشاركة في صنع القرارات، إظهار الثقة في الأداء العالي، الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية ويتكون من 12 عبارة. أما المحور الثاني، المتعلق بمستوى الأداء المهني للمعلمين، فقد صمم مقياس الأداء المهني للمعلمين ويتضمن أربعة أبعاد: التطوير في مجال التخطيط، التطوير في مجال التدريب، التطوير في مجال الاتصال الإداري، التطوير في مجال الموارد والتقنيات، ويتكون من 17 عبارة، واحتوت الاستبانة في صيغتها النهائية.

- صدق أداة الدراسة:

أ) صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول (القيادة الممكنة) :

للتأكد من صدق البناء التكويني لأداة الدراسة، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (30) معلم (تم استبعادهم من العينة الأساسية للدراسة)، ومن ثم استخراج معاملات صدق البناء بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson's correlation coefficient) " بين كل عبارة من العبارات مع البعد الوارد فيه لإظهار مدى اتساق العبارات مع البعد الواردة فيه.

جدول (2-3) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الأول (N=30)

معاملات ارتباط "بيرسون" لعبارات المحور الأول: القيادة الممكنة							
تعزيز أهمية العمل		المشاركة في صنع القرارات		إظهار الثقة في الأداء العالي		الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
1	**0.85	4	**0.84	7	**0.83	10	**0.91
2	**0.93	5	**0.85	8	**0.80	11	**0.83
3	**0.91	6	**0.89	9	**0.92	12	**0.96

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

يبين جدول (3-6) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط بقيم عالية حيث تراوحت في البعد الأول: تعزيز أهمية العمل بين (0.85 – 0.93)، أما بالبعد الثاني: المشاركة في صنع القرارات فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.84 – 0.89)، وللبعد الثالث: إظهار الثقة في الأداء العالي تراوحت بين (0.80 – 0.92)، وللبعد الرابع: الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية تراوحت بين (0.83 – 0.96)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول.

**ب) الصديق البنائي للمحور الأول:**

تم التحقق من الصديق البنائي للمحور الأول من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمحور الأول، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (3-3)**معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمحور الأول**

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	البعد الأول: تعزيز أهمية العمل	**0.63
2	البعد الثاني: المشاركة في صنع القرارات	**0.59
3	البعد الثالث: إظهار الثقة في الأداء العالي	**0.75
4	البعد الرابع: الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية	**0.78

**دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتبين من جدول (3-3) السابق أنّ قيم معاملات الارتباط للأبعاد الأربعة التي يتكون منها المحور الأول من الاستبانة والمجموع الكلي للمحور جاءت قيم مرتفعة حيث تراوحت بين (0.59 – 0.78)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصديق البنائي للمحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث).

(2) صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني (الأداء المهني للمعلمين)

للتأكد من صدق البناء التكويني لأداة الدراسة، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (30) معلم (تم استبعادهم من العينة الأساسية للدراسة)، ومن ثم استخراج معاملات صدق البناء بحساب معامل الارتباط بيرسون " (Pearson's correlation coefficient) " بين كل عبارة من العبارات مع البعد الوارد فيه

جدول (4-3) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الثاني (N=30)

معاملات ارتباط "بيرسون" لعبارات المحور الثاني: الأداء المهني للمعلمين							
التطوير في مجال التخطيط		التطوير في مجال التدريب		التطوير في مجال الاتصال الإداري		التطوير في مجال الموارد والتقنيات	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
1	**0.98	6	**0.53	10	**0.91	14	**0.86
2	**0.85	7	**0.93	11	**0.85	15	**0.93
3	**0.98	8	**0.91	12	**0.93	16	**0.87
4	**0.77	9	**0.93	13	**0.78	17	**0.95
5	**0.97						

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

يبين جدول (4-3) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من المحور الثاني من الاستبانة (مستوى الأداء المهني للمعلمين في مدارس محافظة الليث في محافظة الليث) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وقد جاءت قيم معاملات الارتباط بقيم عالية حيث تراوحت في البعد الأول: التطوير في مجال التخطيط بين (0.77 – 0.98)، أما بالبعد الثاني: التطوير في مجال التدريب فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.53 – 0.93)، وللبعد الثالث: التطوير في مجال الاتصال الإداري تراوحت بين (0.85 – 0.93)، وللبعد الرابع: التطوير في مجال الموارد والتقنيات تراوحت بين (0.86 – 0.95) مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني



ب) الصديق البنائي للمحور الثاني:
تم التحقق من الصديق البنائي للمحور الأول من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والمجموع الكلي للمحور، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (3-5): معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمحور الثاني

م	الأبعاد	معامل الارتباط
1	البعد الأول: التطوير في مجال التخطيط	0.54**
2	البعد الثاني: التطوير في مجال التدريب	0.85**
3	البعد الثالث: التطوير في مجال الاتصال الإداري	0.86**
4	البعد الرابع: التطوير في مجال الموارد والتقنيات	0.89**

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتبين من جدول (3-5) السابق أن قيم معاملات الارتباط للأبعاد الأربعة التي يتكون منها المحور الأول من الاستبانة والمجموع الكلي للمحور جاءت قيم مرتفعة حيث تراوحت بين (0.54 – 0.89)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على توافر درجة عالية من الصديق البنائي للمحور الثاني من الاستبانة (مستوى الأداء المهني للمعلمين في مدارس محافظة الليث).

ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما تبين النتائج بجدول (3-6) التالي:

جدول (3-6): معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد ومحوري الاستبانة

م	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
القيادة الممكنة	البعد الأول: تعزيز أهمية العمل	3	0.89*
	البعد الثاني: المشاركة في صنع القرارات	3	0.87*
	البعد الثالث: إظهار الثقة في الأداء العالي	3	0.84*
	البعد الرابع: الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية	3	0.85*
المجموع الكلي للمحور الأول (القيادة الممكنة)			0.94*
الأداء المهني للمعلمين	البعد الأول: التطوير في مجال التخطيط	5	0.94*
	البعد الثاني: التطوير في مجال التدريب	4	0.63*
	البعد الثالث: التطوير في مجال الاتصال الإداري	4	0.83*
	البعد الرابع: التطوير في مجال الموارد والتقنيات	4	0.90*
المجموع الكلي للمحور الثاني (الأداء المهني للمعلمين)			0.95*

يتضح من جدول (3-6) السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المحور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث) جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (0.84 – 0.89)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الأول (0.94) وأن قيم معاملات الثبات لأبعاد المحور الثاني من الاستبانة (مستوى الأداء المهني للمعلمين في مدارس محافظة الليث) جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للأبعاد بين (0.63 – 0.94)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمحور الثاني (0.95). وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

طريقة التصحيح ومعياري الحكم على قيم المتوسطات:

تم استخدام مقياس (ليكرت الخماسي) لتحديد استجابة كل عبارة من عبارات الاستبانة، والجدول (3-7) يبين الأوزان التقديرية المقابلة لكل استجابة.



الجدول (3-7): الأوزان التقديرية لبدائل الاستجابة لكل عبارة من عبارات الاستبانة

نوع العبارة	بدائل الاستجابة	موافق تماماً	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماماً
موجبة		5	4	3	2	1

وتعتبر الدرجة الكلية على المقياس عن مجموعة الأوزان التقديرية التي حصل عليها المعلمون والمعلمات في جميع عبارات الأداة، وبهذا تكون أدنى درجة لإجابة الأداة (1) وأعلى درجة (5).
ولتحديد معايير الحكم على المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لعبارات الاستبانة، فإنه يتم تحديد المدى، وهنا حسب المدى والذي يساوي $(5 - 1 = 4)$ ، ثم يؤخذ ويقسم على عدد تدرج مقياس ليكرت الخماسي $(5 \div 4 = 0.80)$ ، وبهذا يظهر لنا ما يسمى بطول الفترة أو الفئة، بعد ذلك تُضاف هذه القيمة (0.80) إلى أقل وزن تقديري في المقياس وهو يساوي الواحد الصحيح، وبهذا تتشكل لنا الفترة الأولى في المقياس، ثم يُضاف إلى الفترة الأولى طول الفترة مرة أخرى $(2.60 = 0.80 + 1.80)$ لتتشكل لنا الفترة الثانية في المقياس، وهكذا نواصل إضافة طول الفترة في كل مرة لتشكيل الفترة التي تليها، حسب عدد فترات المقياس أو فئاته. وتُعد عملية تحديد المدى وطول الفترة من الأمور الأساسية في بناء المقاييس التربوية، واستناداً إلى ذلك فإنه يمكن تقييم المتوسطات الحسابية التي توصلت إليها الدراسة، كما يمكن التعامل معها لتفسير البيانات على النحو التالي، كما في الجدول (3-8).

الجدول (3-8): مقياس تفسير البيانات للتعليق على النتائج

مستوى الاستجابة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي
غير موافق تماماً	1.00 - أقل من 1.80	20% - أقل من 36%
غير موافق	1.80 - أقل من 2.60	36% - أقل من 52%
إلى حد ما	2.60 - أقل من 3.40	52% - أقل من 68%
موافق	3.40 - أقل من 4.20	68% - أقل من 84%
موافق تماماً	4.20 - 5.00	84% - 100%

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: "ما درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث من وجهة نظر المعلمين؟". وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحاور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث)، والتي حددت في أربعة أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول (4-1) التالي:

جدول (4-1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحاور الأول من الاستبانة (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث)، مرتبة تنازلياً

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد	درجة الممارسة
3	البعد الثالث: إظهار الثقة في الأداء العالي	4.41	0.66	1	عالية جداً
1	البعد الأول: تعزيز أهمية العمل	4.27	0.79	2	عالية جداً
4	البعد الرابع: الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية	4.18	0.71	3	عالية
2	البعد الثاني: المشاركة في صنع القرارات	3.97	0.86	4	عالية
	المجموع الكلي (درجة ممارسة القيادة الممكنة)	4.21	0.65	---	عالية جداً

يتبين من جدول (4-1) السابق أن درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمجموع الكلي لدرجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث (4.21)، بانحراف معياري قدره (0.65) وجاءت الانحرافات المعيارية لجميع أبعاد



المحور بقيم (0.66 – 0.86) على الترتيب، وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تجانس استجابات معلمي المدارس حول درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث لهذه الأبعاد . ويمكن تفسير حصول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث على درجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين إلى جهود وزارة التعليم في وضع معايير كفيلة باختيار العناصر البشرية ذات الكفاءة العلمية والخبرة الإدارية، والاتجاهات الإيجابية نحو التمكين القيادي، ووعي قادة مدارس محافظة الليث بمضامين القيادة الممكنة وبأهمية تمكين المعلمين وإشراكهم في العملية التربوية.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة من حيث حصول ممارسة مدارس محافظة الليث للقيادة الممكنة على درجة عالية جداً من وجهة نظر المعلمين مع نتيجة دراسة دراسة الصبحي (٢٠٢٤) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة يمارسون القيادة الممكنة بدرجة عالية.

كما يتبين من الجدول السابق أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.41)، يليه في الترتيب الثاني ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل) بمتوسط حسابي (4.27)، يليه في الترتيب الثالث ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية) بمتوسط حسابي (4.18)، وجميعها بدرجة ممارسة (عالية جداً) وفي الترتيب الأخير جاء ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات) بمتوسط حسابي (3.97)، وجاءت بدرجة ممارسة (عالية). ويمكن تفسير وجود بُعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) في الترتيب الأول إلى أن هذا البعد لا يقتضي من قائد المدرسة سوى مهارات اتصال وتواصل ومهارات تعزيز ثقة، بينما يعود وجود بُعد (المشاركة في صنع القرارات) في الترتيب الأخير إلى أن بعض القادة يشاركون المعلمين في القرارات، لكنهم في الجانب الآخر قد يتحفظون على بعضها، وذلك إما لمصلحة تعليمية أو أسباب تتصل بالخلفية المعرفية والتنظيمية للمعلمين.

البعد الأول: ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل):

ولمزيد من التفصيل، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (2-4) التالي:

جدول (2-4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
3	فهم أهمية عملي بالنسبة للمدرسة	4.34	0.82	1	عالية جداً
2	فهم تأثير عملي على الفاعلية الكلية للمدرسة	4.26	0.87	2	عالية جداً
1	فهم كيفية ارتباط أهدافي المهنية مع أهداف مدرستي	4.20	0.86	3	عالية جداً
المجموع الكلي للبعد الأول : تعزيز أهمية العمل		4.27	0.79	---	عالية جداً

يتبين من جدول (2-4) السابق أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل) جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.27) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.79) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.82 – 0.87) وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تجانس استجابات معلمي المدارس في حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في هذا البعد.

وقد يعزى هذا التجانس والتقارب في وجهات نظر المعلمين إلى أن القادة يتقاربون في مستوى ممارساتهم لمتطلبات تعزيز أهمية العمل، ويتقاربون أيضاً في مدى علاقات قائد المدرسة مع معلميه.

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل) الممارسة: (فهم أهمية عملي بالنسبة للمدرسة) بمتوسط حسابي (4.34)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (فهم تأثير عملي على الفاعلية الكلية للمدرسة) بمتوسط حسابي (4.26)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (فهم كيفية ارتباط أهدافي المهنية مع أهداف مدرستي) بمتوسط حسابي (4.20) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية جداً).



وقد يرجع حصول الممارسة: (فهم أهمية عملي بالنسبة للمدرسة) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية جداً) إلى أن إلى أن قادة المدارس يدركون دور المعلمين وفعاليتهم في تحقيق أهداف المدرسة وذلك من خلال تحفيزهم ودعمهم لتجويد عملهم وإثارة الدافعية لديهم، مما يساعد في تفهمهم لعملهم، وربما أنهم أيضاً ينزعون إلى تعزيز وعي المعلمين بالوائح و الانظمة و الحقوق و الواجبات الوظيفية، الأمر الذي يرفع من درجة وعيهم برسالة المدرسة و سعيهم نحو تحقيق أهدافها و تطلعاتها، بينما جاءت الممارسة: (فهم كيفية ارتباط أهداف المهنة مع أهداف مدرستي) في الترتيب الأخير وبدرجة عالية جداً أيضاً، وقد يرجع ذلك إلى وعي قادة المدارس بضرورة إشراك المعلمين في صياغة أهداف المدرسة و خططها، و ضرورة مشاركتهم في المجالس واللجان المختلفة في المدرسة، لما لذلك من تأثيرات إيجابية على ارتباط المعلمين بمدرستهم و سعيهم إلى الإسهام في تحقيق رسالتها وأهدافها.

البعد الثاني: ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات)
تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (3-4) التالي:

جدول (3-4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
6	يلتمس مدير مدرستي رأيي في القرارات التي تتعلق بي	4.22	0.85	1	عالية جداً
4	أشركني مدير مدرستي في العديد من القرارات	3.92	1.01	2	عالية
5	يستشيرني مدير مدرستي في القرارات الاستراتيجية	3.78	1.06	3	عالية
	المجموع الكلي للبعد الثاني : المشاركة في صنع القرارات	3.97	0.86	---	عالية

يتبين من جدول (3-4) السابق أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (3.97) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.86) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.85-1.06) وهي قيم منخفضة مما يدل على تجانس استجابات معلمي المدارس حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في هذا البعد .

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات) الممارسة: (يلتمس مدير مدرستي رأيي في القرارات التي تتعلق بي.) بمتوسط حسابي (4.22) بدرجة ممارسة (عالية جداً) ، يليها في الترتيب الثاني الممارسة : (أشركني مدير مدرستي في العديد من القرارات) بمتوسط حسابي (3.92)، بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يستشيرني مدير مدرستي في القرارات الاستراتيجية) بمتوسط حسابي (3.78) بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع حصول الممارسة: (يلتمس قائد المدرسة رأيي في القرارات التي تتعلق بي) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية) إلى حرص قادة المدارس على استقصاء آراء المعلمين، وإتاحة الفرصة لهم في مناقشة القرارات التي تتعلق بوظائفهم؛ لذا يضعون ذلك في الاعتبار، ويحاولون إشراك المعلمين في القرارات التي تتعلق بهم أو تؤثر في مصالحهم، وهذا من شأنه أن يجعل بيئة العمل بيئة جاذبة ومحفزة للأداء.

بينما جاءت الممارسة: (يستشيرني مدير مدرستي في القرارات الاستراتيجية) في الترتيب الأخير بدرجة ممارسة (عالية) ، وقد يرجع ذلك إلى أن قادة المدارس يرون أن طبيعة القرارات الهامة والاستراتيجية قد لا يلم المعلمون بجميع جوانبها، وأن هذه القرارات هي من مسؤولية قائد المدرسة، وقد يعود ذلك أيضاً بأن قادة المدارس لا يرغبون في زيادة الأعباء الإدارية على المعلمين، كما أن نقص الخبرة لدى بعض المعلمين في جوانب القرارات الاستراتيجية، يجعل القادة يشركونهم في القرارات التي تتناسب مع خبراتهم ومؤهلاتهم وميولهم و



استعداداتهم، لكن في المقابل قد لا يشركونهم في قرارات استراتيجية أخرى لأسباب تتعلق بخبراتهم في مجال هذه القرارات، خاصة إذا كانت هذه القرارات تدخل في صميم عمل قائد المدرسة و مهامه الوظيفية.

البعد الثالث: ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي):

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (4-4) التالي:

جدول (4-4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
7	يؤمن مدير مدرستي بقدرتي على أداء المهام الصعبة	4.42	0.71	1	عالية جداً
9	مدير مدرستي يعرب عن ثقته في قدرتي على الأداء العالي	4.41	0.73	2	عالية جداً
8	مدير مدرستي يثق بقدرتي على التطور في الأداء المهني	4.40	0.74	3	عالية جداً
	المجموع الكلي للبعد الثالث : إظهار الثقة في الأداء العالي	4.41	0.66	---	عالية جداً

يتبين من جدول (4-4) السابق أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.41) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.66) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.71 – 0.74) وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تجانس استجابات معلمي المدارس في حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في هذا البعد.

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) الممارسة: (يؤمن مدير مدرستي بقدرتي على أداء المهام الصعبة). بمتوسط حسابي (4.42)، بدرجة ممارسة (عالية جداً)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (مدير مدرستي يعرب عن ثقته في قدرتي على الأداء العالي) بمتوسط حسابي (4.41)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (مدير مدرستي يثق بقدرتي على التطور في الأداء المهني) بمتوسط حسابي (4.40) وجميعهم جاءوا بدرجة ممارسة (عالية جداً).

وقد يرجع حصول الممارسة: (يؤمن مدير مدرستي بقدرتي على أداء المهام الصعبة). على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية جداً) إلى الإدراك الكبير والفهم العميق لدى القادة بالإمكانات والمهارات العالية التي يمتلكها المعلمون لديهم، فيسعون من خلال تلك الثقة إلى تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم وإعطاءهم المساحة اللازمة لإظهار هذه المهارات وتلك الإمكانات بما يؤدي في نهاية الأمر لتحقيق الأهداف التعليمية داخل المدرسة.

بينما جاءت الممارسة: (مدير مدرستي يثق بقدرتي على التطور في الأداء المهني) في الترتيب الأخير وبدرجة ممارسة عالية جداً، وقد يرجع ذلك إلى أن قادة المدارس لديهم وعي وإدراك بقدرات المعلمين لديهم، ومعرفتهم الدقيقة للجهود التي يبذلونها في سبيل تلافي الأخطاء فهم يلمون إماماً عميقاً بكفاءاتهم والمهارات التي يمتلكونها، فيسعون لزيادة تميزها وتطويرها من خلال حثهم على المشاركة الدائمة في برامج التنمية المهنية.

البعد الرابع: ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية):

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول ممارسة قادة مدارس محافظة الليث للقيادة الممكنة في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (5-4) التالي:



جدول (4-5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة قادة مدارس محافظة الليث للقيادة الممكنة في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
10	يسمح لي أن أؤدي وظيفتي بطريقتي الخاصة	4.21	0.85	1	عالية جداً
12	يسمح لي باتخاذ القرارات المهمة بشكل سريع لتلبية احتياجات المستفيدين	4.18	0.81	2	عالية
11	يبسط لي القواعد واللوائح لرفع كفاءتي في القيام بعملتي	4.16	0.82	3	عالية
	المجموع الكلي للبعد الرابع : الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية	4.18	0.71	---	عالية

يتبين من جدول (4-5) السابق أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.18) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.71) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.81 – 0.85) وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تجانس استجابات معلمي المدارس في حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في هذا البعد.

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية) الممارسة: (يسمح لي أن أؤدي وظيفتي بطريقتي الخاصة). بمتوسط حسابي (4.21) وجاءت بدرجة ممارسة (عالية جداً)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (يسمح لي باتخاذ القرارات المهمة بشكل سريع لتلبية احتياجات المستفيدين) بمتوسط حسابي (4.18) وجاءت بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يبسط لي القواعد واللوائح لرفع كفاءتي في القيام بعملتي) بمتوسط حسابي (4.16) وجاءت بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع ذلك إلى أن قادة المدارس يمنحون المعلمين حرية التصرف واتخاذ القرارات اللازمة فيما يتصل بأعمال التدريس والأعمال المنوطة بهم وظيفياً لثقتهم بأنهم سوف يؤدونها بالطريقة التي يرونها مناسبة ودون أن يكون في ذلك إخلال بالنظام أو بالأدلة والقواعد الإجرائية المتبعة.

بينما جاءت الممارسة: (يبسط لي القواعد واللوائح لرفع كفاءتي في القيام بعملتي) في الترتيب الأخير ولكن بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن تبسيط القواعد يوفر قدر أكبر من المرونة في إنجاز المهام، وإعطاء المعلمين الفرصة لبذل أقصى الجهود، كما أن تجاوز الأدوار الوظيفية والإبداع والأداء السياقي لا يأتي إلا في ظل تخفيف القيود البيروقراطية وإعطاء المعلمين المساحة والمرونة الكافية لإنجاز المهام.

إجابة السؤال الثاني: " ما مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث؟".

وللإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحاور الأول من الاستبانة (مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث)، والتي حددت في أربعة أبعاد، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول (4-6) التالي :

جدول (4-6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المحاور الثاني من الاستبانة (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث)، مرتبة تنازلياً

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب البعد	درجة الممارسة
3	البعد الثالث: التطوير في مجال الاتصال الإداري	4.22	0.69	1	عالية جداً
4	البعد الرابع: التطوير في مجال الموارد والتقنيات	4.15	0.74	2	عالية
1	البعد الأول: التطوير في مجال التخطيط	4.02	0.82	3	عالية
2	البعد الثاني: التطوير في مجال التدريب	3.93	0.88	4	عالية
	المجموع الكلي (مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس)	4.08	0.73	---	عالية



بمحافظة الليث

يتبين من جدول (4-6) السابق أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمجموع الكلي لمستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث (4.08)، بانحراف معياري قدره (0.73) وجاءت الانحرافات المعيارية لجميع أبعاد المحور بقيم (0.69 – 0.88) على الترتيب، وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تجانس استجابات معلمي المدارس حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث لهذه الأبعاد

ويمكن تفسير حصول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث على درجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين إلى جهود وزارة التعليم في وضع معايير كفيلة باختيار العناصر البشرية ذات الكفاءة العلمية والخبرة الإدارية، كما يعزى إلى الاتجاهات الإيجابية نحو التمكين القيادي، ووعي قادة مدارس محافظة الليث بمضامين القيادة الممكنة وبأهمية تمكين المعلمين وإشراكهم في العملية التربوية مما يقلل العبء الملقى على عاتق القائد التربوي.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة من حيث حصول درجة ممارسة مدارس محافظة الليث للقيادة الممكنة على درجة عالية جداً من وجهة نظر المعلمين مع نتيجة دراسة دراسة المهداوي (٢٠٢٢) التي توصلت إلى أن درجة تطوير الأداء المهني يتوافر بدرجة كبيرة لدى المعلمين.

كما يتبين من الجدول السابق أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.22)، وجاء بدرجة ممارسة (عالية جداً)، يليه في الترتيب الثاني مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات) بمتوسط حسابي (4)، ثم بعد (التطوير في مجال التخطيط) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.02)، وفي الترتيب الأخير جاء مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب) بمتوسط حسابي (3.93)، وجميعها بدرجة ممارسة (عالية).

ويمكن أن يعود وجود بُعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري) في الترتيب الأول إلى أن هذا البعد لا يقتضي من قائد المدرسة سوى مهارات تطور وتطور في مجال الاتصال الإداري، بينما يعود وجود بُعد (التطوير في مجال التدريب) في الترتيب الأخير إلى أن بعض القادة يحفزون المعلمين في التطوير في مجال التدريب، لكنهم في الجانب الآخر قد يحفظون على بعضها، وذلك إما لمصلحة تعليمية أو أسباب تتصل بالخلفية المعرفية والتنظيمية للمعلمين.

ولمزيد من التفصيل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث بكل بعد على حدة من أبعاد المحور الثاني من الاستبانة كما تبينه نتائج الجداول التالية:

البعد الأول: مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التخطيط):

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التخطيط)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (4-7) التالي:

جدول (4-7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التخطيط)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
15	يراعي خبرات المعلمين السابقة في عملية التخطيط	4.15	0.86	1	عالية
16	يشارك في تخطيط برامج التطوير المهني	4.09	0.94	2	عالية
14	يختار لوقت المناسب للتنمية والتطوير	4.03	0.87	3	عالية
17	يخطط لدورات تدريبية تلبي احتياجات المعلمين	3.98	1.01	4	عالية
13	يعلن عن حوافز تشجيعية للمعلم المبدع	3.85	1.10	5	عالية



المجموع الكلي للبعد الأول : التطوير في مجال التخطيط	4.02	0.82	---	عالية

يتبين من جدول (4-7) السابق أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التخطيط) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.02) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.82) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.86 – 1.10) وهي قيم منخفضة مما يدل على تقارب استجابات معلمي مدارس محافظة الليث في حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في هذا البعد.

وقد يعزى هذا التجانس في وجهات نظر المعلمين إلى أن القادة يتقاربون في مستوى ممارساتهم مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس، ويتقاربون أيضاً في مدى علاقات قائد المدرسة مع معلميه.

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التخطيط) الممارسة: (يراعي خبرات المعلمين السابقة في عملية التخطيط) بمتوسط حسابي (4.15)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (يشارك في تخطيط برامج التطوير المهني) بمتوسط حسابي (4.09)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يعلن عن حوافز تشجيعية للمعلم المبدع) بمتوسط حسابي (3.85) وجميعها بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع حصول الممارسة: (يراعي خبرات المعلمين السابقة في عملية التخطيط) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية) إلى أن إلى أن قادة المدارس يدركون دور المعلمين وفعاليتهم في تحقيق أهداف المدرسة وذلك من خلال تحفيزهم ودعمهم لتجويد عملهم وإثارة الدافعية لديهم، مما يساعد في تفهمهم لعملهم، وربما أنهم أيضاً ينزعون إلى تعزيز وعي المعلمين باللوائح والأنظمة والحقوق والواجبات الوظيفية، الأمر الذي يرفع من درجة وعيهم برسالة المدرسة وسعيهم نحو تحقيق أهدافها وتطلعاتها، بينما جاءت الممارسة: (يعلن عن حوافز تشجيعية للمعلم المبدع) في الترتيب الأخير و بدرجة عالية، وقد يرجع ذلك إلى وعي قادة المدارس بضرورة إشراك المعلمين في صياغة أهداف المدرسة وخططها، و ضرورة مشاركتهم في المجالس واللجان المختلفة في المدرسة، لما لذلك من تأثيرات إيجابية على ارتباط المعلمين بمدرستهم وسعيهم إلى الإسهام في تحقيق رسالتها وأهدافها.

البعد الثاني: مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب):

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (4-8) التالي:

جدول (4-8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
19	يحث المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية لتحسين مهاراتهم	4.15	0.92	1	عالية
18	يحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بما يلبي متطلباتهم	3.97	1.10	2	عالية
21	يستخدم أساليب تدريبية متنوعة تناسب التطوير المهني للمعلم	3.88	1.01	3	عالية
20	يشجع المعلمين للقيام بالبحوث الإجرائية	3.71	1.06	4	عالية
	المجموع الكلي للبعد الثاني : التطوير في مجال التدريب	3.93	0.88	---	عالية



يتبين من جدول (4-8) السابق أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (3.93) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.88) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.92 – 1.10) وهي قيم منخفضة مما يدل على تقارب استجابات معلمي مدارس محافظة الليث في حول مستوى تطوير الأداء المهني للمعلمين الليث في هذا البعد.

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب) الممارسة: (بحث المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية لتحسين مهاراتهم). بمتوسط حسابي (4.15)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (يحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بما يلبي متطلباتهم) بمتوسط حسابي (3.97)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يشجع المعلمين للقيام بالبحوث الإجرائية) بمتوسط حسابي (3.93) بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع حصول الممارسة: (بحث المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية لتحسين مهاراتهم) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية) إلى حرص قادة المدارس على حث المعلمين على الالتحاق بالبرامج التدريبية لتحسين مهاراتهم، وبحاولون إشراك المعلمين في القرارات التي تتعلق بهم أو تؤثر في مصالحهم، وهذا من شأنه أن يجعل بيئة العمل بيئة جاذبة و محفزة للأداء.

بينما جاءت الممارسة: (يشجع المعلمين للقيام بالبحوث الإجرائية) في الترتيب الأخير بدرجة ممارسة (عالية) ، وقد يرجع ذلك إلى أن قادة المدارس يرون أن طبيعة القرارات الهامة والاستراتيجية قد لا يلم المعلمون بجميع جوانبها، وأن هذه القرارات هي من مسؤولية قائد المدرسة، وقد يعود ذلك أيضا بأن قادة المدارس لا يرغبون في زيادة الأعباء الإدارية على المعلمين، كما أن نقص الخبرة لدى بعض المعلمين في جوانب القرارات الاستراتيجية، يجعل القادة يشركونهم في القرارات التي تتناسب مع خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية وميولهم واستعداداتهم.

البعد الثالث: مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري):

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (4-9) التالي :

جدول (4-9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة قادة مدارس محافظة الليث للقيادة الممكنة في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
24	يفعل استخدام المعلمين للوسائل الحديثة	4.32	0.76	1	عالية جداً
22	يستخدم وسائل اتصال فعالة مع المعلمين	4.29	0.74	2	عالية جداً
25	يسهم في سرعة نشر وإيصال المعلومات المدرسية	4.17	0.84	3	عالية
23	يحث المعلمين على متابعة المستجدات في برامج الاتصال	4.11	0.88	4	عالية
المجموع الكلي للبعد الثالث : التطوير في مجال الاتصال الإداري					
		4.22	0.69	---	عالية جداً

يتبين من جدول (4-9) السابق أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري) جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.22) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.69) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.74 – 0.88) وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تقارب استجابات معلمي مدارس محافظة الليث في حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في هذا البعد.

وجاء في الترتيب الأول من ممارسات مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري) الممارسة: (يفعل استخدام المعلمين للوسائل الحديثة). بمتوسط حسابي (4.32)، بدرجة ممارسة (عالية جداً)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (يستخدم وسائل اتصال فعالة مع



المعلمين) بمتوسط حسابي (4.29)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية جداً). وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (يؤمن قائد المدرسة بقدرتي على التطور ولو حدثت مني بعض الأخطاء) بمتوسط حسابي (4.09) وجاءت بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع حصول الممارسة: (يفعل استخدام المعلمين للوسائل الحديثة) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية جداً) إلى الإدراك الكبير والفهم العميق لدى القادة بالإمكانات والمهارات العالية التي يمتلكها المعلمون لديهم، فيسعون من خلال تلك الثقة إلى تفعيل أهمية استخدام المعلمين للوسائل الحديثة وإعطائهم المساحة اللازمة لإظهار هذه المهارات وتلك الإمكانات بما يؤدي في نهاية الأمر لتحقيق الأهداف التعليمية داخل المدرسة.

بينما جاءت الممارسة: (يحث المعلمين على متابعة المستجدات في برامج الاتصال) في الترتيب الأخير، ولكن بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن قادة المدارس لديهم وعي وإدراك بقدرات المعلمين لديهم، ومعرفتهم الدقيقة للجهود التي يبذلونها في سبيل تلافي الأخطاء فهم يلمون المأمراً عميقاً بكفاءاتهم والمهارات التي يمتلكونها، فيسعون لزيادة تنميتها وتطويرها من خلال حثهم على المشاركة الدائمة في برامج التنمية المهنية والحرص على اكتشاف المستجدات في برامج الاتصال.

البعد الرابع: مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظته الليث في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات):

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظته الليث في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات)، ثم ترتيب تلك الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (10-4) التالي :

جدول (10-4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول ممارسة قادة مدارس محافظة الليث للقيادة الممكنة في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات)، مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
26	يعزز الدافعية في تفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات لدى المعلمين	4.26	0.77	1	عالية جداً
28	يحث المعلمين الجدد لاكتساب مزيداً من المهارات والخبرات	4.21	0.79	2	عالية جداً
27	يهيئ أماكن مناسبة وجاذبة للمتدربين	4.19	0.81	3	عالية
29	ينظم برامج تدريبية على الأجهزة والتطبيقات الحديثة	3.94	0.99	4	عالية
المجموع الكلي للبعد الرابع : التطوير في مجال الموارد والتقنيات		4.15	0.74	---	عالية

يتبين من جدول (10-4) السابق أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد (4.15) بانحراف معياري بلغت قيمته (0.74) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للممارسات المحددة بهذا البعد بين (0.77 – 0.99) وهي قيم منخفضة وجميعها أقل من الواحد الصحيح مما يدل على تقارب استجابات معلمي مدارس محافظة الليث في حول مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي مدارس محافظة الليث في هذا البعد.

وجاء في الترتيب الأول الممارسة: (يعزز الدافعية في تفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات لدى المعلمين) بمتوسط حسابي (4.26)، يليها في الترتيب الثاني الممارسة: (يحث المعلمين الجدد لاكتساب مزيداً من المهارات والخبرات) بمتوسط حسابي (4.21)، وكلاهما بدرجة ممارسة (عالية جداً). وفي الترتيب الأخير جاءت الممارسة: (ينظم برامج تدريبية على الأجهزة والتطبيقات الحديثة) بمتوسط حسابي (3.94) وجاءت بدرجة ممارسة (عالية).

وقد يرجع حصول الممارسة: (يعزز الدافعية في تفعيل استخدام تكنولوجيا المعلومات لدى المعلمين) على الترتيب الأول بدرجة ممارسة (عالية جداً) إلى أن قادة المدارس يمنحون المعلمين فرصة في اتخاذ القرارات اللازمة فيما يتصل بأعمال التدريس وتفعيل استخدام التكنولوجيا.



بينما جاءت الممارسة: (ينظم برامج تدريبية على الأجهزة والتطبيقات الحديثة) في الترتيب الأخير ولكن بدرجة ممارسة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن تنظيم برامج تدريبية على الأجهزة والتطبيقات الحديثة يوفر قدر أكبر في إنجاز المهام، وإعطاء المعلمين الفرصة لبذل أقصى الجهود، كما أن تنظيم برامج تدريبية على الأجهزة والتطبيقات الحديثة ينتج عنه تطوير المعلمين مهنيًا وعلميًا.

إجابة السؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث والأداء المهني للمعلمين من وجهة نظرهم؟".

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين على المحور الأول (القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث) والمحور الثاني (مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث)، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (11-4)

نتائج اختبار بيرسون للعلاقة بين درجة ممارسة درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث ومستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث	4.21	0.65	**0.81	0.000
مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث	4.08	0.73		

** دال إحصائياً عند (0.01)

يتضح من الجدول (11-4) السابق وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث ومستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث، وذلك بمعامل ارتباط $(r = 0.81)$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة، وتُعزى تلك العلاقة الارتباطية الإيجابية بين القيادة الممكنة ومستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث إلى أن ممارسات القيادة الممكنة الداعية إلى المشاركة في صنع القرارات أسهمت في خلق مناخ صحي إيجابي ساهم في بناء علاقة إيجابية.

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات المعلمين من أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الداخلية للمحور الأول (درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث) والمحور الثاني (مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث)، ويوضح الجدول التالي تلك النتائج:

جدول (12-4): مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث والمجموع الكلي لمستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث

البعد	البعد الأول: التطوير في مجال التخطيط	البعد الثاني: التطوير في مجال التدريب	البعد الثالث: التطوير في مجال الاتصال الإداري	البعد الرابع: التطوير في مجال الموارد والتقنيات	(مستوى تطوير الأداء المهني) إجمالاً
البعد الأول: تعزيز أهمية العمل	**0.74	**0.70	**0.71	**0.66	**0.76
البعد الثاني: المشاركة في صنع القرارات	**0.73	**0.67	**0.64	**0.63	**0.73
البعد الثالث: إظهار الثقة في الأداء العالي	**0.56	**0.55	**0.56	**0.54	**0.59
البعد الرابع: الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية	**0.65	**0.61	**0.68	**0.63	**0.69
(درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث) إجمالاً	**0.79	**0.74	**0.76	**0.72	**0.81

** دال إحصائياً عند (0.01)



يتضح من الجدول (4-12) السابق أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد الداخلية لدرجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث والمجموع الكلي لمستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث، هي معاملات ارتباط (عالية) القيمة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

وكانت أكبر قيمة لمعاملات الارتباط بين أبعاد ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث ومستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث، هي قيمة بعد (تعزيز أهمية العمل) حيث بلغت قيمة ارتباط ذلك البعد بمستوى تطوير الأداء المهني (0.76).

ويُعزى ذلك إلى زيادة وعي قادة المدارس بالممارسات القيادية الحديثة ووعيمهم بأن إعطاء المعلمين فرصة لبذل أقصى الجهود لا يأتي إلا في ظل تخفيف القيود البيروقراطية وإعطاء المعلمين المساحة والمرونة الكافية في إنجاز المهام.

أما أقل الأبعاد ارتباطاً بمستوى تطوير الأداء المهني فكان بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه بمستوى الثقة في القائد (0.59)، وقد يرجع ذلك إلى أنه كلما زادت ممارسات القائد الرامية إلى إعطاء المعلمين المساحة لإظهار مهاراتهم ومواهبهم ومدعمهم بالثقة اللازمة التي تساعد على تقديم الأداء العالي في كل أعمالهم، وإيمانه بقدرتهم على التعامل مع المهام الصعبة والتطور المستمر ولو حدثت منهم بعض الأخطاء، كلما كان ذلك أدعى لزيادة ثقة المعلمين في قادتهم.

ملخص النتائج والتوصيات

أولاً: ملخص النتائج :

- أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين.
- أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.41)، يليه في الترتيب الثاني ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل) بمتوسط حسابي (4.27)، يليه في الترتيب الثالث ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية) بمتوسط حسابي (4.18)، وجميعها بدرجة ممارسة (عالية جداً) وفي الترتيب الأخير جاء ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات) بمتوسط حسابي (3.97)، وجاءت بدرجة ممارسة (عالية).
- أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (تعزيز أهمية العمل) جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين
- أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (المشاركة في صنع القرارات) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين.
- أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (إظهار الثقة في الأداء العالي) جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين،
- أن ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث في بعد (الاستقلالية وإزالة القيود البيروقراطية) جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين،
- يسمح لي باتخاذ القرارات المهمة بشكل سريع لتلبية احتياجات المستفيدين، بدرجة ممارسة (عالية).
- أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث جاءت بدرجة (عالية جداً) من وجهة نظر المعلمين.

- أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.22)، وجاء بدرجة ممارسة (عالية جداً)، يليه في الترتيب الثاني مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات) بمتوسط حسابي (4)، ثم بعد (التطوير في مجال التخطيط) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.02)، وفي الترتيب الأخير جاء مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب) بمتوسط حسابي (3.93)، وجميعها بدرجة ممارسة (عالية).

- أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التخطيط) من وجهة نظر المعلمين،



- أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال التدريب) من وجهة نظر المعلمين،
- أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الاتصال الإداري) من وجهة نظر المعلمين،
- أن مستوى تطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس بمحافظة الليث في بعد (التطوير في مجال الموارد والتقنيات) من وجهة نظر المعلمين،
- توجد علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث والأداء المهني لدى المعلمين.
- توجد علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين جميع الأبعاد الداخلية لدرجة ممارسة القيادة الممكنة في مدارس محافظة الليث والأداء المهني لدى المعلمين.

ثانياً: التوصيات:

- تصميم برامج نوعية تستهدف تنمية ممارسات وأساليب القيادة الممكنة وتطبيقاتها المختلفة في البيئة التعليمية لدى قادة المدارس، وذلك لترسيخ ثقافة التمكين القيادي وإعطاء المعلمين المساحة و المرونة الكافيتين لأداء مهامهم بفعالية أكثر.
- إعطاء المعلمين فرصاً أكبر للمشاركة في عملية صنع القرارات، وتعزيز أهمية العمل وبخاصة تلك المتعلقة بهم أو التي تؤثر في عملهم من خلال أساليب وممارسات قيادية ممكنة تستند إلى بناء علاقات إيجابية مع المعلمين يسودها التطوير في مجال التخطيط والتدريب، على النحو الذي يخدم تحقيق الأهداف التعليمية والتنظيمية للمدرسة.
- تصميم بعض المبادرات الرامية إلى زيادة وعي قادة المدارس بسبل وأهمية تطوير الأداء المهني للمعلمين، وذلك من خلال مجموعة من التدخلات والبرامج التي من شأنها المساعدة على بناء مناخ صحي يساهم في تحقيق أهداف المدرسة وتطلعاتها.
- توجيه قادة المدارس بضرورة التحلي بالعدل والإنصاف عند اتخاذ القرارات، وتوزيع المهام و منح المكافآت للمعلمين؛ لما له من أثر إيجابي على روحهم المعنوية و انتمائهم للعمل.
- زيادة اشارك المعلمين بالمدارس في اتخاذ القرارات، على اختلاف خبراتهم، واهتماماتهم، وتخصصاتهم.
- في ضوء العلاقة التي كشفت عنها الدراسة بين درجة ممارسة القيادة الممكنة و مستوى تطوير الأداء المهني لدى المعلمين، توصي الدراسة صنّاع القرار في وزارة التعليم بتصميم برامج طويلة الأمد، وذلك لتعزيز و تنمية الممارسات القيادية ذات الصلة بأسلوب القيادة الممكنة، لما لهذا الأسلوب من أثر كبير على خلق مناخ إيجابي داخل المدرسة و تعزيز التطوير في مجال التخطيط والتدريب، و تقوية العلاقة بين قادة المدارس و المعلمين.

ثالثاً: الدراسات المقترحة:

- 1- إجراء المزيد من الدراسات حول القيادة الممكنة في المدارس مع متغيرات أخرى، كالالتزام التنظيمي، والأداء الوظيفي، والثقة التنظيمية.
- 2- إجراء دراسات عن القيادة الممكنة باستخدام مقاييس مختلفة عن هذه الدراسة.
- 2- إجراء دراسات تتناول موضوع مستوى تطوير الأداء المهني لدى المعلمين لما له من دور كبير في تحسين التنمية المهنية.
- 3- إجراء دراسات تستهدف إعداد تصور مقترح لرفع مستوى مستوى تطوير الأداء المهني لدى معلمي مدارس التعليم العام.

المراجع

1. إيمان (٢٠٢٣) دور المشرف التربوي ولجان المباحث في التطوير المهني لمعلمي الثانوية في المحافظات الجنوبية. (٣) ٢١٦- ٢٤٢ مصاروة، مزنة محمد نصر الله، وعليمات، صالح ناصر منيزل. (2022). مستوى الإبداع لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى فعالية



2. برسولي، فوزية، ونعورة، بوبكر. (2019). القيادة التمكينية ودورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى العاملين بالمنظمة. مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، 8(5)، 433 - 460.
3. البيشي، سعد بن مبارك. (٢٠١٨). دور التمكين القيادي في تحقيق الابداع الإداري لدى الهيئتين الأكاديمية والإدارية بجامعة بيشة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ م : نموذج مقترح . مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية ٥(١)، ٣٤٨ - ٣٨٠.
4. التربوية (٢) ١٣. وليد الصبحي (٢٠٢٤) القيادة الممكنة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة وأثرها في تعزيز قدرات التعلم التنظيمي لدى المعلمين. مجلة كلية التربية بها (٣٥) ١-١٣٨
5. التطوير المهني للمعلمين داخل الخط الأخضر من وجهة نظرهم، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد.
6. الحارثي، مفلح بن حمود. (٢٠٢٠) مقومات تطبيق القيادة التمكينية في المدارس الثانوية بمدينة أبها في ضوء تطبيق المقررات من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد ١٤، العدد ١ ص ١-٣١.
7. الحجاجي، ربيع بن طالع (٢٠١٩). سبل مواجهة تحديات التطوير المهني للمعلمين في ظل العصر الرقمي بمدارس تطوير في محافظة الليث. المجلة التربوية ٦٨ ص ٣٣٧٢-٣٤١٩.
8. حسن، راوية (٢٠١٤) القيادة الماضي، الحاضر، المستقبل ط١ الإسكندرية: الدار الجامعية.
9. حمد، إلهام. (٢٠١٤) درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها. دراسة دكتوراه غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
10. رضا حسن محمد (٢٠٢٤) دور القيادة التمكينية في نظام الضمان التنظيمي لدى العاملين بالإدارة العامة في المؤسسات الخاص. المجلة العلمية لكلية التجارة أسيوط (٨٠) ٩٩ - ١٥٩
11. الزعير، إبراهيم بن عبد الله بن عبد الرحمن. (2017). واقع التمكين الإداري لقادة المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقته بدافعية الإنجاز : دراسة ميدانية. مجلة البحث العلمي في التربية، 1(18)، 1-52.
12. الزهراني، علي عبد الله، والعمرى، محمد إبراهيم. (٢٠٢٢) سلوك القيادة الممكنة لدى مديري مكاتب التعليم بمحافظة الليث وعلاقتها بسلوك تشارك المعرفة لدى المشرفين التربويين [بحث تخرج للماجستير غير منشور]. جامعة الملك عبد العزيز.
13. زيدان، السيد محمد سالم (٢٠١٨). التطوير المهني للمعلمين نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية في ضوء الاتجاهات المعاصرة مجلة كلية التربية – جامعة بور سعيد، ٢٤ ص ٣٥٠ - ٣٩٥.
14. الشهري، محمد عبد الله، والحربي، زيدان ثابت. (2022). القيادة المُمكنة لدى قادة المدارس الثانوية بمدينة جدة وعلاقتها بالثقة في القائد من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 118(3)، 1101-1138.
15. عامر، طارق، عبد الرؤوف (٢٠١١) النمو والتنمية المهنية للمعلم القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية المصرية
16. العتيبي سعد بن مرزوق. (٢٠٠٩) القيادة التحويلية والتمكينية ودورها في تحقيق التمكين النفسي للعاملين في بيئة الأعمال العربية في ظل التحديات المعاصرة. ملتقى دور القائد الإداري في بناء وتمكين الصف الثاني من القيادات، تونس: المنظمة العربية للتنمية الإدارية ٦٢ – ٨٩ .
17. العتيبي، محسن بن نايف بن عبيد. (2021). القيادة المُمكنة لدى قادة مدارس التربية الخاصة في محافظة الطائف وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين. مجلة البحوث التربوية والنوعية، (7)، 239 - 298.
18. العلوية وآخرون (٢٠٢٣) ممارسات القيادة التمكينية لدى مديري المدارس الحكومية في سلطنة عُمان. المجلة السعودية للعلوم
19. العنزي وآخرون (٢٠٢٤) درجة إسهام البرامج التدريبية في التطوير المهني لمعلمي المرحلة الثانوية بمدارس تبوك. مجلة أبحاث الحديدة (١١) ٢.
20. القحطاني، مصلح بن سعيد بن مبارك (٢٠١٣) الإدارة بالتمكين لدى القيادات التربوية بمدارس التعليم العام بين إدراك المفهوم ودرجة الممارسة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية (٤٩)، ١٣-٧١
21. القرني صالح بن علي بن يعن الله (٢٠٢١) توسط التمكين النفسي في العلاقة بين القيادة الممكنة وبعض متغيرات الأداء الفردي للعمل: دراسة ارتباطية تنبؤية في السياق التعليمي مجلة العلوم التربوية، (٢٧)، ٣٣٥ - ٤٠٤.



22. القرني، صالح بن علي بن يعن الله. (2022). أنموذج هيكلية لفحص تأثيرات القيادة المُمكنة على سلوك العمل الابتكاري عبر مناخ الفريق المعني بالابتكار. مجلة العلوم الإنسانية، (14)، 9 - 29.
23. مرزوق، عبد العزيز علي، الروبي، محمد فاروق محمد، والعباسي، إيناس محمد. (2017). أثر القيادة التمكينية على سلوك المواطنة التنظيمية الموجه نحو المنظمة: دراسة تطبيقية على وحدات الحكم المحلي بمحافظة كفر الشيخ. مجلة الدراسات التجارية المعاصرة، (3)، 1-33.
24. ملحم، سامي محمد (2002). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، (2ط).
25. المهداوي وآخرون (٢٠٢٢) أثر القيادة التحويلية لمديري المدارس في تطوير الأداء المهني للمعلمين في مكتب تعليم الليث مجلة الفنون، والأدب، وعلوم الانسانيات، والاجتماع. ٨٦
26. هاوس، بيتر (٢٠١٨) القيادة الإدارية النظرية والتطبيق (صلاح معاذ المعيوف، مترجم). معهد الإدارة العامة.
27. Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, A. (2005). To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. *Journal of Applied psychology*, 90(5), 945-
28. Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of organizational behavior*, 21(3), 249-
29. Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and teacher education*, 20(3), 277-289. 1
30. Gkorezis, P. (2016), "Principal empowering leadership and teacher innovative behavior: a moderated mediation model", *International Journal of Educational Management*. 30(6). 1030-1044.
31. -Jeanne L. Hager Moore (2009). Professional Development in the Field of Education. Department of Curriculum and Instruction. Morgantown, West Virginia. UMI Number: 3377494
32. Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
33. Lasmar, L. C. C. (2018). Empowering Leadership in Technical Education Managers: Their Role in Teacher Engagement and Student Outcome (Doctoral Thesis, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.).
34. Lee, A. N., & Nei, Y. (2017). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviors and psychological empowerment: Evidence from a Singapore sample. *Educational*
35. Limon, İ. (2022). The relationship between empowering leadership and teachers' job performance: Organizational commitment as a mediator. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational*.
36. Management Administration & Leadership, 45(2), 260-283.
37. Speaks, d and Horsley, s. (2009) . five models of staff development, 10 (4), 40-57 .
38. Spreitzer, G. M. (1995). An empirical test of a comprehensive model of intrapersonal empowerment in the workplace. *American journal of community psychology*, 23(5), 601-629



التخييل عند النقاد القدماء وتأثيره الفني في الكلام

د. عبد العزيز بن حمود حمدان البلوي

أستاذ الأدب والنقد المساعد، قسم اللغة العربية، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: a-albalawi@ut.edu.sa

<https://orcid.org/0009-0002-6393-9333>

الملخص

يهدف هذا البحث إلى الوقوف على فن التخييل كما عرّفه النقاد القدماء، وصلته ببعض الفنون البلاغية، وأتبع في البحث المنهج الاستقرائي الذي يقوم على رصد أبرز الآراء التي وجدت في كتب التراث الأدبي والبلاغي عن فن التخييل، مشيرًا إلى أصناف التخييل، ومواقع هذه الأصناف في الكلام، وشرح البلاغيين القدماء لتأثير التخييل في المتلقي. وقد عرفت التخييل لغةً واصطلاحاً، ثم درست المصطلح من حيث موقعه في الكلام الفصيح. أما تأثيره فيقوم على أنه دفع القارئ أو المتلقي إلى تخيل شيء غير حقيقي يزيد من تأثير الكلام وجاذبيته.

الكلمات المفتاحية: التخييل، النقاد القدماء، الكلام، أصناف التخييل.

Imagination according to Ancient Critics and its Artistic Impact on Speech

Dr. Abdulaziz Homood Hamdan Albalwi

Assistant Professor of Literature and Criticism, Department of Arabic Language,
College of Education and Arts, University of Tabuk, KSA

Email: a-albalawi@ut.edu.sa

<https://orcid.org/0009-0002-6393-9333>

ABSTRACT

This research aims to examine the art of imagination as defined by ancient critics and its connection to certain rhetorical arts. I followed the inductive approach, which is based on observing the most prominent views found in literary and rhetorical heritage books on the art of imagination, pointing to the types of imagination, the positions of these types in speech, and the explanations of ancient rhetoricians for the impact of imagination on the recipient. I defined imagination linguistically and technically, then studied the term in terms of its position in eloquent speech. Its impact is based on prompting the reader or recipient to imagine something unreal, which enhances the impact and appeal of the speech.

Keywords: imagination, ancient critics, speech, types of imagination.



مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا محمد النبي الأمي الأمين، وعلى آله وأصحابه أجمعين، وبعد:

فالكلام البليغ – شعرا كان أو نثرا- يعتريه جانبان: جانب الحقيقة بمحدوديتها وواقعيتها، وجانب الخيال برحابتها وسعته وخرقه عالم الواقع، والتحليق في سماوات أوسع وأرحب، وهو عالم الخيال الذي لا تحده الحدود، ولا تقف أمامه العوائق، ولكل منهما سياقاته ومقاماته.

ولما كان عالم الخيال بحرا لا ساحل له، اتجه إليه الأدباء والشعراء لتصوير معانيهم في صور تعجز الحقيقة عن كشفها وإظهارها؛ مما جعل الخيال يلعب دورا هاما، ويحتل مكانة بارزة لدى الشعراء والأدباء، فكان متكأهم الرئيس في تصوير وإثبات معانيهم، وأيضا وسيلة هامة لجذب المتلقي، والعروج به إلى أفق أرحب وأوسع؛ وهذا مما حدا ببعض النقاد مثل: حازم القرطاجني أن يجعله قوام لغة الشعر، ومدار جودته، كما سيتضح من خلال الدراسة- إن شاء الله تعالى-.

ومن المعلوم أن عمل النقاد قائم على أدب الأدباء، وشعر الشعراء، وهما يعتمدان اعتماداً رئيساً على الخيال في كثير من إنتاجهم؛ لذا رأينا النقاد قديماً وحديثاً- في طيات كتبهم- يتعرضون للحديث عن الخيال، ودوره في الكلام، ومدي توفيق الأدباء والشعراء في استعماله؛ مما دفعني لدراسة هذا الموضوع والوقوف على أبعاده، وبيان أهمية الخيال وأثره في الكلام؛ فكان موضوع هذه الدراسة "التخييل عند النقاد القدماء، وتأثيره الفني في الكلام".

وهناك عدة دراسات تناولت التخييل منها:

- مفهوم التخييل في البلاغة والنقد العربيين، الأصول والامتدادات، يوسف الإدريسي، منشورات مجمع الملك سلمان العالمي لخدمة اللغة العربية، 2024م.

وقد اتبعت في هذه الدراسة المنهج الاستقرائي للوقوف على ظاهرة الخيال لدى الأدباء والنقاد، وبيان مدى تأثيرها في الكلام.

وقد جاءت هذه الدراسة في مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة. أما المقدمة، فقد عرضت فيها بواغث اختيار الموضوع وطريقة السير في دراسته. التمهيد: حول تعريف التخييل، وذكر بعض النماذج له.

المبحث الأول: أصناف التخييل.

المبحث الثاني: تأثير التخييل وموقف النقاد منه.

الخاتمة: عرضت فيها أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

ثم ثبت بالمصادر والمراجع والموضوعات.

والله أسأل أن يرزقنا التوفيق والسداد والقبول، إنه قريب مجيب.

التمهيد

تعريف التخييل

أولاً: التخييل لغة:

من معاني مادة (خَيَّلَ): الظن ومناقضة اليقين والحقيقة، ولننظر في تفسير هذا المعنى من مادة خَيَّلَ عند ابن منظور، حيث يقول: خَالَ الشَّيْءُ يَخَالُ خَيْالًا وَخَيْلَةً وَخَيْلَةً: ظَنَّهُ، وَفِي الْمَثَلِ: مَنْ يَسْمَعُ يَخُلُ أَي يَظُنُّ، وَهُوَ مِنْ بَابِ ظَنَنْتُ وَأَخَوَاتِهَا. وَخَيَّلَ لِلنَّاقَةِ وَأَخَيَّلَ: وَضَعَ لَوَلَدِهَا خَيْالًا لِيَفْرَعَ مِنْهُ الدَّنْبَ فَلَا يَقْرِبَهُ. وَالْخَيْالُ: مَا نُصِبَ فِي الْأَرْضِ لِنَعْلَمَ أَنَّهَا جَمَى فَلَا نَقْرَبُ. وَقَالَ اللَّيْثُ: كُلُّ شَيْءٍ اسْتَبْهَ عَلَيْكَ، فَهُوَ مُخَيَّلٌ، وَقَدْ أَخَالَ؛ وَأَنشَدَ: وَالصِّدْقُ أَبْلَجُ لَا يُخَيِّلُ سَبِيلُهُ *** وَالصِّدْقُ يَعْرِفُهُ دُورُ الْأَلْبَابِ⁽¹⁾

(1) ينظر: لسان العرب، ابن منظور الأنصاري، دار صادر، بيروت، ط3، 1414هـ، ج11، ص 226.



ويبدو لنا جلياً من هذا الشرح أن معنى مناقضة الحقيقة والواقع جزء مما تشمله كلمة تخيل، وهذا ما أشار إليه القدماء في شرح مادة "خي ل" شرحاً لغوياً مجرداً من أي اصطلاح، لأن المعاجم اللغوية تكتفي بشرح الكلمة – غالباً – شرحاً لغوياً مجرداً، أما الاصطلاح الأدبي فهو ما سيأتي شرحه وتحديده من كتب النقد الأدبي.

ثانياً: التخييل اصطلاحاً:

مال النقاد والبلاغيون القدماء في شرح كلمة التخييل إلى توسيع المعنى أكثر من الشرح المعجمي المحدود، وأول ما يمكن ملاحظته في تقريب معنى كلمة الخيال من المعنى الاصطلاحي الفني هو قول الجرجاني في تعريف الخيال: "الخيال: هو قوة تحفظ ما يدركه الحس المشترك من صور المحسوسات بعد غيبوبة المادة، بحيث يشاهدها الحس المشترك كل ما التفت إليها، فهو خزنة للحس المشترك، ومحل مؤخر البطن الأول من الدماغ"⁽¹⁾. فالإشارة إلى غيبوبة المادة أول مدخل لمناقضة الواقع والحقيقة، وترجيح الظن وانتفاء التأكيد، ولا يبعد مفهوم التخييل حديثاً عن مفهومه عند القدماء وإن اتسع⁽²⁾، وهناك رأي آخر عند المحدثين يرى أن التخييل صورة من العقل، وإن كان القدماء قد جعلوه محكوماً بفن بلاغي واحد هو التشبيه، وقد ذكر جمع من الفلاسفة والبلاغيين إلى أن لفظ التخييل مرادف للمحاكاة في بعض السياقات؛ مما يؤدي إلى الاعتقاد بأنهما اسمان لمسمى واحد، وأنهما يدوران في فلك التشبيه⁽³⁾، وفي موضع آخر يفسر الجرجاني في كتاب (التعريفات) معنى التخييل، ويجعله مرادفاً لمصطلح بلاغي آخر هو الإيهام، فيقول: الإيهام: ويقال له: التخييل: هو أن يذكر لفظاً له معنيان: معنى قريب، ومعنى غريب، فإذا سمعه الإنسان سبق إلى فهمه المعنى القريب، ومراد المتكلم المعنى الغريب، وأكثر المتشابهات من هذا النوع، ومنه قوله تعالى: {وَالسَّمَاوَاتُ مَطْوِيَّاتٌ بِيَمِينِهِ} (سورة الزمر 67)⁽⁴⁾.

وكلمة الإيهام التي أوردها الجرجاني هنا هي ما يقود إلى المعنى الاصطلاحي للتخييل، وهو المعنى الذي لم يضع له القدماء حداً يعرف به إلا من خلال التحليل البلاغي لبعض نصوص الكلام الفصيح، ليفسروا عمق تأثيرها في القارئ، ولو تأملنا هذا التعريف الذي وضعه الجرجاني للتخييل نجد أنه يتوافق تماماً مع ما ذكره البلاغيون في تعريف التورية، يقول الصعدي: "ومن التورية، وتسمى الإيهام أيضاً، وهو أن يطلق لفظاً له معنيان: قريب، وبعيد، ويراد به البعيد منهما"⁽⁵⁾، فالتخييل يرتبط بالقدرات النفسية الوهمية⁽⁶⁾.

لكن إذا أردنا تعريفاً اصطلاحياً دقيقاً أو يقترب من الدقة كثيراً فلننظر في كشف اصطلاحات الفنون للتهانوي الذي جاء فيه التخييل: هو مصدر من باب (التفعيل). ويطلق على تصور وقوع النسبة وعدم وقوعها من غير تجويز ولا تردد، ويطلق على الإيهام، كما يطلق على قسم من الاستعارة. ويقول في (جامع الصنائع): التخييل أن يؤتى بلفظ مشترك بين عدة معانٍ بحيث يدل السياق على أحدها، وفيه مراعاة للنظير، وبسبب طوق النظير يسبق الوهم إلى المعنى الثاني غير التام، وهذه صنعة بديعية قريبة من الإيهام والخيال، إلا أن هناك فرقاً بينهما هو أن الخيال فيه مجاز مشتمل على لطيفة أو ضرب مثل، ويذهب فيه الظن إلى المعنى الحقيقي. وفي الإيهام كلا المعنيين كاملاً، لكن أحدهما بعيد والثاني قريب. والبعيد علته سياق العبارة وإلا فهو المراد. وهنا نفس ذلك المعنى تام إلا أنه بسبب طوق النظير، فإن الظن يسبق إلى المعنى الثاني غير الثابت⁽⁷⁾.

وقد يقترب المعنى الاصطلاحي كثيراً مما ذكره البلاغيون في تحليل النصوص التي يجدون فيها تخيلاً مثل التشبيه "ومن الخيالية قولهم: «فلان أنشبت المنية فيه مخالها» كان تخيلاً للاستعارة، لأنه لما شبه المنية بالسبع في عدوانها وتضريتها على الإنسان، جعل لها مخالبا، ليزداد أمر التخييل ويكثر، ومن الاستعارة التخييلية،

- (1) التعريفات للجرجاني، علي بن محمد الجرجاني، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1403هـ، ص 102.
- (2) ينظر: تخييل الحلم في السرد القصيرة: مقامات سرديّة لحسن النعمي أنموذجاً، حصة بنت زيد بن سعد المفرح، مجلة العلوم العربية والإنسانية - جامعة القصيم، مج16، ع3، يناير: 2023م، ص1158.
- (3) ينظر: مفهوم التخييل في البلاغة والنقد العربيين، يوسف الإدريسي، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الرياض، ط2، 1446هـ، ص 14.
- (4) ينظر: التعريفات للجرجاني، مرجع سابق، ص 41.
- (5) بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، عبد المتعال الصعدي، مكتبة الآداب، القاهرة، ط7، 1426هـ، ج4، ص 595.
- (6) ينظر: التخييل في النصين الديني والفلسفي: بين ابن سينا والفخر الرازي، محمد عبيدة، الملتقى الثاني للباحثين في مراكز دراسات الدكتوراه بالمغرب والعالم العربي: التخييل والمعرفة من التأويلية العامة إلى التأويلات الخاصة، جامعة عبدالمالك السعدي - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - مختبر التأويلات والدراسات النصية واللسانية، 2020م، ص212.
- (7) ينظر: كشف اصطلاحات الفنون والعلوم، التهانوي، رفيق العجم، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، 1996م، ج1، ص 400.



الآيات الدالة على التشبيه كقوله تعالى: بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ يُنفِقُ كَيْفَ يَشَاءُ⁽¹⁾، كلمة الإيهام التي وردت في النصوص السابقة هي منط التخييل، لأن الوهم نقيض الحقيقة، ثم فرع النقاد الإيهام في فروع البلاغة المختلفة، من استعارة ومجاز وما شابه ذلك، لأن هذه الفنون البلاغية كلها تنقل عقل المتلقي من الحقيقة إلى نقيضها لأجل تقوية تأثير الكلام.

التخييل في الاصطلاح البلاغي: جاء عند بعض البلاغيين تعريفاً مطولاً لمصطلح التخييل، وهو تعريف يستصحب الجانب الحسي وجانب التخيل أحياناً، وقد اعتبر العلوي في (الطراز) هذا النوع في علم البديع من فنون البلاغة العظيمة، وذكر أنه كثير الورد في كلام الله عز وجل، وكلام رسوله عليه الصلاة والسلام، لما فيه من الدقة والإيحاء، والإثارة والتشويق، وأنه أحق علوم البلاغة بالإتقان، وأولها بالفحص والإمعان، ونقل عن الزمخشري قوله: لا نرى باباً في علم البيان أدق ولا ألطف من هذا الباب ولا أنفع عوناً على تعاطي المشتبهات من كلام الله تعالى وكلام النبي ﷺ، ثم ذكر أن السر في حسن موقعه بلاغة: ما اختص به من كونه موضوعاً لتشبيه غير المحسوس بالمحسوس، كقول الله تعالى: (بَلْ يَدَاهُ مَبْسُوطَتَانِ) [المائدة: 64] وقول الله عز وجل: (تَجْرِي بِأَعْيُنِنَا)⁽²⁾.

ومع ربط التخييل بالتشبيه والاستعارة، فإن هناك بلاغيين ربطوه بالتورية والمجاز، وكل ما من شأنه مناقضة الحقيقة ومن ذلك ما ذكره ابن الأثير: من أن المجاز أولى في الاستعمال من الحقيقة؛ لأنه لو لم يكن كذلك لكانت الحقيقة التي هي الأصل أولى منه؛ حيث إنه فرع عنها، وليس الأمر كذلك؛ لأنه قد ثبت أن فائدة الكلام هي إثبات الغرض المقصود في نفس السامع بضرب من التخييل والتصوير حتى كأنه يراه معاً. ألا ترى أن حقيقة قولنا: "زيد أسد" هي قولنا: "زيد شجاع"، لكن بين القولين فرق كبير في التخييل والتصوير، وإثبات المعنى في نفس السامع؛ لأن قولنا: "زيد شجاع" لا يتصور منه المتلقي إلا أنه رجل مقدم جريء، فإذا قلنا: "زيد أسد" تخيل صورة الأسد وهيبته، وبطشه وقوته، وهذا لا خلاف عليه. وأعجب ما في المجاز أنه ينقل المتلقي عن طبيعته في بعض الأحيان، حتى إنه ليحول البخل سمحاً، والجبان شجاعاً⁽³⁾.

وفي مصدر آخر يأتي بعض القدماء بمرادف للتخييل، حيث "يقال له التورية والتخييل، وهو أن يذكر المتكلم ألفاظاً لها معان قريبة وبعيدة، فإذا سمعها الإنسان سبق فهمه إلى القريب، ومراد المتكلم هو البعيد، وشاهده قول عمر بن أبي ربيعة:

أيها المنكح الثريا سهيلاً *** عمرك الله كيف يلتقيان
هي شامية إذا ما استقلت *** وسهيل إذا استقل يمانى

فذكر الثريا وسهيلاً ليوهم السامع أنه يريد النجمين، ويقول: كيف يجتمعان والثريا من منازل القمر الشامية، وسهيل من النجوم اليمانية؟ ومراده الثريا التي كان يتغزل بها لما زوّجت بسهيل؛ ومن ذلك قول المعري:

إذا صدق الجد افتري العمّ للفتى *** مكارم لا تخفى وإن كذب الخال

فإن وهم السامع يذهب إلى الأقارب، ومراده بالجد: الحظ، وبالعم: الجماعة من الناس، وبالخال: المخيلة⁽⁴⁾. وبالتأمل في معظم الأمثلة التي ذكرها البلاغيون للتخييل نجد أنها تركز على التخييل من خلال إيراد أمثلة للتشبيه والاستعارة والتورية فقط؛ ولعل ذلك لأن الخيال فيها واضح وظاهر، لكن الحقيقة أن التخييل يبرز في فنون بلاغية كثيرة غيرهما كالمشاكلة، وحسن التعليل، والتجريد، والتوجيه، وتجاهل العارف، وغيرها⁽⁵⁾.

ويذكر النقاد أن نشأة الخيال قد ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بطيف المحبوبة؛ حيث إن مداومة الشاعر على التفكير في حبيبته، وتزايد شوقه لرؤيتها ولقائها ولد في نفسه حالة لاشعورية خاصة، وانشغالا متواصلاً بها، فترسب ذلك

(1) الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، يحيى العلوي، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1423هـ، ج1، ص 121.

(2) ينظر: المرجع السابق، ج3، ص 3.

(3) ينظر: المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ضياء الدين بن الأثير، ت: أحمد الحوفي، بدوي طبانة، دار نهضة مصر، القاهرة، ج1، ص 88.

(4) نهاية الأرب في فنون الأدب، شهاب الدين النويري، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، ط1، 1342هـ، ج7، ص 131.

(5) ينظر: دراسات منهجية في علم البديع، الشحات أبو ستيت، دار خفاجي للطباعة والنشر، مصر، ط1، ص 127.



في ذهنه، فصار يتمثلها ويستحضرها خيالا ويخاطبها ويتحدث عن أوصافها وما فعله به فراقها وكأنه يروي حقائق ثابتة⁽¹⁾.

لكن الطيف لا يكون حقيقة، فهو ضرب من الخيال الذي يوافق العمق الشعري، ولذلك فإن الأمر هنا بعيد من الواقع، مع أنه قريب من نفس الشاعر الذي يتخيل ولذلك قيل: إن "صورة التخيل والوهم ضرورة أن المدرك في جانب الوهم هو الوقوع واللا وقوع، إلا أنها ليست على وجه الإذعان والتسليم فظهر فساد ما توهمه البعض من أن الشك والوهم من أنواع التصديق، ولا التفصيل المستفاد من ظاهر اللفظ لأنه خلاف الوجدان، ولاستلزامه ترتب تصديقات غير متناهية"⁽²⁾.

وقد نظر الشعراء للخيال على أنه وسيلة من وسائل التأثير في النفس، وإثراء المعنى، وليس طريقاً فقط لإشباع رغباتهم النفسية؛ ولذلك فقد تردد كثيراً في شعرهم التأكيد على أن للخيال سلطاناً قوياً على النفس، وأنه يسلب الإنسان إرادته، ويستولي على مشاعره؛ فيحولها من حالة إلى حالة مغايرة تماماً، فالعلاقة بين التخيل والتأثير النفسي علاقة تلازمية⁽³⁾، ومن أشعارهم في ذلك قول زهير:

تُذَكِّرُنِي الأحلام ليلي ومن تُطْفُفُ *** عليه خيالات الأجيال يحلم⁽⁴⁾

وقول لبيد:

طافت أسيماً بالرحال فقد *** هيج مني خيالها طرباً⁽⁵⁾

وقول البحرني:

يُهَيِّجُ لي طيفُ الخيالِ صَبَابَةً *** فَلِلَّهِ ما طيفُ الخيالِ المُهَيِّجِ!⁽⁶⁾

وقول المرقش الأكبر:

سَرَى لَيْلًا خَيَالٌ مِنْ سَلِيمِي فَأَرَقَنِي وَأَصْحَابِي هُجُودُ⁽⁷⁾

كما أن هناك علاقة قوية بين التخيل والسحر الذي يقبل الحقائق فتبدو في هيئة غير هيئتها وصورة غير صورتها؛ مما يؤكد قوة الخيال، وشدة تأثيره في النفس⁽⁸⁾.

وهناك ما يسمى بالأدب العجائبي الذي يقوم على الخيال الخلاق الذي يخترق حدود العقل والمنطق والواقع

والتاريخ؛ مما يجعل ربطاً وثيقاً بين التعجيب والتخيل في التراث العربي⁽⁹⁾.

وغير ذلك كثير؛ مما يدل على أهمية الخيال، وعمله في إنتاج الشعر، وهذا يتعلق بالمتكلم "المنتج"، وهذه لا تقل أهمية عن تأثيره في المتلقي أيضاً.

المبحث الأول

أصناف التخيل

التخيل واحد من المفاهيم الممتدة الجذور، المتشعبة الأركان بين البلاغيين والنقاد والفلاسفة⁽¹⁰⁾، وفي هذا الجزء من الدراسة أحاول كشف بعض أصناف التخيل، معتمداً في تسميتها على أقوال البلاغيين القدماء، في شرحهم للألوان البلاغية في الشعر القديم، وسعيهم لبيان كيفية تأثيرها، وتوضيح ما تخيله الشاعر، وقد سمي البلاغيون الاستعارة والتشبيه تخيلاً مثل قوله تعالى: (وَجَعَلْنَا مِنْ بَيْنِ أَيْدِيهِمْ سَدًّا وَمِنْ خَلْفِهِمْ سَدًّا فَأَغْشَيْنَاهُمْ فَهُمْ لَا

(1) ينظر: مفهوم التخيل في البلاغة والنقد العربيين، مرجع سابق، ص 38.

(2) كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، مرجع سابق، ج 1، ص 695.

(3) ينظر: مفهوم التخيل في البلاغة والنقد العربيين، ص 40.

(4) شعر زهير بن أبي سلمى، تحقيق: فخر الدين قباوة، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1980م، ط 3، ص 14.

(5) ديوان لبيد بن ربيعة العامري، تحقيق: حمدو طماس، دار المعرفة، بيروت، ط 1، 1425 هـ، ج 1، ص 15.

(6) ديوان البحرني، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، مصر، ط 2، دت، ج 1، ص 415.

(7) المفضليات، المفضل الضبي، ت/ أحمد شاكور، وعبد السلام هرون، دار المعارف، ط 6، ص: 223.

(8) ينظر: مفهوم التخيل في البلاغة والنقد العربيين، ص 41.

(9) ينظر: عجائبية التخيل السردية: نص "الهجرة السرية إلى الأشياء" لسهام العبودي أنموذجاً. هيلة العساف، ع 54، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية- جامعة الأزهر، ديسمبر 2017م، ص 335.

(10) ينظر: مفهوم التخيل في البلاغة والنقد العربيين، مرجع سابق، ص 7.



يُبَصَّرُونَ⁽¹⁾، وفيه كما ذكر العلوي: تنبيه على ما هم عليه من التماذي في الباطل، والإكباب على الجحود وكتمان ما جاءهم من الحق، وقطع الرجاء بخيرهم، وسد لطريقه؛ لأن من كان بين يديه سد، ومن خلفه سد وأغشى على بصره، فقد تعطل، فكيف يكون له اهتداء إلى الخير، وسلوك طريقه، وهذا باب من فنون البلاغة يسمى التخيل⁽²⁾.

وقد قسمت التخيل في هذه الدراسة قسمين:

الأول: تخيل الإيهام:

وهو التخيل الذي يقوم على خلق صورة غير معتادة في ذهن المتلقي، وقد جعل بعض البلاغيين مصطلح الإيهام مرادفاً لمصطلح التخيل، ومفيداً للمعنى نفسه، وسموا الفنون التي تشتمل على التخيل: فنون التخيل والإيهام⁽³⁾. وهذا النوع هو أكثر الأصناف التي ركز عليها البلاغيون القدامى بطريقة تقليدية جعلوها قائمة على عمق التشبيه والاستعارة، وأضاف بعضهم فن التورية إلى هذا الصنف من التخيل، ولسنا بصدد تضعيف آرائهم أو تفنيدها بتعريف حديث للتخيل، بل لتحديد ما ذهبوا إليه من تحليل النصوص التي يجدون فيها تخيلاً، خاصة أننا وجدنا تعريفاً اصطلاحياً عند التهانوي، وهو من القدماء، وتخييل الإيهام أطل فيه الحديث الجرجاني في كتابه التعريفات، وهو الذي ربط بين التخيل والإيهام في تعريفه لكلمة التخيل كما سبق في النص الذي اقتبسناه، وفي كتاب أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني ينظر في الشعر والنصوص الموهمة بصورة ينقلها الشاعر إلى القارئ، حيث يقول: "وقد يقصد الشاعر -على عادة التخيل- أن يؤهم في الشيء هو قاصر عن نظيره في الصفة أنه زائد عليه في استحقاقها، واستيجاب أن يجعل أصلاً فيها، فيصح على موجب دعواه وسرفه أن يجعل الفرع أصلاً، وإن كنا إذا رجعنا إلى التحقيق، لم نجد الأمر يستقيم على ظاهر ما يضع اللفظ عليه، ومثاله قول محمد بن وهيب:

وَبَدَا الصَّبَاحُ كَأَن عَرَّتْهُ *** وَجْهَ الْخَلِيفَةِ حِينَ يُمْتَدُّ

فهذا على أنه جعل وجه الخليفة كأنه أعرف وأشهر وأتم وأكمل في النور والضيء من الصباح، فاستقام له بحكم هذه النية أن يجعل الصباح فرعاً، ووجه الخليفة أصلاً⁽⁴⁾.

ومن الإيهام تشبيه صورة معنوية بصورة حسية، فإن غياب الصورة المعنوية عن البصر، هو مناط الإيهام، وذلك بتصوير المخفي للقارئ كأنه يراه أمامه، مثل التحليل البلاغي التخيلي للآيات⁽⁵⁾:

"وَكَاَنَّ النُّجُومَ بَيْنَ دُجَاهَا *** سُنَنَ لَاحَ بَيْنَهُنَّ ابْتِدَاغَ"

الْبَيْتُ لِلْقَاضِي التَّنُوخِي مِنْ أَيْتَاتِ مَنْ الْخَفِيفُ أَوْلَهَا:

"رَبِّ لَيْلٍ قَطَعْتُهُ بِصُدُودٍ *** أَوْ فَرَاقٍ مَا كَانَ فِيهِ وَدَاغَ"

"مَوْحِشَ كَالْتَقِيلِ تَقْدَى بِهِ الْعَيْنُ *** وَتَأْبَى حَدِيثَهُ الْأَسْمَاعُ"

وبعد البيت :

"مُشْرِقَاتُ كَأَنَّهُنَّ حَجَاجٌ *** تَقَطُّعُ الْخَصَمَ وَالظَّلَامَ انْقِطَاعُ"

"وَكَاَنَّ السَّمَاءَ خِيْمَةً وَشَيْ *** وَكَأَنَّ الْجُوزَاءَ فِيهَا شِرَاغُ"

والدُّجَى: جمع دجية وهي الظلمة والضمير راجع إلى اللَّيَالِي أو النُّجُوم، والابتداع: الحدوث في الدِّين بعد الكَمَال، أو ما استحدث بعد النَّبِيِّ عليه الصلاة والسلام من الأهواء والأعمال والشَّاهد فيه: التشبيه التخيلي، وهو تشبيه حالة النجوم ولمعانها وسط الظلام بحالة السنن وسط البدع، وهو لا يوجد في أحد الطَّرْفَيْنِ أو في كليهما إلا على سبيل التخيل والتأويل، ووجهه في هذا البيت هو الهَيْئَةُ الحاصلة من تخلل شيء لامع مضيء وسط سطح مظلم⁽⁶⁾.

(1) سورة يس: آية 9.

(2) ينظر: الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، مرجع سابق، ج2، ص 5.

(3) ينظر: دراسات منهجية في علم البديع، مرجع سابق، ص 127.

(4) أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني بالقاهرة، دار المدني بجدة، 1412هـ، ص 223.

(5) ينظر: معاهد التنصيص على شواهد التلخيص، لأبي الفتح العباسي، ت: محمد محيي الدين عبد الحميد، عالم الكتب - بيروت، ج2، ص 10. والمنهاج الواضح للبلاغة، حامد عوني، 31/5، المكتبة الأزهرية للتراث، ج5، ص 31.

(6) ينظر: البلاغة الصافية في المعاني والبيان والبديع، حسن بن إسماعيل عبد الرازق، المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، 2006 م، ج1، ص 299.



الثاني: التخييل التناقضي:

وهو صنف يقوم على إيهام القارئ بصورة مع وجود مانع أو قرين تدل على أن الصورة غير حقيقية، واختلافه عن الأول أن هذا يترك للقارئ مجالاً لينكر حقيقة الصورة، أما الأول فإنه يجعل الوهم هو المسيطر على القارئ حتى يظن الصورة المتوهمة حقيقة، وهذا الصنف الثاني هو ما سماه الجرجاني باسم التخييل بغير تعليل، لأن الأول عند الجرجاني يوقع في ذهن القارئ علة كون الصورة حقيقية، فلا يشك فيها وفي وجودها، لكن هذا الصنف الثاني يوقع في ذهن القارئ تناقض الصورة المنقولة مع الواقع، يمكن أن نجد هذا التحليل فيما نقله عن الجرجاني حيث يجعله نوعاً آخر من التخييل، يرجع إلى ما سبق من تناسي التشبيه وصرف النفس عن توهمه، إلا أن ما مضى مُعلّل، وهذا غير مُعلّل، ببيان ذلك أنهم يستعبرون الصفة المحسوسة للصفة المعقولة، ثم تراهم كأنهم قد وجدوا تلك الصفة بعينها، وأدركوها بأعينهم على حقيقتها، وكأن حديث الاستعارة والقياس لم يجر منهم على بال ولم يرَوْه ولا طيف خيال. ومثاله استعارتهم العلوّ لزيادة الرجل على غيره في الفضل والقدر والسلطان، ثم وضعهم الكلام وضع من يذكر علواً من طريق المكان، ألا ترى إلى قول أبي تمام:

وَيَصْعَدُ حَتَّى يَظُنَّ الْجَهْلُ *** بِأَنَّ لَهُ حَاجَةً فِي السَّمَاءِ

فلولا قصده أن يُنسيَ الشبيه ويرفعه بجده، ويُصمّم على إنكاره وجّده، فيجعله صاعداً في السماء من حيث المسافة المكانية، لما كان لهذا الكلام وجه. ومن أبلغ ما يكون في هذا المعنى قول ابن الرومي:

أَعْلَمُ النَّاسِ بِالنَّجْمِ بَنُو نُو *** بَخَتْ عِلْماً لَمْ يَأْتَهُمُ بِالْجَسَابِ
بَلْ بَأْنَ شَاهَدُوا السَّمَاءَ سُمُوءاً *** بَتَرَقَّ فِي الْمَكْرَمَاتِ الصَّعَابِ

مَبْلَغٌ لَمْ يَكُنْ لِيَبْلُغَهُ الطَّا *** لِبْ إِلَّا يَبْلُغُكَ الْأَسْبَابِ

وأعاده في موضع آخر، فزاد الدعوى قوّة، ومَرَّ فيها مروراً من يقول صدقاً ويذكر حقاً:

يَا أَلْ تُوبَخْتُ لَا عَدِمْتُكُمْ *** وَلَا تَبْدَلْتُ بَعْدَكُمْ بَدَلاً
إِنْ صَحَّ عِلْمُ النُّجُومِ كَانَ لَكُمْ *** حَقّاً إِذَا مَا سَوَاكُمْ انْتَحَلاً
كَمْ عَالَمٌ فِيكُمْ وَلَيْسَ بِأَنْ *** قَاسَ وَلَكِنْ بَانَ رَقِي فَعَلَا
أَعْلَاكُمْ فِي السَّمَاءِ مَجْدُكُمْ *** فَلَسْتُمْ تَجْهَلُونَ مَا جُهِلَا
شَافَهُمُ الْبَدْرُ بِالسُّؤَالِ عَنْ أَلْ *** أَمْرٌ إِلَى أَنْ بَلَّغْتُمْ رُحْلَا⁽¹⁾

ومما يقع في باب التخييل التناقضي القرائن المانعة للاستعارات والتشبيهات، ولعل أوضح ما يدل على ذلك التناقض في التخييل، ما قاله السكاكي في خلق التناقض بين الحقيقة والصورة المتلقاة كتصوير الرجل أسداً والمنية سباعاً مفترساً: "أنا ندعي أن الشجاع مسمّى للفظ الأسد بتأويل، حتى ينتهي التقصي عن التناقض في الجمع بين ادعاء الأسدية وبين نصب القرينة المانعة من إرادة الهيكل المخصوص ندعي ههنا اسم المنية اسماً للسبع مرادفاً له على سبيل التأويل، وهو أن المنية تدخل في جنس السباع للمبالغة في التشبيه بالطريق المعروف، ثم نذهب على سبيل التخييل إلى أن الواضع كيف صح منه أن يضع اسمين لحقيقة واحدة، وليس مترادفين فينتهي لنا بهذا الطريق دعوى السبعية للمننية مع التصريح بلفظ المنية"⁽²⁾.

ومن الصور التي تبعث في ذهن المتلقي مناقضة الصورة المنقولة للحقيقة الاستعارة في قوله تعالى: "فَإِذَا قَهَا اللَّهُ لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ" [النحل: 112]، والظاهر من هذه الاستعارة هو التخييل، لأن الله تعالى لما ابتلاهم لكفرهم باتصال هاتين البليتين، ولما استعار اللباس ههنا مبالغة في الاشتمال عليهم أخذ الوهم في تصوير ما للمستعار منه من التغطية والستر والاسترسال، رعاية لمزيد البيان في ذلك، وإن جعلته من باب التحقيق للاستعارة، فتقريه هو أن ما يرى على الإنسان عند شدة الجوع والضعف والهزال، وانتقاع اللون، وعلو الصفرة، ورثالة الهيئة، وركاكة الحال، وحصول القلق والفسل، يضاهي الملابس في اختلاف أحوالها وألوانها.⁽³⁾

إن التناقض عامة معدود من صنوف الفن الشعري، ومن مقدرة الشاعر على ابتداع المعاني، وحتى في غير التخييل فإن قدامة بن جعفر قد أشار إلى التناقض في إنتاج الشاعر عامة، وجعله مما يزين الشعر، فنراه يقول:

"ومما يجب تقديمه أيضاً أن مناقضة الشاعر نفسه في قصيدتين أو كلمتين، بأن يصف شيئاً وصفاً حسناً، ثم يذمه

(1) ينظر: أسرار البلاغة، مرجع سابق، ص 302.

(2) مفتاح العلوم، لأبي يعقوب السكاكي، تحقيق: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1407هـ، ص 379، بتصرف يسير.

(3) ينظر: الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، مرجع سابق، 1/ 122.



بعد ذلك ذمّاً حسناً أيضاً، غير منكر عليه ولا معيب من فعله، إذا أحسن المدح والذم، بل ذلك عندي دليل على قوة الشاعر في صناعته واقتداره عليها⁽¹⁾. وما ذكره قدامة هنا يكاد يجمع عليه النقاد، فالشاعر المقدم عندهم هو القادر على تصريف المعاني والألفاظ في شتى الأغراض، وكأن المعاني والألفاظ لاقتداره عليها، وتمكنه منها أصبحت طوع إرادته، يستعملها في أي غرض أراد، وفي الشيء وضده في آن واحد، ويستجدها منه المتلقي، ويعجب بها؛ مما يدل على سعة الخيال عنده.

المبحث الثاني

تأثير التخيل وموقف النقاد منه

يلعب الخيال دوراً رائداً في الأعمال الأدبية، وبخاصة في مجال الشعر، حيث يتفنن الشعراء في تحسين خيالاتهم، والصعود إلى رحابة عالم الخيال وتهويماته؛ ليتأتى لهم تحسين ما أرادوا تحسينه، وتقبيح ما أرادوا تقبيحه، ولن يخدمهم في ذلك إلا الخيال، والخروج عن عالم الواقع المحدود؛ مما حدا بأحد النقاد القدماء، وهو حازم القرطاجني، أن يجعل الخيال قوام لغة الشعر، ومدار جودته. إن التخيل يجعل اللغة الشعرية خلقة، متحررة، تنزاح عن قوانين المنطق العقلي المحدود، لتتمسك بحبال الخيال اللامتناهية⁽²⁾.

"ولم يكن مصطلح التخيل مما درج عليه النقاد والبلاغيون العرب لا في فترات النشأة ولا في فترات التطور في القرن الرابع، ولم يصبح من بين المصطلحات الشائعة إلا في فترات متأخرة ابتداء من نهاية القرن الخامس للهجرة"⁽³⁾؛ ولذلك فقد أثار ميلاد هذا المفهوم - شأنه في ذلك شأن ميلاد أي مفهوم جديد - أسئلة كثيرة منذ ظهوره إلى الآن؛ لتثبيت أصوله، وشرعته وجوده؛ حتى يستطيع فرض انتشاره، وتداوله بين القراء⁽⁴⁾.

وقد تحدث النقاد القدماء عن التخيل في طيات حديثهم عن الألوان البلاغية التي اعتمدت عليه، فجدد الحموي عند حديثه عن التورية، يذكر أمثلة كثيرة لها وردت على ألسنة الشعراء والأدباء، ويستجدها ويثني عليها ثناء بالغاً، ويجعلها من أغلى فنون الأدب وأعلاها رتبة، وسحرها ينفث في القلوب، ويفتح بها أبواب عطف ومحبة؛ لاعتمادها على الخيال، بل إنه نعى على من يحط من قدرها، ووصفه بالضاير المهزول⁽⁵⁾.

كما أثني الإمام عبد القاهر الجرجاني على التخيل، ودوره في إثبات المعاني، وذلك عند حديثه عن حسن التعليل⁽⁶⁾، وما له من شأن عظيم في صناعة الشعر، وإخراجه من قيود البراهين العقلية إلى التحليق في سماء الخيال، حيث يجد عالماً غير محدود ينمو فيه ويزدهر، والصنعة إنما يمتد باعها، وينشر شعاعها، ويتسع ميدانها، وتتفرع أفنانها حيث تعتمد الاتساع والتخيل، ويدعى الحقيقة فيما أصله التقريب والتمثيل ... وهناك يجد الشاعر سبيلاً إلى أن يبدع ويزيد، ويبدئ في اختيار الصور ويعيد ... ويكون كالمغترب من غدير لا ينقطع، والمستخرج من معدن لا ينتهي⁽⁷⁾.

كما تحدث الإمام عبد القاهر أيضاً عن الإيهام وما فيه من خداع عند حديثه عن فائدة الجناس⁽⁸⁾، التي تتمثل عنده في حسن الإفادة مع أن الصورة صورة التكرير والإعادة، فهو فن خادع موهم، تشعر من خلاله أن المتكلم قد

(1) نقد الشعر، قدامة بن جعفر، مطبعة الجوانب، القسطنطينية، 1302 هـ ص 4.

(2) ينظر: تجليات التخيل في الشعر العباسي: شعر المعري نموذجاً، نجلاء الحداد، مجلة فكر، نشر مركز العبيكان للأبحاث والنشر، ع36، يناير 2023م، ص162.

(3) المحاكاة والتخيل: هجرة المصطلح وتطور المفهوم من البلاغة اليونانية إلى البلاغة العربية، الطاهر يحيى نشر: الجمعية التونسية للدراسات الأدبية والإنسانية، ع12، 11، 2022م، ص235.

(4) ينظر: حدود التقاطع والتماس بين التخيل والواقع، عبد الخالق عمراوي، مجلة علامات، نشر: سعيد بنكراد، ع53، 2020م، ص71.

(5) ينظر: خزانة الأدب وغاية الأرب، لابن حجة الحموي، شرح: عصام شقيو، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 2004م، ج2، ص40.

(6) حسن التعليل: هو أن يدعى لوصف علة مناسبة له باعتبار لطيف غير حقيقي. شروح التلخيص 4/ 373، المطبعة الكبرى الأميرية، بولاق، ط1، 1323 هـ.

(7) ينظر: أسرار البلاغة، ص237.

(8) الجناس: هو التشابه في اللفظ مع الاختلاف في المعنى. ينظر: دراسات منهجية في علم البديع، ص197.



أعاد عليك اللفظة كأنه يمددك عن الفائدة وقد أعطاها، ويوهمك كأنه لم يزدك شيئاً وقد أحسن الزيادة ووفاهاً⁽¹⁾، كما ذهب الجرجاني إلى أن الكلام التخيلي ليس مطلوباً فيه التزام الصدق، وحكاية الواقع وتصويره، وأنه صنعة متشعبة المسالك، تمتنع عن الاستقراء التام⁽²⁾، وكل هذا وغيره كثير في كتاباتهم يدل على أهمية التخيل في الكلام، ودوره في أداء المعاني على الوجه الأكمل الذي أرادته المتكلم. كما ألمح السجلسماسي⁽³⁾ إلى أهمية توفير التخيل في الشعر قبل أي شيء آخر، لكي تكتمل للشعر حيويته وتأثيره⁽⁴⁾.

وقد ذكر بعض النقاد في العصر الحديث تفرد القرطاجني، وتفوقه على غيره من النقاد القدماء في تفسير معنى التخيل وعلاقته النفسية والعقلية بالشعر والنثر الأدبي، وصنوف الكلام الفصيح الذي يراد به عمق التأثير، حيث اعتبر القرطاجني التخيل جوهر التعبير الشعري، فلا يقوم إلا عليه، ولا يكون إلا به، كما ذكر أن التخيل نوع من النشاط التصويري، الذي يخاطب به الشاعر الجانب الوجداني، الانفعالي، لدى المتلقي، فهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمتلقي⁽⁵⁾.

ولم يتناول القرطاجني التخيل بمعزل عن جودة الفن، بل جعل التخيل سبب جودة الكلام وعمق تأثيره في المتلقي، سواء كان الكلام شعراً أم نثراً، وذلك قوله: "لما كان علم البلاغة مشتملاً على صناعتي الشعر والخطابة وكانا يشتركان في مادة المعاني ويفترقان في صورتَي التخيل والإقناع وكان لكتبيهما أن تخيل وأن تقنع في شيء من الموجودات التي يحيط بها علم الإنسان، وكان القصد في التخيل والإقناع حمل النفوس على فعل شيء أو اعتقاده أو التخلي عنهما، وكانت النفس إنما تتحرك لفعل شيء أو اعتقاده أو التخلي عن واحد من الفعل والطلب والاعتقاد بأن يخيّل لها أو يوقع في غالب ظنها أنه خير أو شر بطريق من الطرق التي يقال بها في الأشياء إنها خيرات أو شرور"⁽⁶⁾.

ومما يميز فكرة القرطاجني عن التخيل أنه جعل تأثير قوة التخيل شاملة، تحكم الكلام كله، ولا فرق في ذلك بين الشعر والنثر، مع مراعاة الفروق بين النثر والشعر، والفروق بين أصناف النثر نفسه، "بيد أن الاختلاف بين الشعر والخطابة في الوسائل التعبيرية التي يوظفها كل واحد منهما لتحقيق غايته التأثيرية، لا يعني أن الإقناع والتخيل متعارضان وغير قابلين للتمازج، ببنية نصية واحدة"⁽⁷⁾.

وبمطالعة تحليل القرطاجني للتخيل ونماذج الإضاءة والتدوير اللذين جعلهما حازم عناوين لتحليل نماذج من النصوص، يتضح لنا أنه "جعل التخيل قواماً للشعر، والإقناع قواماً للخطابة؛ لأنه أراد التفريق بين الخطابة والشعر، فالخطابة تغلب عليها العلمية والإقناع بالحجة الصادقة، فلا تحتل التخيل الذي يحمل الكذب، أو يناقض الحقيقة، أما الشعر فهو يحتمل مناقضة الحقيقة، بل تفسده الحقيقة المجردة من غير تخيل، وعالج حازم على هذا الأساس كثيراً من القضايا التفصيلية الخاصة بالفن الشعري، ولكن أهم هذه القضايا وأعمها هي قضية الصدق والكذب التي أعطاها من اهتمامه القدر الكبير، فكثيراً ما ارتبط التخيل عند كثير من النقاد السابقين لحازم، في مواضع بالقياس الخادع الكاذب، تزوير المقال، إلا أنه عند القرطاجني لا يعني الكذب، ولا يقابل الصدق ذلك أن

(1) ينظر: أسرار البلاغة، 8/1.

(2) ينظر: مفهوم التخيل: من أرسطو إلى البيانين العرب، ميمون مسعودي، الحسن الهلالي، مجلة أنساق لغوية وثقافية، جامعة ابن زهر - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - مختبر الأنساق اللغوية والثقافية، ع4، أكتوبر 2022م، ص178.

(3) هو أبو محمد السجلسماسي، من أعظم رواد المدرسة البلاغية المغربية، عاش في المغرب أواخر القرن السابع الهجري، وله كتاب (المنزوع البديع في تجنيس أساليب البديع).

(4) ينظر: موقع التخيل عند السجلسماسي، إيناس محمود أبو سالم، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، مج28، ع15، ص109.

(5) ينظر: مفهوم التخيل عند حازم القرطاجني، رسالة ماجستير، سحنون فتيحة، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر 2015م، ص28.

(6) منهاج البلغاء وسراج الأدباء، حازم القرطاجني، تحقيق: محمد الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1981م، ص34، بتصرف يسير.

(7) مفهوم التخيل في النقد والبلاغة العربيين، ص318.



المقصود من الشعر نفسه إثارة انفعال المتلقي وتحريك نفسه لتوجيه سلوكه وجهة معينة نحو فعل شيء أو تركه⁽¹⁾.

ويمكن النظر في بعض آراء القرطاجني التي تدل على اتخاذه منهجاً متفرداً في نظرته للتخييل، وذلك في كتابه منهاج البلغاء وسراج الأدباء:

"فبالنظر إلى حقيقة الشعر فلا فرق بين ما انفرد به الخاصة دون العامة وبين ما شاركهم فيه، ولا ميزة بين ما اشتد تعلقه بالأغراض المألوفة، وبين ما ليس له تعلق كبير، إذا كان التخييل في جميع ذلك على حد واحد، إذ المعتبر في حقيقة الشعر إنما هو التخييل والمحاكاة في أي معنى اتفق ذلك.

- إضاءة: وليبيان الطرق التي بها يكون تعلق المعاني بالأغراض المألوفة عند الجمهور أكيدة، وكيف لا تكون علفتها بذلك متأكدة: فأقول: إن الأقاويل المخيلة لا تخلو من أن تكون المعاني المخيلة فيها مما يعرفه جمهور من يفهم لغتها ويتأثر به، أو مما يعرفه ولا يتأثر به، أو مما يتأثر له إذا عرفه، أو مما لا يعرفه ولا يتأثر له لو عرفه. وأحق هذه الأشياء بأن يستعمل في الأغراض المعروفة من طرق الشعر ما عرف وتؤثر له، أو كان مستعداً لأن يتأثر له إذا عرف وكان في قوة كل واحد من جمهور من جبلته في الفهم صالحة أن يتصور ذلك إذا عرف به وذلك كالأخبار التي يحيل عليها الشعراء⁽²⁾.

وقد فرق القرطاجني بين الشعر والخطابة، فذكر حاجة الشعر إلى التخييل، وحاجة الخطابة إلى الإقناع: بأن كل كلام يحتمل الصدق والكذب، إما أن يأتي على جهة الإخبار والاقتصاص، وإما أن يأتي على جهة الاحتجاج والاستدلال، وأن اعتماد صناعة الخطاب تكون على تقوية الظن لا على إيقاع اليقين - اللهم إلا أن يعدل الخطيب بأقواله عن الإقناع إلى التصديق، فإن للخطيب أن يلم بذلك في الحال بين الأحوال من كلامه - واعتماد الصناعة الشعرية على تخيل الأشياء التي يعبر عنها بالأقوال، وبإقامة صورها في الذهن بحسن المحاكاة، والتخييل لا ينافي اليقين كما نافاه الظن، لأن الشيء قد يخيل على ما هو عليه، وقد يخيل على غير ما هو عليه، فقد وجب أن تكون الأقوال الخطيبية غير صادقة ما لم يعدل بها عن الإقناع إلى التصديق، لأن ما يقوم به وهو الظن منافع لليقين، وأن تكون الأقوال الشعرية غير واقعة أبداً في طرف واحد من النقيضين اللذين هما الصدق والكذب، ولكن تارة تكون صادقة وتارة تكون كاذبة، إذ ما تقوم عليه الصناعة الشعرية وهو التخييل غير مناقض لواحد من الطرفين. ولذلك اعتبر الرأي الصحيح في الشعر أن مقدماته تكون صادقة وتكون كاذبة، وليس يعد شعراً من حيث هو صدق ولا من حيث هو كذب، بل من حيث هو كلام مخيل⁽³⁾.

وقد ذكر حازم القرطاجني في تعريفه للشعر بأنه: "كلام مخيل موزون، وأنه مختص في لسان العرب بزيادة التقفية إلى ذلك. والتنامة من مقدمات مخيلة، صادقة كانت أو كاذبة، لا يشترط فيها - بما هي شعر - غير التخييل⁽⁴⁾".

ويتضح من هذا التعريف الذي ذكره أن قوام الشعر هو التخييل، وأنه ركن أصيل لا يمكن أن يتخلى عنه الشاعر لكي يوصف كلامه بأنه شعر.

كما ذكر أيضاً أن التخييل يقع في الشعر من أربعة أنحاء: من جهة اللفظ، ومن جهة المعنى، ومن جهة الأسلوب، ومن جهة الوزن.

وقسم التخييل في الشعر قسمين: تخيل ضروري، وتخييل غير ضروري، ومع أن النوع الثاني غير ضروري إلا أنه مهم؛ لكونه تكميلاً للضروري، وعونا له على ما يراد من إنهاض النفس على طلب الشيء أو الهرب منه.

وذكر: أن التخييل أن يقيم الشاعر في خيال المتلقي صورة أو صور يفعل عند تخيلها وتصورها، أو تصور شيء آخر بها انفعالا من غير روية إلى جهة من الانبساط أو الانقباض.

كما تحدث عن طرق وقوع التخييل في النفس وذكر بأنها: إما أن تكون بأن تشاهد شيئاً فتذكر به شيئاً، أو بأن يتصور في الذهن شيء من طريق الفكر وخطرات البال، أو بأن يحاكي لها الشيء بتصوير نحتي أو خطي أو ما يجري مجرى ذلك، أو يحاكي لها صوته أو فعله أو هيأته بما يشبه ذلك من صوت أو فعل أو هيأة، أو بأن يحاكي

(1) مفهوم التخييل عند حازم القرطاجني، ص 34.

(2) منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ص 27

(3) - ينظر: المرجع السابق ص 38

(4) المرجع السابق ص 47



لها معنى بقول يخيله لها -وهذا هو الذي نتكلم فيه نحن في هذا المنهج- أو بأن يوضع لها علامة من الخط تدل على القول المخيل، أو بأن تفهم ذلك بالإشارة⁽¹⁾ واستطرد القرطاجني فذكر أحسن مواقع التخيل "حين يكون في الأمور السارة كالتنهاني، أو عكسها وهي الأمور المفجعة كالمراثي؛ فإن هذه المناسبات هي التي تتأثر بها النفس وأنها أظهر ما يؤثر فيها التخيل"⁽²⁾. ويزداد التخيل بهاء ورونقاً عندما يأتي الكلام على نحو من التعجب، فيشتد تأثيره في النفس. واستخدم حازم القرطاجني في كتابه مصطلحين ميز بهما آراءه النقدية وهما: "إضاعة، تنوير"، وتفرّد باستخدام هذين المصطلحين في شرح المسائل الأدبية والبلاغية، ويعني بهما الكشف عن حقائق الأدب ومواطن جودة الشعر، فالإضاعة تعريف بسيط بالمسألة الأدبية، والتنوير شرح وافٍ لرأيه النقدي في المسألة الأدبية والبلاغية. وبهذا كان القرطاجني من أكثر النقاد اهتماماً بالتخيل، شرحاً واستشهاداً وبياناً لمواطن الحسن فيه. كذلك ذكر "مجد العمري": أن البلاغة تتراوح بين قطبين: قطب تخيلي يمثل جانب الشعر، وقطب تداولي يرجع إلى الجانب الخطابي⁽³⁾، كما أن العناصر المتخيلة في الكلام تسهم في بناء الخطاب الحجاجي بشكل كبير⁽⁴⁾، مما يجلي أهمية التخيل، ويبين دوره الرائد في الكلام.

الخاتمة

في نهاية هذه الدراسة يتضح لنا أن مفهوم التخيل في النقد العربي القديم كان متشابهاً عند النقاد، وقد أثبتوا عليه ثناء بالغاً، ونوهوا بفضله وشأنه في الكلام، وهو محكوم عندهم بالألوان البلاغية التي يفهم منها مناقضة الحقيقة، وبث الوهم في ذهن المتلقي، وذلك ببث صور غير حقيقية مثل الاستعارة والتشبيه، ثم وجدنا فرقاً كبيراً بين مفهوم التخيل بين النقاد القدماء، وبين حازم القرطاجني الذي يعد أحد هؤلاء القدماء، فقد جعل حازماً للتخيل فناً يحكم الكلام كله، ويقوم على التأثير في عقل ونفس المتلقي، فيكون بذلك قد أضاف الجانب العقلي والنفسي في تحليل مفهوم التخيل، وربط التأثير البلاغي في القارئ قائماً على معرفة الشاعر أو الخطيب بحالته، أي جعل التخيل مشتركاً بين المتكلم والمستقبل، وليس خاصاً بالمتكلم فقط، كما جعل التخيل قوام الشعر، فلا يقوم إلا عليه خلافاً للخطابة.

(1) ينظر: المرجع السابق، ص 62

(2) المرجع السابق، ص 92، وينظر أيضاً: من سلطة الإيقاع إلى رحاب التخيل: إسهامات القرطاجني في تحولات الشعرية العربية القديمة، محمد زيوش، مجلة اتحاد الكتاب العرب، مج 52، ع 625، ص 158.

(3) ينظر: التخيل والتداول عند مجد العمري، عبد الباسط ضيف، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسينية بن بو علي بالشلف، مج 12، ع 3، 2020م، ص 203.

(4) ينظر: الزمن في الرواية الحديثة بين التخيل والحجاج: رواية "فرانكشتاين في بغداد" لأحمد سعداوي أنموذجاً، آمال الطاهر، مجلة العلوم وأفاق المعارف، جامعة عمار ثلجي بالغاوط - كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية والحضارة - قسم العلوم الإسلامية، مج 3، ع 3، ديسمبر، 2023م، ص 94.



المصادر والمراجع

- 1- أسرار البلاغة في علم البيان، عبد القاهر الجرجاني، تح: محمود محمد شاكر، الناشر: مطبعة المدني بالقاهرة، دار المدني بجدة، 1412هـ - 1991م.
- 2- بغية الإيضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، عبد المتعال الصعيدي، مكتبة الآداب، الطبعة: السابعة عشر: 1426هـ - 2005م.
- 3- البلاغة الصافية في المعاني والبيان والبدیع، المؤلف: حسن بن إسماعيل عبد الرازق، المكتبة الأزهرية للتراث القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 2006م.
- 4- تجليات التخيل في الشعر العباسي: شعر المعري نموذجاً، نجلاء الحداد، مجلة فكر، نشر مركز العبيكان للأبحاث والنشر، ع36، يناير 2023م.
- 5- تخيل الحلم في السرد القصيرة: مقامات سردية لحسن النعمي أنموذجاً، حصة بنت زيد بن سعد المفرح، مجلة العلوم العربية والإنسانية- جامعة القصيم، يناير: 2023م.
- 6- التخيل في النصين الديني والفلسفي: بين ابن سينا والفخر الرازي، محمد ابيدة، الملتقى الثاني للباحثين في مراكز دراسات الدكتوراه بالمغرب والعالم العربي: التخيل والمعرفة من التأويلية العامة إلى التأويلات الخاصة، جامعة عبد المالك السعدي - كلية الآداب والعلوم الانسانية - مختبر التأويلات والدراسات النصية واللسانية، 2020م.
- 7- التخيل والتداول عند محمد العمري، عبد الباسط ضيف، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بو علي بالشلف، مج12، ع2، 2020م.
- 8- التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1403هـ - 1983م.
- 9- حدود التقاطع والتماس بين التخيل والواقع، عبد الخالق عمراوي، مجلة علامات، نشر: سعيد بنكراد، ع53، 2020م.
- 10- خزانة الأدب وغاية الأرب، ابن حجة الحموي، ت: عصام شقيو، الناشر: دار ومكتبة الهلال-بيروت، دار البحار-بيروت، الطبعة الأخيرة 2004م.
- 11- دراسات منهجية في علم البديع، الشحات محمد أبو ستيت، دار خفاجي للطباعة والنشر، قليوبية، مصر، (د.ت.).
- 12- ديوان البحري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، مصر، ط2، (د.ت.).
- 13- ديوان زهير بن أبي سلمى، الديوان صنعة: الأعلام الشنتمري، تحقيق: د. فخر الدين قباوة، منشورات دار الآفاق الجديدة، بيروت، الطبعة الثالثة، 1980م.
- 14- ديوان لبيد بن ربيعة العامري، اعتنى به: حمدو طمّاس، الناشر: دار المعرفة، الطبعة الأولى، 1425 هـ - 2004 م.
- 15- الزمن في الرواية الحديثة بين التخيل والحجاج: رواية "فرانكشتاين في بغداد" لأحمد سعداوي أنموذجاً، آمال الطاهر، مجلة العلوم وآفاق المعارف، جامعة عمار ثلجي بالأغواط - كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية والحضارة - قسم العلوم الإسلامية، مج3، ع3، ديسمبر، 2023م.
- 16- شروح التلخيص، المطبعة الكبرى الأميرية، بولاق، ط1، 1323هـ.
- 17- الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، المؤلف: يحيى بن حمزة العلوي، الناشر: المكتبة العصرية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1423هـ.
- 18- عجائبية التخيل السردية: نص "الهجرة السرية إلى الأشياء" لسهام العبودي أنموذجاً. هيلة عبد الله العساف، ع54، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية- جامعة الأزهر، ديسمبر 2017م.
- 19- كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، المؤلف: محمد بن علي ابن القاضي التهانوي، تقديم وإشراف ومراجعة: رفيق العجم، تحقيق: علي دحروج. نقل النص الفارسي إلى العربية: عبد الله الخالدي، الترجمة الأجنبية: جورج زيناني، الناشر: مكتبة لبنان ناشرون - بيروت، الطبعة: الأولى - 1996م.
- 20- لسان العرب، ابن منظور، المؤلف: أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار صادر، بيروت، الطبعة الثالثة، 1414هـ، 1984م.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



- 21- المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، المؤلف: ضياء الدين بن الأثير، تح: أحمد الحوفي، د. بدوي طبانة، الناشر: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، الفجالة - القاهرة، (د.ت).
- 22- المحاكاة والتخييل: هجرة المصطلح وتطور المفهوم من البلاغة اليونانية إلى البلاغة العربية، الطاهر يحيى، نشر: الجمعية التونسية للدراسات الأدبية والإنسانية، ع11، 12، 2022م.
- 23- معاهد التنصيص على شواهد التلخيص، المؤلف: أبو الفتح العباسي، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، الناشر: عالم الكتب - بيروت.
- 24- مفتاح العلوم، المؤلف: أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي السكاكي، ضبطه وكتب هوامشه وعلق عليه: نعيم زرزور، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الثانية، ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م.
- 25- المفضليات، المفضل الضبي، ت/ أحمد محمد شاكر، وعبد السلام محمد هرون، دار المعارف، ط6.
- 26- مفهوم التخييل عند حازم القرطاجني، رسالة ماجستير، الباحث: سحنون فتحة، وعيل مريم، جامعة: أكلي محند أولحاج، الجزائر 2015م.
- 27- مفهوم التخييل في البلاغة والنقد العربيين، الأصول والامتدادات، المؤلف: يوسف الإدريسي، منشورات مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، الرياض، 2024م.
- 28- من سلطة الإيقاع إلى رحاب التخييل: إسهامات القرطاجني في تحولات الشعرية العربية القديمة، محمد زيوش، مجلة اتحاد الكتاب العرب، مج52، ع625.
- 29- منهاج البلغاء وسراج الأدباء، المؤلف: أبو الحسن حازم بن محمد بن حسن، ابن حازم القرطاجني، تحقيق: محمد الحبيب بن الخوجة، الناشر: دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1981م.
- 30- موقع التخييل عند السجلماسي، إيناس محمود أبو سالم، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، مج28، ع15.
- 31- نقد الشعر، المؤلف: قدامة بن جعفر، طبعة: القسطنطينية، 1302 هـ.
- 32- المنهاج الواضح للبلاغة، المؤلف: حامد عوني، الناشر: المكتبة الأزهرية للتراث، (د.ت).
- 33- نهاية الأرب في فنون الأدب، المؤلف: شهاب الدين أحمد بن عبد الوهاب النويري، الناشر: دار الكتب والوثائق المصرية، القاهرة 1342 هـ - 1923م.



أثر المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء

فهد عبدالرحمن صالح الزايد

باحث ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: alzaidy0002@stu.kau.edu.sa

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد اعتمدت المنهج شبه التجريبي بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين: تجريبية استخدمت المختبر الافتراضي وضابطة استخدمت الطريقة التقليدية، وجرى قياس الدافعية للإنجاز الدراسي قبل وبعد التجربة لمقارنة النتائج. وأظهرت النتائج أن استخدام المختبر الافتراضي كان له أثر إيجابي في زيادة ورفع الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مقرر الكيمياء، وكانت نتائجه أفضل من استخدام المختبر التقليدي، حيث قدم الدروس بطريقة جذابة وشيقة وساعد على زيادة الدافعية للإنجاز الدراسي لدى الطلاب؛ وبناءً على هذه النتائج، أوصت الدراسة بضرورة تجهيز مختبرات الكيمياء بالتقنيات الحديثة واستخدامها في التدريس، وإعداد برامج تدريبية مكثفة للمعلمين، وإعداد أدلة إرشادية حول استخدام المختبرات الافتراضية، والتوسع في استخدامها في تدريس مقررات الكيمياء لجميع المراحل نظرًا لفعاليتها الكبيرة.

الكلمات المفتاحية: المختبر الافتراضي، الدافعية للإنجاز، مقرر الكيمياء.

The Effect of Virtual Laboratories on Academic Achievement Motivation Among Secondary School Students in Chemistry

Fahid Abdulrahman Saleh Al-Zaidi

Master's Researcher, College of Education, King Abdulaziz University, Saudi Arabia

Email: falzaidy0002@stu.kau.edu.sa

ABSTRACT

This research aimed to investigate the effect of using virtual laboratories on achievement motivation among secondary school students in chemistry compared to the traditional method. The study employed a quasi-experimental design, dividing students into two groups: an experimental group that used the virtual laboratory and a control group that used the traditional method. Academic achievement motivation was measured before and after the experiment to compare the results between the two groups. The findings revealed that the use of virtual laboratories had a positive effect on increasing and enhancing academic achievement motivation among second-year secondary school students in chemistry, and its results were better than using the traditional laboratory, as it presented lessons in an engaging and interesting manner, helping to increase students' academic achievement motivation. Based on these findings, the study recommended the necessity of equipping chemistry laboratories with modern technologies and using them in teaching, preparing intensive training programs for teachers, developing guidance manuals on the use of virtual laboratories, and expanding their use in teaching chemistry courses for all levels due to their significant effectiveness in the educational process.

Keywords: Virtual Laboratories, Academic Achievement Motivation, Chemistry.



مقدمة:

إن المعامل الافتراضية لها تأثير كبير في البيئة التعليمية حيث أنها تساعد على تطوير تدريس مقررات العلوم، وذكر في هذا السياق Uwamahoro وآخرون (2023) أن المعامل الافتراضية تستطيع أن تعزز مؤشرات الانخراط في التعلم وهو ما يحفز اهتمام الطالب بمقررات العلوم. وفي صدد آخر بينت دراسة Anwar و (2020) Adnan أن المعامل الافتراضية يمكنها القيام بعدد من المهام من بينها: السماح بإقامة التجارب الخطرة، وإعادة التجربة لأكثر من مرة وهو ما يمكن الاعتماد عليها في تحسين معدلات الاداء الخاصة بالطالب في مقررات العلوم. إن البيئات الافتراضية بشكل عام لها تأثير كبير على المتعلمين وإحاطتهم بعالم ثلاثي الأبعاد (Azmy et al., 2014) يمكنهم من محاكاة التجربة الحقيقية (Al-Halafawi, 2011; Al-Halfawi, 2006; Al-Halfawi & Zaki, 2015; Al-Halfawi & Tawfik, 2020).

ويؤكد البياتي (2006) أن المعامل الافتراضية تعد الركيزة الأساسية في التعلم الإلكتروني، ومنها أيضًا تدريس العلوم في المجال العملي والتطبيق، فالمعمل الافتراضي أحد مستجدات التكنولوجيا الحديثة، والتي تعد امتدادًا لتطور أنظمة المحاكاة الالكترونية، فالمعمل الافتراضي يحاكي على نحو كبير المعمل الحقيقي مع وظائفه وأدائه، ويتم من خلاله الحصول على نتائج مشابهة لنتائج المعمل الحقيقي. كما يشير Wang وآخرون (2024) إلى أن المعامل الافتراضية لها علاقة بتطبيقات الحاسب في تدريس مواد العلوم وذلك لاستخدامها في معالجة كم هائل من المشكلات التي تواجه تدريس العلوم بوجه عام. كما يؤكد على أهمية استخدام نظام المحاكاة في إمكانية محاكاة التجارب الخطرة والمعقدة، ليس هذا فحسب؛ بل وتقديمها في شكل مثال يحاك الواقع دون أي مشاكل ف عملية إجرائها.

وفي السياق ذاته توصلت دراسة الجوير (2008) إلى أن استخدام المختبرات الافتراضية في تدريس الكيمياء ساهم بشكل ملحوظ في تحسين مستوى التحصيل الدراسي وزيادة دافعية الطالب نحو المادة، مما يعكس فعالية هذا النوع من التعليم في تعزيز الفهم العميق للمفاهيم الكيميائية. على سبيل المثال أظهرت دراسة Merchant وآخرون (2011) أن مختبرات الكيمياء الافتراضية تعزز بشكل كبير من دافعية الطالب وتحسن من أدائهم الأكاديمي مقارنة بالمختبرات التقليدية. كما بينت دراسة Tatti وآخرون (2013) أن استخدام المختبرات الافتراضية في تدريس الكيمياء يمكن أن يزيد من دافعية الطالب ويجعلهم أكثر اهتمامًا بالمادة.

كما أكدت دراسة الجوير (2008) أيضاً على وجود تحسن ملحوظ في مستويات الأداء الأكاديمي للطلاب الذين استخدموا المعامل الافتراضية في دراسة الكيمياء مقارنة بزملائهم الذين درسوا بالوسائل التقليدية، مما يدل على دور التكنولوجيا في تحسين دافعية الإنجاز، كما تشير أيضاً إلى أثر استخدام المختبر الافتراضي في تعلم الكيمياء على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الكيمياء لدى طلبة الصف الثاني الثانوي وأظهرت النتائج أن المختبر الافتراضي كان له تأثير إيجابي على تحصيل الطالب واتجاهاتهم نحو المادة. بالإضافة إلى ذلك، هدفت دراسة هزاع وقطب (2013) إلى التعرف على فاعلية استخدام المعامل الافتراضية في التحصيل الدراسي لدى طالب المرحلة الثانوية في مقرر الفيزياء بمحافظه جدة، وأظهرت النتائج أن استخدام المعامل الافتراضية كان له تأثير إيجابي على تحصيل الطالب.

وفي دراسة Byukusenge وآخرون (2023)، تم التأكيد على أن الطلاب الذين تعرضوا لتجارب تعليمية تعتمد على التكنولوجيا، بما في ذلك المختبرات الافتراضية، كانوا أكثر حماساً ورغبة في التعلم، مما عزز من دافعيتهم للإنجاز. كما أشارت دراسة Wang وآخرون (2024) إلى وجود علاقة إيجابية بين استخدام المختبرات الافتراضية وزيادة الدافعية للإنجاز، حيث ساهمت التجارب الافتراضية في جعل الطالب أكثر تفلاً واهتماماً بالمادة العلمية.

وفي سياق متصل أظهرت دراسة الرفيعي (2021) أن الطلاب الذين استخدموا المختبرات الافتراضية في دراسة الكيمياء حققوا درجات أعلى في الاختبارات وكانوا أكثر إيجابية في اتجاهاتهم نحو المادة، مما يؤكد على الدور الفعال للمختبرات الافتراضية في تعزيز الدافعية للإنجاز الدراسي.

وتعد دافعية الإنجاز من أهم الموضوعات التي شغلت اهتمام علماء النفس نظراً لأهميتها في بناء الفرد والمجتمع، فهي تلعب دوراً رف مستوى الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها (الساكر، 2015).

في هذا السياق يهدف هذا البحث إلى دراسة أثر استخدام المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء. إذ تشير الدراسات السابقة إلى أن استخدام المختبرات الافتراضية



يمكن أن يسهم بشكل كبير في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو المواد العلمية. على سبيل المثال، أظهرت دراسة عمر (2014) أن استخدام المختبر الافتراضي في تجارب العلوم ساهم في تنمية عمليات العلم واكتساب المفاهيم لدى طالب الصف الخامس في فلسطين. إن الاهتمام

مشكلة البحث:

باعتبار أن التعلم يرتبط بشعور داخلي لدى المتعلم وقوة داخلية فيه تدفعه إلى انتهاج سلوكيات تجاه هدف تعليمي وهو الحصول على قدر من المعلومات والتميز في المجال التعليمي، وتتطلب عملية التعلم جهداً كبيراً من الطالب لأن عملية التعلم تعتبر من العمليات المعقدة التي تدخل فيها عمليات عقلية مختلفة، ولا يستطيع الطالب تحقيق ذلك ما لم تتوفر له الرغبة والدافع في تحقيق ذلك الطموح. وهذا ما يسمى الدافع للإنجاز، والذي يعرف على أنه استعداد يدفع الشخص إلى السعي وراء النجاح وتجاوز الوضعيات الصعبة والمعوقات، فبالدافع ينشط السلوك ويزيد العمل ويستمر فيه، إذ تعد الدافعية للإنجاز لدى المتعلم حالة مميزة من الدافعية العامة تشير إلى قوة عنده تكون داخلية تدفعه للانتباه والإقبال على العمل المدرسي بصورة أكثر، كما تتمثل في الرغبة بالقيام بالعمل الجيد والنجاح في أي عمل، وتوصف حسب ما كليلاند (1985) بالطموح والرغبة الملحة والمثابرة في الأداء والعمل بأحسن الصور.

ومن خلال عمل الباحث كمساعد معلم (محضر مختبر) وتنقله في مدارس مختلفة لاحظ الباحث أن هنالك تدني في مستوى تجهيزات المعامل الدراسية لمادة الكيمياء وتفاوتها ما بين مدرسة وأخرى مما يجعلها لا تلبي الاحتياجات والمتطلبات التي ينشدها المعلم والطلاب في تدريس الجوانب العملية لمادة الكيمياء ولا تحقق الأهداف التعليمية وبالتالي قد ينعكس ذلك سلباً على الدافعية للإنجاز، فيقرر الكيمياء. وقد ولد ذلك الأمر لدى الباحث الإحساس بمشكلة حقيقة تتطلب منه البحث عن إيجاد الطرق المثلى لزيادة الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء، ويأتي ذلك انطلاقاً من الدراسات التي بينت أن التقنيات الرقمية لديها القدرة على تطوير المقررات الدراسية (Al-Hafdi & Alhalafawy, 2024; Alhalafawy & Zaki, 2019, 2022; Alzahrani & Alhalafawy, 2023; Alzahrani et al., 2022; Alrashedi, Alsulami, et al., 2024; Alrashedi, Najmi, et al., 2024).

حيث قام الباحث بإجراء دراسة استكشافية تهدف إلى جمع البيانات من معلمي مادة الكيمياء في المرحلة الثانوية، لاستكشاف تأثير استخدام المعامل الافتراضية على زيادة دافعية الطلاب للإنجاز. تم سؤال عدد 40 من المعلمين عن آرائهم حول فعالية المعامل الاعتيادية المستخدمة حالياً، حيث أشار 70% منهم إلى وجود بعض التحديات المرتبطة بالمعامل الاعتيادية في المدارس، مثل نقص الأدوات والمعدات اللازمة لتنفيذ التجارب بشكل كامل، وأفاد 30% من هؤلاء المعلمين عدم جاهزية المعامل في بعض المدارس، مما يؤدي إلى تقليل فرص الطلاب لإجراء التجارب العملية بشكل منتظم.

بناءً على هذه المعطيات، تم طرح المعامل الافتراضية كحل بديل للتغلب على هذه التحديات. توفر المعامل الافتراضية بيئة تعليمية تفاعلية، حيث يتمكن الطلاب من إجراء تجارب كيميائية من خلال المحاكاة الرقمية دون الحاجة إلى المواد والأدوات التي قد تكون غير متاحة في المعامل التقليدية. أظهرت النتائج أن المعلمين يرون في المعامل الافتراضية وسيلة فعالة لزيادة دافعية الطلاب للإنجاز، حيث توفر هذه المعامل إمكانية تنفيذ التجارب بشكل آمن ومرن، وتعزز من مشاركة الطلاب تفاعلهم مع المادة العلمية مما يزيد لديهم الدافعية للإنجاز الدراسي لديهم وفي السياق ذاته أشارت دراسات عديدة إلى أهمية المختبرات الافتراضية في زيادة الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء.

حيث تؤكد دراسة اللحيدان (2019) أن مواد العلوم تتعامل مع العديد من المفاهيم العلمية المجردة، مما يتطلب توفير أساليب وطرق بديلة للطلاب تحاكي الواقع وتجسد تلك المفاهيم. وتشير دراسة أبو زنت (2015) إلى وجود صعوبات في تعلم المفاهيم الكيميائية وقصور في استخدام المختبر الافتراضي في تعليم الكيمياء وتعلمها، مما يؤثر على دافعية الطلاب للإنجاز. وبالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة Lee & Song (2018) أن استخدام البيانات التعليمية الافتراضية يمكن أن يزيد من دافعية الطلاب ويحفزهم على الاستمرار في دراسة المقررات العلمية الصعبة. وفي دراسة Smetana & Bell (2012)، تم العثور على أن التجارب الافتراضية يمكن أن ترفع مستويات الدافعية الذاتية لدى الطلاب وزيادة فهمهم للمفاهيم العلمية. وبالتالي، فإن الدراسات السابقة تؤكد وجود



مشكلة تتمثل في قصور قدرات الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. كما تبين للباحث على أرض الواقع انخفاض دافعية الطلاب لدراسة مقرر الكيمياء وهو ما تبينه الباحث من خلال دراسته الاستكشافية مع بعض معلمي الكيمياء بمدينة الطائف حيث قد أشاروا إلى وجود صعوبات في الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء.

أهمية البحث:

1. المعلمون: من خلال نتائج البحث الحالي يمكن للمعلمين الحصول على أدوات واستراتيجيات تدريسية حديثة لتعزيز دافعية الطلاب وتحسين تفاعلهم مع مادة الكيمياء، مما يسهل عملية التدريس ويرفع من مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب.
2. الطلاب: يمكن للطلاب الاعتماد على بيئة المختبر الافتراضي المطورة بالبحث الحالي والتي تعتبر بيئة تعليمية مبتكرة وجذابة تزيد من دافعتهم للإنجاز وتحسن نتائجهم الأكاديمية وفهمهم للمفاهيم العلمية في الكيمياء.
3. وزارة التعليم وصناع القرار: يمكن لوزارة التعليم وصناع القرار الاستفادة من مخرجات البحث الحالي في جهودهم لتحسين جودة التعليم والاعتماد على التقنيات الحديثة في التدريس وتطوير المناهج الدراسية بما يتماشى مع رؤية المملكة 2030.
4. الباحثون في مجال التعليم والتكنولوجيا: يمكن للبحث الحالي ومخرجاته أن يفتح للباحثين آفاقاً لهم جديدة للدراسة وتزويدهم ببيانات ودراسات سابقة يمكن البناء عليها في أبحاثهم المستقبلية وذلك فيما يتعلق بالمختبرات الافتراضية.

حدود البحث:

- 1- الحدود الموضوعية: ستقتصر الدراسة على مادة الكيمياء الفصل الثالث (الدرس الثاني). (العوامل المؤثرة على سرعة التفاعل الكيميائي)
 - 2- الحدود المكانية: مدرسة حمزة بن عبدالمطلب بالطائف.
 - 3- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام (1446هـ-2025م).
- الحدود البشرية: طلاب الصف الثاني الثانوي بثانوية حمزة بن عبدالمطلب

مصطلحات البحث:

المختبر الافتراضي: يعرفه الباحث إجرائياً في هذه الدراسة بأنها "بيئة تعليمية افتراضية تفاعلية وغامرة يمكن أن تعزز دافعية الطلاب للإنجاز الدراسي في مقرر الكيمياء".

الدافعية للإنجاز:

تعد الدافعية للإنجاز واحدة من أكثر العوامل النفسية أهمية في العملية التعليمية. تُعرف الدافعية للإنجاز بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهي من أهم الدوافع الإنسانية التي توجه سلوك الفرد نحو تحقيق أهدافه (Elliot & Church, 1997). في السياق التعليمي، تشير الدافعية للإنجاز إلى رغبة الطلاب في النجاح الأكاديمي والتفوق الدراسي (Pintrich & Schunk, 2002).

عرف المرسي الدافع للإنجاز على أنه الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة في النجاح المدرسي (المرسي 1981 ص52). تعرف الدافعية للإنجاز حسب معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية (1997) على أنه اصطلاح عام يشمل الدوافع والحوافز والبواعث التي من شأنها أن تحرك السلوك وتدفعه إلى التقدم.

ويعرفها الباحث إجرائياً:

بأنها مستوى اهتمام الطلاب وحماستهم تجاه دراسة الكيمياء من خلال استعدادهم للمشاركة في الأنشطة التعليمية واستخدام المختبرات الافتراضية، والجهد المبذول لتحقيق الإنجازات الأكاديمية في مقرر الكيمياء.



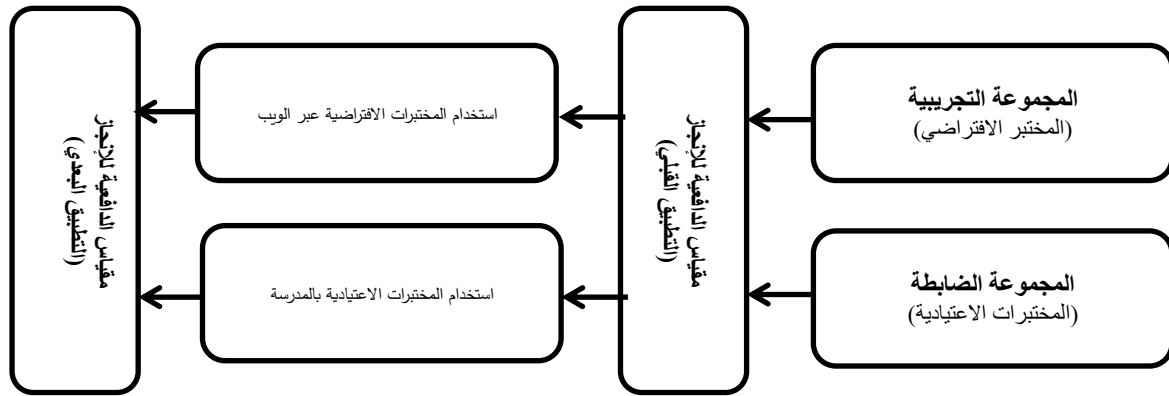
إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

بعد الاطلاع على مناهج البحث العلمي وجد أن المنهج المناسب لطبيعة البحث الحالي هو المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم التجريبي. حيث تم اختيار مجموعتين الأولى تجريبية تم تدريسها باستخدام المختبر الافتراضي والثانية ضابطة تم تدريسها بالمختبر الاعتيادي. ويرتكز المنهج شبه التجريبي على المتغير المستقل المتمثل في المختبرات الافتراضية، والمتغير التابع يتمثل في الدافعية للإنجاز الدراسي.

ثانياً: التصميم التجريبي للبحث:

يعتمد البحث على التصميم شبه تجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، الذي يعتمد على تقسيم عينة البحث إلى مجموعة ضابطة تدرس باستخدام الطريقة الاعتيادية وعددهم 25 طالب ومجموعة تجريبية تدرس من خلال المختبر الافتراضي وسيتم إعداده من قبل الباحث وعددهم 25 طالب. والجدول التالي يوضح التصميم شبه التجريبي للبحث:



شكل (1) التصميم شبه التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع وعينة البحث

تم اختيار مدرسة حمزة بن عبدالمطلب وتتكون عينة البحث من 40 طالباً. تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعددهم 20 طالب والأخرى ضابطة وعددهم 20 طالب.

خامساً: التصميم التعليمي للمختبر الافتراضي

بعد استعراض الباحث على مجموعة من نماذج التصميم التعليمي تم اختيار نموذج خميس (2003). لتطبيقه على هذه الدراسة لما رأى الباحث أنه من النماذج الشاملة والواسعة التي تتطرق إلى التطوير والتصميم التعليمي وهو مناسب لتطبيقه على جميع المستويات بداية من تطوير المقرر الدراسي كاملاً أو تطوير دروس فردية ومناسب أيضاً لتطوير مصادر التعلم للمنشآت التعليمية، كما يتميز هذا النموذج بالمرونة ويسهل تعديله وتطويره بما يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية

وتم استخدامه وفقاً للخطوات التالية:

أولاً: مرحلة التحليل:

يعتبر التحليل في النقطة الأولى في عملية التصميم التعليمي ويجب الانتهاء منه قبل بداية عمليات التصميم ويشمل التحليل الإجراءات التالية:

1- تحليل المشكلة: مع التطور التكنولوجي السريع تغيرت طرق التدريس وأصبح من الضروري استخدام وسائل حديثة لتحقيق أهداف التعليم بكفاءة.

لاحظ الباحث من خلال عمله كمحاضر مختبرات علوم وجود تفاوت كبير في تجهيزات مختبرات الكيمياء بين



المدارس وبعضها يفتقر للأدوات اللازمة مما يؤثر سلباً على الجانب العملي في التعليم ودافعية الطلاب للإنجاز الدراسي.

شعر الباحث بوجود مشكلة تعليمية حقيقية خاصة مع اعتماد بعض المعلمين على أساليب تقليدية دون ربط التجارب العملية بالنظرية وغياب المعرفة الكافية لديهم بأساليب التعليم الحديثة. ومن هنا قرر الباحث تطبيق برنامج المختبر الافتراضي لربط الجانب النظري بالعملي في تدريس مادة الكيمياء، كحل مبتكر يعالج المشكلة ويواكب التطور التقني في التعليم.

2- تحليل المهام التعليمية: اعتمد الباحث على نموذج خميس لتقسيم الهدف التعليمي إلى مهام فرعية تسهل تحقيق الهدف النهائي بكفاءة. وتركز التحليل على درس سرعة التفاعلات الكيميائية في مقرر كيمياء 2-2 للصف الثاني ثانوي مع تحديد دقيق للمهام المتعلقة بسرعة التفاعل والعوامل المؤثرة عليها.

3- تحليل خصائص المتعلمين: شملت عينة البحث 40 طالباً من الصف الثاني ثانوي بثانوية حمزة بن عبدالمطلب ودرّسوا خلال الفترة من 1446/7/19هـ إلى 1446/7/30هـ.

المجموعة التجريبية استخدمت المختبر الافتراضي (كروكودايل كيمياء) عبر الحاسب الآلي لمحاكاة التجارب وكان الطلاب يمتلكون خبرة سابقة في استخدام الحاسب والتفاعل مع التجارب الكيميائية.

4- تحليل الموارد والقيود: تمت تهيئة بيئة تعليمية محفزة داخل معمل الحاسب الآلي، حيث أجريت التجارب باستخدام برنامج "كروكودايل كيمياء".

وقرر المعمل جهاز حاسب لكل طالب وكان معلم الحاسب متواجداً لدعم الطلاب وحل أي مشاكل تقنية أثناء تنفيذ التجارب.

ثانياً: مرحلة التصميم التعليمي:

قام الباحث في هذه المرحلة بتوظيف نتائج التخطيط والتحليل لتطبيق برنامج التعلم وركز الباحث الخطوات لهذه المرحلة وقد شملت:

1- تصميم الأهداف التعليمية:

الأهداف التعليمية بالدراسة الحالية مرتبطة بموضوع "سرعة التفاعلات الكيميائية" في مقرر كيمياء 2-2 للصف الثاني الثانوي. تم إعداد المحتوى والمعمل الافتراضي بحيث تحتوي كل تجربة على أهداف محددة وقابلة للقياس تعكس السلوك المتوقع من الطالب. وقد صيغت هذه الأهداف بطريقة تساعد في تقييم مدى تحققها سواء في بيئة واقعية أو افتراضية، وبلغ عدد الأهداف التعليمية المصممة 8 أهداف تعليمية.

2- تصميم المحتوى واستراتيجية تنظيمة:

تم تنظيم المحتوى التعليمي بناءً على الأهداف السلوكية المعرفية التي تتضمن محتويات تتضمن أساليب محاكاة متعددة.

3- تصميم وتهيئة المختبر الافتراضي والتجارب الافتراضية:

المختبرات الافتراضية هي بيئة رقمية تحاكي المختبرات الواقعية تتيح للمتعلمين إجراء التجارب العلمية عن بُعد وفي أي وقت وعدد غير محدود من المرات. تُعد حلاً مثالياً في حال عدم توفر الأجهزة أو ضيق الوقت وتنفذ باستخدام برنامج "كروكودايل كيمياء" لتجهيز التجارب والأدوات والمواد اللازمة.

ب - تصميم تجربة أثر التركيز على سرعة التفاعل الكيميائي:

التركيز له تأثير كبير على سرعة التفاعل الكيميائي كلما زاد تركيز المواد المتفاعلة زاد عدد الجسيمات في وحدة الحجم مما يزيد من احتمالية تصادمها مع بعضها البعض. وهذا يؤدي إلى زيادة سرعة التفاعل

ج- تصميم تجربة أثر الحرارة على سرعة التفاعل الكيميائي:

الحرارة تلعب دوراً رئيسياً في تحديد سرعة التفاعل الكيميائي كلما ارتفعت درجة الحرارة زادت طاقة الجزيئات مما يجعلها تتحرك بشكل أسرع وتتصادم بقوة أكبر وبالتالي يزيد احتمال حدوث التفاعل.

4- تصميم استراتيجيات التعليم والتعلم:

تم تثبيت المختبر الافتراضي على أجهزة الحاسب بالمدرسة وأتيح أيضاً عبر منصة "مدرستي" لحسابات الطلاب. اعتمد التدريس على استراتيجيات متنوعة مثل: المناقشة، المحاضرات الإلكترونية، التعلم الذاتي، والتعليم التعاوني.



كما تم دعم الدروس بمقاطع فيديو وتجارب عبر المختبر الافتراضي مع إمكانية مشاهدتها في أي وقت ومرات غير محدودة كإثراء للعملية التعليمية.

5- تصميم السيناريو للتفاعلات الكيميائية:

هي خطة تعليمية منظمة تهدف لتحقيق أهداف محددة خلال فترة زمنية وغير أنشطة وإجراءات مدروسة. أعد الباحث سيناريو لدرس وتجربة باستخدام برنامج "كروكودايل للكيمياء" وتم تثبيته على أجهزة الحاسب وتوفيره أيضاً عبر منصة "مدرستي" حيث يمكن للطلاب متابعة الدرس مشاهدة الفيديو اختيار التجربة، تنفيذ الخطوات، ومتابعة النتائج بشكل تفاعلي.

ثالثاً: مرحلة التطوير:

1- التخطيط للإنتاج: تم اختيار مصدر تعليمي واحد في البحث وهو معمل الكيمياء الافتراضي "كروكودايل". يتيح هذا المعمل للطلاب تنفيذ التجارب عملياً أو عبر منصة "مدرستي" مع مشاهدة الدرس من خلال "قناة عين". حيث يقوم الطالب بقراءة التجربة من الكتاب وتنفيذها وتسجيل الاستنتاجات تحت إشراف المعلم. كما يمكنه الدخول إلى منصة "مدرستي" متابعة الدرس واستكشاف الإثراءات التي تعزز التعلم الذاتي وتطور مهاراته خصوصاً في مجال الحاسب.

2- التطوير (الإنتاج الفعلي): تم اختيار برنامج "كروكودايل للكيمياء" كمختبر افتراضي لسهولة استخدامه ودعمه للتعلم الذاتي والممارسة ويمكن تحميله بسهولة عبر البحث بـ "crocodile chemistry" كما يدعم اللغة العربية ويناسب الطلاب والمعلمين.

3- عملية التقويم البنائي: تم اختيار برنامج المختبر الافتراضي بعد تثبيته لأنه يوفر تجارب كيميائية متنوعة تغطي جميع الفروع (العضوية، العامة، التحليلية) عبر منصة "مدرستي" ويساعد الطلاب على التعلم بأمان وبدون تكلفة للأدوات، وقد تم تقييمه من قبل مختصين في تقنيات التعليم ولم تُسجل عليه أي ملاحظات.

4- التشطيب والإخراج النهائي للمنتج التعليمي:

بعد أن تم الانتهاء من عملية التقويم البنائي للمختبر الافتراضي أصبح المختبر الافتراضي في

رابعاً: مرحلة التقويم النهائي:

بعد الانتهاء من عملية الإخراج والتقويم النهائي للمختبر الافتراضي وجمع جميع الردود من الخبراء والمختصين بسلامة البرنامج وإمكانية البدء في النشر والاستخدام.

خامساً: مرحلة النشر والاستخدام والمتابعة:

بعد الانتهاء من إعداد المختبر الافتراضي تم تجربته على مجموعة من الطلاب لمتابعة مدى استفادتهم وطريقة استخدامهم. وبعد انتهاء الدراسة سيتم توسيع نطاق استخدامه ليشمل عدداً أكبر من الطلاب لتسهيل تنفيذ التجارب العملية.

سادساً: أدوات البحث (مقياس الدافعية للإنجاز)

1- الهدف من المقياس: تم تصميم هذا المقياس لقياس أبعاد مختلفة من الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب الصف الثاني ثانوي في مقرر الكيمياء وهي:

- الدافعية الذاتية.
- الثقة بالنفس والكفاءة الذاتية.
- الاهتمام بالمادة والتفاعل معها.
- تأثير استخدام المختبر الافتراضي.
- التحديات والمثابرة.
- الاستراتيجيات الدراسية.
- الاهتمام بالحصول على الدرجات

2- تحديد محاور المقياس: تم تصميم هذا المقياس ليكون مناسب للاستخدام كقياس قبلي وبعدي. حيث أنها مصممة لقياس مستوى الدافعية للإنجاز الدراسي لدى الطلاب قبل وبعد تطبيق التجربة. وتم توزيعها على الطلاب قبل بدء التدريس باستخدام المختبر الافتراضي (للمجموعة التجريبية) والطريقة الاعتيادية (للمجموعة الضابطة)، وذلك من أجل الحصول على بيانات أساسية عن مستوى الدافعية لديهم.



بعد انتهاء فترة التدريس، يتم إعادة توزيع نفس المقياس على الطلاب لقياس أي تغيرات في مستوى الدافعية للإنجاز الدراسي. ومن خلال مقارنة النتائج القبلية والبعدية لكل من المجموعتين، سنتمكن من تحديد مدى فاعلية استخدام المختبرات الافتراضية في تعزيز الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوي بمقرر الكيمياء. وهذا الأسلوب يتماشى مع منهجية البحث شبه التجريبية التي تعتمد على القياس القبلي والبعدى للمجموعات التجريبية والضابطة، مما يساعد في الإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها.

3- صياغة بنود المقياس:

تم صياغة بنود المقياس لقياس مستوى الدافعية للإنجاز المدرسي وفق لعبارات الاستمارة وفقاً للتوزيع التالي:

- الدافعية الذاتية: العبارات 2، 8، 15، 30.

- الثقة بالنفس والكفاءة الذاتية: العبارات 6، 7، 15، 16.

- الاهتمام بالمادة والتفاعل معها: العبارات 4، 5، 21، 27، 10، 19.

- تأثير استخدام المختبر الافتراضي: العبارات 20، 28، 29.

- التحديات والمثابرة: العبارات 3، 13، 14، 22.

- الاستراتيجيات الدراسية: العبارات 9، 17، 24، 23، 18.

- الاهتمام بالحصول على الدرجات: العبارات 1، 26، 11.

4- **صدق المقياس:** تم التأكد من صدق المقياس وذلك عن طريق عرضها على عدة محكمين حيث أشاروا إلى وجوب تعديل بعض العبارات وصياغتها وهو ما نفذه الباحث وألزم به ولقد كانت أبرز هذه التعديلات:

1- تصحيح بعض الأخطاء اللغوية.

2- إضافة بعض العبارات التي من الواجب تواجدها في الاستمارة.

3- حذف بعض العبارات لتكرارها بصيغ مختلفة.

5- ثبات المقياس:

تم استخدام طريقة إعادة التطبيق للتأكد من ثبات الاستمارة وسوف يقوم الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من تطبيقه للمرة الأولى.

6- تقدير درجات المقياس:

تم تقدير درجات التصحيح للمقياس على النحو التالي/

يضع الطالب إشارة (√) تحت الرقم (5) إذا وافق بشدة على المقياس (العبارة).

يضع الطالب إشارة (√) تحت الرقم (4) إذا وافق على المقياس (العبارة)

يضع الطالب إشارة (√) تحت الرقم (3) إذا كان محايداً على المقياس (العبارة).

يضع الطالب إشارة (√) تحت الرقم (2) إذا لا يوافق على المقياس (العبارة) .

يضع الطالب إشارة (√) تحت الرقم (1) إذا لا يوافق بشدة على المقياس (العبارة) .

7- **الصورة النهائية للمقياس:** عدد المقاييس النهائية في مقياس الدافعية للإنجاز (30) مقياس وأعلى درجة من الممكن أن يحصل عليها الطالب هي (150) درجة .

سابعاً : تنفيذ تطبيق التجربة

بعد الانتهاء من بناء أدوات البحث والتأكد من صلاحيتها للتطبيق النهائي تم تنفيذ تجربة البحث خلال الفصل الدراسي الثاني العام الدراسي 1446 هـ وذلك من خلال الخطوات التالية:

أولاً- اختيار العينة وتقسيمها إلى مجموعتين /

اختار الباحث عينة البحث من طلاب الصف الثاني ثانوي وتم تقسيم العينة بالتعيين العشوائي إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تدرس المحتوى التعليمي ببرنامج حاسوبي (المختبر الافتراضي) وتكونت هذه المجموعة من 20 طالباً. ومجموعة ضابطة تدرس المحتوى التعليمي بالطريقة الاعتيادية (المختبر الواقعي) وتكونت هذه المجموعة من 20 طالباً وقد تم تحديد وقت إجراء التجربة ومدته أسبوعين من يوم الأحد الموافق 19 / 7 / 1446 هـ إلى يوم الخميس الموافق 30 / 7 / 1446 هـ

ثانياً- التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم التطبيق لأدوات البحث يوم الأحد الموافق 19 / 7 / 1446 هـ

1- إعداد الطلاب وتعريفهم بالتجربة



2- قام الباحث بشرح أهداف استمارة البحث ثم بدأ التطبيق القبلي لأدوات البحث والتأكد من تجانس مجموعتي البحث قبل التعرض للمعالجة التجريبية وذلك على النحو التالي:

جدول (1) دلالة الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الضابطة	20	72.5	10.55	38	1.79	غير دالة عند (0.05)
التجريبية	20	78.00	9.04			

قام الباحث بتطبيق أدوات القياس تطبيقاً قبلياً على عينة الدراسة التجريبية والضابطة وذلك لمعرفة مدى تكافؤ أفراد العينة والتجانس بينها وأي الفروق ستظهر بعد التجربة تكون راجعه إلى المتغير المستقل حيث تم تطبيق استمارة البحث لقياس مستوى الإنجاز الدراسي للطلاب قبل البدء بالتدريس باستخدام المختبر الافتراضي لقياس الدافعية للإنجاز بمقرر الكيمياء والتي تم تحديدها بالاستمارة للمجموعتين، وتم جمع البيانات وتحليلها للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات بالقياس القبلي وذلك للتأكد من تكافؤهما وكان تطبيق الاستمارة بتاريخ 6 / 7 / 1446 هـ.

وأشارت نتائج المعالجة الإحصائية كما هو مبين في الجدول بأعلاه أن قيمة (ت) تساوي 1.79 وهي غير دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين وهذا يشير إلى تجانس المستويات التطبيقية قبل إجراء التجربة.

ثالثاً : توزيع مواد المعالجة التجريبية (المختبر الافتراضي)

في يوم الأحد الموافق 1446/ 7/19 هـ تم تدريس طلاب المجموعة التجريبية في المعمل الافتراضي حيث أنه يعمل على أجهزة كمبيوتر، بينما تم تدريس طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية بالمختبر الاعتيادي رابعاً: التطبيق البعدي لأدوات البحث :

في يوم الإثنين الموافق 1446 / 8/4 هـ قام الباحث بتصحيح الاستمارة وتم رصد نتائجهم تمهيداً لإجراء المعالجة الإحصائية لتحديد أثر المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء.

نتائج البحث

يتناول هذا الفصل عرض نتائج تجربة البحث وتفسيرها من خلال اختبار صحة فروض البحث، أثر المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء، والتي سوف يتم عرضها من واقع تساؤلات البحث وأهدافه وفروضه ثم تفسير النتائج ومناقشتها وتقديم العديد من التوصيات والمقترحات على ضوءها وفيما يلي يتم عرض هذه النتائج:

أولاً: اختبار صحة فروض البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام المختبر الافتراضي والمجموعة الضابطة التي تم تدريسها باستخدام المختبر الاعتيادي في الدافعية للإنجاز ويعود ذلك إلى أثر المختبر الافتراضي.

- ينص فرض البحث على أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة الاعتيادية) ومتوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم (المختبر الافتراضي) في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة.

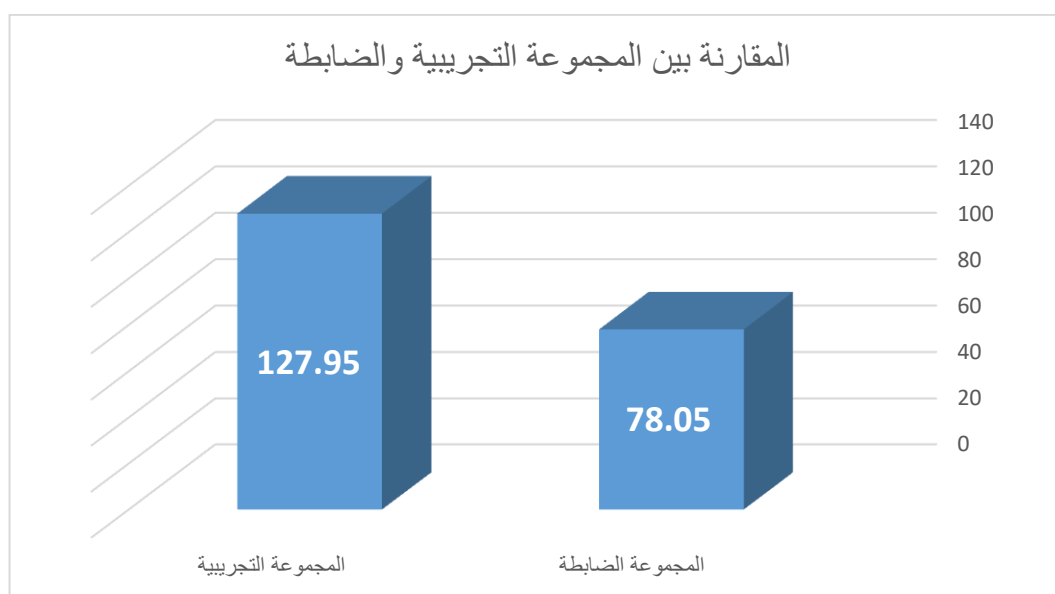
وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام اختبار T – Test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:



جدول (2). دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الضابطة	20	78.05	6.61	38	25.87	0.00
التجريبية	20	127.95	5.54			

ويتضح من الجدول (2) أن هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) فيما بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي استخدمت المختبرات الافتراضية وطلاب المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (127.95)، بينما بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (78.05)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (25.87). وبالتالي تم إعادة صياغة الفرض أي أنه يوجد فرق دال إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي تستخدم (الطريقة التقليدية)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية التي تستخدم (المختبرات الافتراضية) في القياس البعدي لاختبار الدافعية للإنجاز لصالح المجموعة التجريبية.



شكل رقم (2) الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة

ثانياً: تفسير نتائج البحث

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر المختبر الافتراضي على الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء مقارنة بالطريقة الاعتيادية. ومن خلال النتائج أتضح أن المختبر الافتراضي له أثر إيجابي في زيادة وارتفاع الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مقرر الكيمياء وكانت نتائجه أفضل من استخدام المختبر الاعتيادي حيث قدم الدروس وبطريقة جذابة وشيقة وساعدت على زيادة الدافعية للإنجاز لدراسي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مقرر الكيمياء عند مستوى (0,05). وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Brinson, 2015) التي أشارت إلى أن المختبرات الافتراضية أداة فعالة في تحقيق نتائج التعلم وتعزيز الدافعية. وهذا يعني أن استخدام المختبر الافتراضي أتاح للطلاب تجربة عملية ممتعة ومشوقة حيث يمكنهم تنفيذ التجارب بسهولة وسلاسة في أي وقت ومكان مما يساعد على تجاوز التحديات التي قد تواجههم في المختبرات الاعتيادية. هذا يعزز من ثقة الطلاب وحماستهم أثناء العمل في المختبر



الافتراضي. كما أن أساليب التدريس المعتمدة في تنفيذ البرنامج توفر بيئة محفزة وواقعية مما يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية خلال فترة زمنية معقولة. إضافة إلى ذلك، يتميز البرنامج بقدرته على تبسيط المفاهيم العلمية وتوضيح المعلومات وإزالة أي غموض قد يواجهه الطلاب في المادة العلمية حيث أدى هذا إلى زيادة الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مقرر الكيمياء. ويتوافق ذلك مع الأدبيات التي أهمية التقنيات في تعزيز دوافع التعلم لدى الطلاب سواء كان ذلك في الظروف الاعتيادية (Al-Nasheri & Alhalafawy, 2023; Alanzi & Alhalafawy, 2022a, 2022b; Alnimran & alhalafawy, 2024; Alshammari & Alhalafawy, 2022, 2023; Ibrahim et al., 2024; Saleem et al., 2024; Alhalafawy et al., 2021; Alhalafawy & Tawfiq, 2024) أو في الظروف الطارئة (Zohdi et al., 2024) (et al., 2024). إن استخدام التقنيات الافتراضية والمعززة مهم جداً لتدريس مقررات الكيمياء (Alhalafawy & Zaki, 2024; Najmi et al., 2023).

فالطلاب الذين يعتمدون على الطريقة العملية التقليدية في الدراسة وإجراء التجارب في المختبر الاعتيادي قد يشعرون بالخوف وقلة الثقة عند التعامل مع الأدوات والمواد الكيميائية بالإضافة إلى قلقهم بشأن إجراءات السلامة والحماية من المخاطر المحتملة. كما أن وجود بعض العقبات داخل المختبر مثل نقص المواد الكيميائية وعدم توفر بعض الأجهزة والأدوات قللت من حماسهم وأعاقت تنفيذ التجارب بشكل كامل مما حدّ من فرصهم من إجراء بعض التجارب الكيميائية وإعادة التجارب المنفذة. ونتيجة لذلك لم يكن لديهم دافعية للإنجاز الدراسي في مقرر الكيمياء. وعلى ذلك من المهم توظيف التقنيات التفاعلية في البيئات التعليمية الاعتيادية حيث لذلك دور كبير في تعزيز الدوافع (Alsayed et al., 2025)، ويتخطى ذلك إلى متغيرات متعلقة بتحسين الاتجاهات وكذلك الانتماء للبيئة التعليمية (Al-Halfawi, 2009; Muhammad & Zaki, 2018)، والتحول إلى بيئات أكثر تفاعلية (Al-Hafdi & AlNajdi, 2024; Alsayed et al., 2024).

ثالثاً: توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

- 1-التوسع في استخدام المختبرات الافتراضية في تدريس مقررات الكيمياء لدى طلاب جميع المراحل نظراً لما تمتلكه من فعالية كبيرة في العملية التعليمية.
- 2-إعداد أدلة إرشادية حول كيفية استخدام المختبرات الافتراضية في تدريس مقررات الكيمياء بحيث يمكن للمعلمين والطلاب الاستفادة من هذه الأدلة في زيادة معدلات استخدام المعامل الافتراضية.
- 3-إعداد برامج تدريبية مكثفة لمعلمي المرحلة الثانوية لرفع مهاراتهم المرتبطة بتوظيف المختبرات الافتراضية في تدريس مقررات الكيمياء.
- 4-تطوير أنشطة مقررات الكيمياء بحيث تتضمن تجارب معملية يمكن تنفيذها عبر المختبرات الافتراضية.
- 5-ضرورة تطوير مختبرات افتراضية متعددة تدعم تدريس مقررات العلوم بمراحل التعليم العام.
- 6-تجهيز مختبرات الكيمياء بجميع التقنيات التعليمية والتجهيزات التقنية الرقمية الحديثة.
- 7-استخدام الحاسب الآلي داخل مختبرات الكيمياء وربط الجزء النظري بالعمل من خلال أجهزة الحاسب الآلي المستخدمة من خلال تطبيق التقنيات التعليمية الحديثة ومنها المختبر الافتراضي لمحاكاة المختبر الاعتيادي وإجراء التجارب العلمية بسلامة وأمان.
- 8-تدريب مساعدي المعلمين (محضري المختبرات) على الطرق المثلى لاستخدام المختبرات الافتراضية ودمجها بالمادة العلمية وفق الأساليب التعليمية الحديثة وتشجيعهم على روح التنافس فيما بينهم.
- 9-تدريب طلاب المرحلة الثانوية على طريقة استخدام المختبرات الافتراضية في العملية التعليمية.
- 10-توفير مسؤول تقني لمعالجة المشاكل التقنية التي تطرأ بشكل مباشر على أجهزة الحاسب الآلي والمختبرات الافتراضية أثناء عمل التجارب العلمية.

رابعاً: مقترحات البحث:

على ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن طرح بعض المقترحات كما يلي:

1. تحليل نوعي للآراء معلمي الكيمياء فيما يتعلق بممكّنات استخدام المختبرات الافتراضية في عملية التدريس.



2. أثر المختبرات الافتراضية على تلاميذ الطفولة المبكرة.
3. تحليل بعدي ومراجعة منهجية للدراسات التي اهتمت بالمختبرات الافتراضية.
4. إجراء بحوث موسعة لدراسة مدى استفادة الميدان التعليمي داخل المدارس من برامج المختبر الافتراضي في العملية التعليمية.
5. دراسة فاعلية الدمج بين المختبر الافتراضي والمختبر الواقعي في تدريس مقرر الكيمياء على زيادة الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
6. إجراء دراسة حول قياس الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية لبقية المواد العلمية (الفيزياء – الأحياء)

المراجع

1. عمر، ي. ص. (2014). أثر استخدام المختبر الافتراضي لتجارب العلوم في تنمية عمليات العلم واكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الخامس في فلسطين [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
2. الساكر، م. (2015). دافعية الإنجاز وأثرها في بناء الفرد والمجتمع. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 45-60.
3. الجوير، ي. ف. (2008). أثر استخدام المختبرات المحوسبة وبرامج المحاكاة على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
4. هزاع، ن.، وقطب، س. (2013). فاعلية استخدام المعامل الافتراضية في التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في مقرر الفيزياء بمحافظة جدة. مجلة التربية العلمية، 8(4)، 75-92.
5. الرفيعي، ب. ب. م. (2021). فاعلية المختبرات الافتراضية في ظل التعليم عن بعد في تنمية مهارات الأداء المعملية لدى طالبات المرحلة الثانوية في الكيمياء (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
6. البياتي، م. (2006). الأبعاد العملية والتطبيقية في التعليم الإلكتروني. الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد.
7. Alanzi, N. S., & Alhalafawy, W. S. (2022a). Investigation The Requirements For Implementing Digital Platforms During Emergencies From The Point Of View Of Faculty Members: Qualitative Research. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 9(6), 4910-4920 .
8. Alanzi, N. S., & Alhalafawy, W. S. (2022b). A Proposed Model for Employing Digital Platforms in Developing the Motivation for Achievement Among Students of Higher Education During Emergencies. Journal of Positive School Psychology (JPSP), 6(9), 4921-4933 .
9. Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ten Years of Gamification-Based Learning: A Bibliometric Analysis and Systematic Review. International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM), 18(7), 188-212. <https://doi.org/10.3991/ijim.v18i07.4533> 5
10. Al-Hafdi, F. S., & AlNajdi, S. M. (2024). The effectiveness of using chatbot-based environment on learning process, students' performances and perceptions: A mixed exploratory study. Education and Information Technologies, 29(15), 20633-20664. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12671-6>
11. Al-Halafawi, W. S. M. (2011). E-learning, innovative applications. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi 0 .



12. Alhalafawy, W. S., & Tawfiq ,M. Z. (2014). The relationship between types of image retrieval and cognitive style in developing visual thinking skills. *Life Science Journal*, 11(9), 865-879 .
13. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2019). The Effect of Mobile Digital Content Applications Based on Gamification in the Development of Psychological Well-Being. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 13(08), pp. 107-123. <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i08.10725>
14. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2022). How has gamification within digital platforms affected self-regulated learning skills during the COVID-19 pandemic? Mixed-methods research. *international Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(6), 123-151. <https://doi.org/https://doi.org/10.3991/ijet.v17i06.28885>
15. Alhalafawy, W. S., & Zaki, M. Z. (2024). The impact of augmented reality technology on the psychological resilience of secondary school students during educational crises. *Ajman Journal of Studies & Research*, 23 .(1)
16. Alhalafawy, W. S., Najmi, A. H., Zaki, M. Z. T., & Alharthi, M. H. (2021). Design an Adaptive Mobile Scaffolding System According to Students' Cognitive Style Simplicity vs Complexity for Enhancing Digital Well-Being. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 15(13), pp. 108-127. <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i13.21253>
17. Al-Halfawi, W. (2006). Educational technology innovations in the information age. Amman: Zarqa House for Distribution and Publishing, 126 .
18. Al-Halfawi, W. S. (2009). Designing an e-learning system based on some web applications and its effectiveness in developing cognitive achievement, innovative thinking and the trend towards its use by the educational technology student. *Journal of Educational Technology*, 19(4), 63-158 .
19. Al-Halfawi, W. S., & Tawfik, M. Z. (2020). Educational Technology Innovations 2.0: Models to Support Sustainable Education. Cairo: Art House for Publishing and Distribution .
20. Al-Halfawi, W., & Zaki, M. (2015). Educational Technology from Traditional to Digital, Jeddah. King Abdulaziz University Press, Scientific Publishing Center .
21. Al-Nasheri, A. A., & Alhalafawy, W. S. (2023). Opportunities and Challenges of Using Micro-learning during the Pandemic of COVID-19 from the Perspectives of Teachers. *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*, 6(9s), 1195-1208 .
22. Al-Nasr, K. (2016). Comparing traditional and virtual labs in physics education: A study on academic performance. *International Journal of STEM Education*, 3(1), 1-12.
23. Alnimran, F. M., & alhalafawy, w. s. (2024). Qualitative Exploration of the Opportunities and Challenges of Online Training According to the Behavioral Intention Variables of the Most Trained Teachers During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Infrastructure, Policy and Development* .4837 ,(8)8 , <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i8.4837>
24. Alrashedi, N. T., Alsulami, S. M. H., Flatah, A. I., Najmi, A. H., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Effects of Gamified Platforms on Enhancing Learners' Ambition. *Journal of Ecohumanism*, 3(8), 3393-3304 .<https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5004>



25. Alrashedi, N. T., Najmi, A. H., & Alhalafawy, W. S. (2024). Utilising Gamification to Enhance Ambition on Digital Platforms: An Examination of Faculty Members Perspectives in Times of Crisis. *Journal of Ecohumanism*, 3(3), 3416-3404. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i3.5003>
26. Alsayed, W. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Non-Stop Educational Support: Exploring the Opportunities and Challenges of Intelligent Chatbots Use to Support Learners from the Viewpoint of Practitioner Educators. *Journal of Ecohumanism*, 3(3), 212-229. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i3.3331>
27. Alsayed, W. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2025). Chatbots in Education. In S. Papadakis & M. Kalogiannakis (Eds.), *Empowering STEM Educators With Digital Tools* (1 ed., pp. 137-154). IGI Global Scientific Publishing, Hershey, USA. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-9806-7.ch006>
28. Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2022). Sustaining Enhancement of Learning Outcomes across Digital Platforms during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. *Journal of Positive School Psychology*, 6(9), 2279-2301 .
29. Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2023). Digital Platforms and the Improvement of Learning Outcomes: Evidence Extracted from Meta-Analysis. *Sustainability*, 15(2), 1305. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15021305>
30. Alzahrani, F. K. J., & Alhalafawy, W. S. (2022). Benefits And Challenges Of Using Gamification Across Distance Learning Platforms At Higher Education: A Systematic Review Of Research Studies Published During The COVID-19 Pandemic. *Journal of Positive School Psychology (JPSP)*, 6(10), 1948-1977 .
31. Alzahrani, F. K. J., Alshammary, F. M., & Alhalafawy, W. S. (2022). Gamified Platforms: The Impact of Digital Incentives on Engagement in Learning During Covide-19 Pandemic. *Cultural Management: Science and Education (CMSE)*, 7(2), 75-87. <https://doi.org/10.30819/cmse.6-2.05>
32. Alzahrani, F. K., & Alhalafawy, W. S. (2023). Gamification for Learning Sustainability in the Blackboard System: Motivators and Obstacles from Faculty Members Perspectives. *Sustainability*, 15(5), 4613. <https://doi.org/doi.org/10.3390/su15054613>
33. Ayas, A., & Tatli, Z. (2013). Virtual laboratory applications in chemistry education: A meta-analysis of student motivation and achievement. *Educational Technology Research and Development*, 61(5), 699–721.
34. Azmy, N., Alhalafawy, W., & Anwar, R. (2014). Virtual educational tours. *Interactive learning environments*, 495-54 .5
35. Brinson, J. R. (2015). Learning outcome achievement in non-traditional (virtual and remote) versus traditional (hands-on) laboratories: A review of the empirical research. *Computers & education*, 87, 218-237. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.07.003>
36. Byukusenge, C., & Hérault, F. (2023). Effectiveness of Virtual Laboratories in Teaching and Learning Biology: A Review of Literature. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(1), 1–18.

37. Ibrahim, H. O., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ethnographic Insights of Educational Digital Life Behaviours: A Study of Affluent Schools. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 4413-4428. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4556>
38. Kennicutt, R., Keeney, S., Cifuentes, L., & Merchant, Z. (2011). The impact of virtual chemistry labs on student motivation and academic performance. *Journal of Chemical Education*, 88(7), 862-868.
39. Muhammad, A.-H. W. S., & Zaki, Z. (2018). The effectiveness of mobile applications in enhancing national belonging among some young people in the Kingdom of Saudi Arabia. *The Egyptian Journal of Specialized Studies*, (19), 223-249 .
40. Najmi, A. H., Alameer, Y .R., & Alhalafawy, W. S. (2024). Exploring the Enablers of IoT in Education: A Qualitative Analysis of Expert Tweets. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(10), 5079. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i10.5079>
41. Najmi, A. H., Alhalafawy, W. S & .Zaki, M. Z. T. (2023). Developing a Sustainable Environment Based on Augmented Reality to Educate Adolescents about the Dangers of Electronic Gaming Addiction. *Sustainability*, 15(4), 3185. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15043185>
42. Saleem, R .Y., Zaki, M. Z., & Alhalafawy, W. S. (2024). Improving awareness of foreign domestic workers during the COVID-19 pandemic using infographics: An experience during the crisis. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(5), 4157. <https://doi.org/1/0.24294jipd.v8i5.4157>
43. Uwamahoro, F., Nizeyimana, G., & Nsanganwimana, J. (2023). Investigating the effect of virtual laboratories on students' academic performance and attitudes towards learning biology. *Education and Information Technologies*, 28(10), 12351–12370.
44. Wang, X.-M., Yu, X.-H., Yu, D.-d., Hwang, G.-J., & Lan, M. (2024). Does combining real and virtual experiments improve learning achievement in physics? Evidence from a meta-analysis (2001–2021). *Educational Research Review*, 43, 100661.
45. Zaki, M. Z. T., El-Refai, W. Y., Alharthi, M. A., Al-Hafdi, F. S., Najmi, A. H., Bakey, F. M. A. E., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Effect of Mobile Search Retrieval Types on Self-Regulated Learning Among Middle School Students. *Journal of Ecohumanism*, 3(8). <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5005>
46. Zaki, M. Z. T., El-Refai, W. Y., Najmi, A. H., Al-Hafdi, F. S., Alhalafawy, W. S., & Abd El Bakey, F. M. (2024). The Effect of Educational Activities through the Flipped Classroom on Students with Low Metacognitive Thinking. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 2476-2491. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3770>
47. Zohdi, A. M., Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). The Role of Digital Platforms in Studying the Holy Qur'an: A Case Study based on the Voices of Students from Diverse Cultures at the Prophet's Mosque. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 3050-3062. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4440>



تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية وفق أدوات الذكاء الاصطناعي

هشام حسين مسفر القحطاني

تخصص تربية خاصة، كلية الأميرة رحمة، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن
البريد الإلكتروني: hesham-h-q@hotmail.com

ثرياء عبد الرزاق سعد الشمري

تخصص تربية خاصة، كلية الأميرة رحمة، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن
البريد الإلكتروني: hoohoo1404@hotmail.com

فاطمة عبد الرحمن العمودي

تخصص علم نفس تربوي، الجامعة الإسلامية بمينيسوتا، أمريكا
البريد الإلكتروني: Falamoudi877@gmail.com

الملخص

يستطيع الذكاء الاصطناعي (AI) تحسين بيئة تعلم اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية لضمان تحقيق أقصى إمكاناتهم. وتشير الأبحاث إلى أن البيئة المنزلية تؤثر على تطور اللغة، ولكن إنشاء بيئة غنية بالمحفزات قد يكون تحديًا. يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي المساعدة في هذا الصدد. أظهرت التقدمات الحديثة في مجال الذكاء الاصطناعي نتائج واعدة في مساعدة الأطفال ذوي الإعاقات على تطوير مهارات لغوية قوية. من خلال استخدام معالجة اللغة الطبيعية وخوارزميات التعلم الآلي، يمكن للذكاء الاصطناعي توفير تجارب تعلم لغوية شخصية وتفاعلية للأطفال ذوي الإعاقات الفكرية. يعتبر مشروع "SpeakDif" مثالاً نموذجياً على إمكانات الذكاء الاصطناعي في إحداث ثورة في تعلم اللغة للأطفال ذوي الإعاقات. وقد أظهرت الدراسات أن تحسين القدرات التواصلية يمكن أن يؤدي إلى زيادة تقدير الذات والتكامل الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقات. ويحمل الذكاء الاصطناعي إمكانات هائلة لإحداث ثورة في مجال اكتساب اللغة للأطفال ذوي الإعاقات الفكرية، مما يمكنهم من تحقيق أقصى إمكاناتهم والمشاركة بشكل أكبر في العالم من حولهم.

الكلمات المفتاحية: اللغة التعبيرية، الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية، أدوات الذكاء الاصطناعي.



Developing Expressive Language in Children with Intellectual Disabilities Using Artificial Intelligence Tools

Hisham Hussein Misfer Al-Qahtani

Specialization in Special Education, Princess Rahma College, Al-Balqa' Applied University, Jordan

Email: hesham-h-q@hotmail.com

Thuraya Abdul Razzaq Saad Al Shamri

Specialization in Special Education, Princess Rahma College, Al-Balqa' Applied University, Jordan

Email: hooohoo1404@hotmail.com

Fatima Abdulrahman Al-Amoudi

Educational Psychology Major, Islamic University of Minnesota, USA

Email: Falamoudi877@gmail.com

ABSTRACT

Artificial intelligence (AI) can improve the language learning environment for children with intellectual disabilities to ensure they reach their full potential. Research indicates that the home environment influences language development, but creating a stimulating environment can be challenging. AI technologies can help in this regard. Recent advances in AI have shown promising results in helping children with disabilities develop strong language skills. By using natural language processing and machine learning algorithms, AI can provide personalized and interactive language learning experiences for children with intellectual disabilities. The SpeakDif project is a prime example of AI's potential to revolutionize language learning for children with disabilities. Studies have shown that improving communication skills can lead to increased self-esteem and social integration for children with disabilities. Artificial intelligence holds tremendous potential to revolutionize language acquisition for children with intellectual disabilities, enabling them to reach their full potential and participate more fully in the world around them.

Keywords: Expressive language, children with intellectual disabilities, artificial intelligence tools.



المقدمة

يتركز الاستخدام الحالي للذكاء الاصطناعي بشكل رئيسي على دعم الأطفال النمطيين أو الموهوبين، بينما يُهمل دورهم في تمكين الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية. يهدف هذا البحث إلى سد هذه الفجوة التقنية وضمان شمولية الذكاء الاصطناعي لجميع الفئات، بغض النظر عن اختلافاتهم المعرفية. من خلال نهج متعدد التخصصات، نسعى لخلق بيئة تعليمية داعمة تسمح لهؤلاء الأطفال بالاستفادة من التقنيات الحديثة، مما يساهم في تحقيق العدالة التعليمية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

نظراً لتفضيلات الأطفال المختلفة وميولهم، كيف يمكننا تحديد تدخل يتناسب مع قدرات كل طفل والروبوت؟ من أجل توفير تدخل مخصص لكل طفل يتناسب مع تفضيلاته أو ميوله بأعلى احتمالية للفعالية، سيقوم المشروع أولاً بتطوير معايير لتحديد علامات الميل (Barua et al, 2022; Hopcan et al, 2023). يجب تحديد هذه العلامات وقياسها عبر الإنترنت، بطريقة مستمرة، واستخدامها لترتيب مجموعة من سيناريوهات التفاعل الموجودة مسبقاً أو التي تم تطويرها حديثاً في الوقت الحقيقي. يعبر الأطفال عن تفضيلاتهم أو ميولهم من خلال تبني أوضاع معينة أو أداء حركات متكررة. خلال المشروع، سيتم تطوير معايير أخرى يمكن استخدامها لزيادة مجموعة سيناريوهات التفاعل المفضلة لدى الأطفال (Kaelin et al, 2021). سيأخذ المشروع في الاعتبار قدرات الطفل والروبوت الحالية، لفهم إلى أي مدى يكون الروبوت شريك تفاعل مناسب للطفل والعكس صحيح. سيتم إجراء هذا البحث والتطوير في سياق مشروع "يد بيد". سيتناول المشروع هذه الأسئلة أولاً بطريقة غير حقيقية، ثم بطريقة حقيقية. سيتم إجراء اكتشاف سلوكي لمصاحب للميل، وتسجيل وتحليل مقاطع الفيديو المحتملة للتحقق من هذه العلامات. سيقوم المشروع أولاً بتطوير القدرات اللازمة لاكتشاف الميل بناءً على بنية البرمجيات المفتوحة DARWIN لتطوير الروبوتات المعرفية. بعد ذلك، سيتم دمج هذه القدرات في روبوت NAO ومنصة الروبوت المتنقلة. يستهدف مشروع "يد بيد" تحسين الحالة العاطفية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بأكثر الطرق طبيعية وفعالية، من خلال السماح لهم باللعب وإقامة علاقة عاطفية مع روبوت مدمج بالكامل في عالم الطفل، يعمل كرفيق. الفكرة الرئيسية للمشروع هي تعزيز تطوير اللغة التعبيرية لكل طفل من خلال تحفيز كل طفل على سرد روايته الخيالية الأكثر تفضيلاً للروبوت. سيقوم المشروع بتطوير مجموعة من التدخلات المعتمدة على الروبوت، بهدف تعزيز الحالة العاطفية لكل طفل على المدى القصير. سيتم تحقيق ذلك من خلال تطوير اتصال فردي بين الطفل والروبوت على مستوى عاطفي ومعرفي واجتماعي، مما يجعله "رفيقاً" للطفل، ضمن معايير ذكاء الطفل وإعاقته. على المدى الطويل، سيتم معالجة تطوير اللغة التعبيرية للطفل، والتي تمثل عادةً المهمة الأكثر تعقيداً لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. هذا الهدف طويل الأمد حاسم لتحقيق الهدف العام للمشروع، وهو تحسين جودة الحياة والرفاهية العاطفية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال مساعدة التدخلات المعتمدة على الروبوتات المصممة لتلبية الاحتياجات والقدرات المحددة لكل طفل على حدة.

أهداف البحث :

- ✓ استغلال تقنية الذكاء الاصطناعي لسد الفجوة في اللغة التعبيرية التي يعاني منها العديد من الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مما يعزز قدرتهم على التفاعل وتحسين تطوير مهاراتهم الاجتماعية.
- ✓ وصف الحالة الحالية للغة التعبيرية لدى الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية، والعوامل التي تؤثر عليها.
- ✓ استكشاف ووصف كيفية استخدام وتكييف تقنية الذكاء الاصطناعي لتعزيز اللغة التعبيرية لدى هؤلاء الأطفال والمراهقين.
- ✓ تطوير إرشادات لمساعدة المحترفين (مثل أخصائيي النطق واللغة، ومعلمي التعليم الخاص) في اختيار واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتعزيز اللغة التعبيرية لدى عملائهم، وكذلك التعاون مع خبراء الذكاء الاصطناعي لتطوير أدوات جديدة. يجب أن تستند هذه الإرشادات إلى تعليقات من المشاركين في البحث والخبراء في الفريق متعدد التخصصات، ويجب أن تخضع لعدة دورات من الاختبار التجريبي والتتبع.



فهم اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

يُعتبر تعزيز تطوير اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية أمراً بالغ الأهمية، حيث إنها ليست مجرد وسيلة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، بل تلعب أيضاً دوراً محورياً في نموهم العام (Khalid et al, 2024). تتيح لهم القدرة على التعبير عن الذات من خلال اللغة طرح الأسئلة واستكشاف العالم من حولهم. كما تساهم هذه القدرة في مشاركتهم الفعالة في المحادثات، وهو عنصر حيوي لتطورهم الاجتماعي (Torrado et al, 2020).

ومع ذلك، يمكن أن يؤدي نقص اللغة التعبيرية إلى الإحباط ومشكلات سلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. غالباً ما يكون لدى هؤلاء الأطفال مفردات محدودة، مما يعيق قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح. كما تعاني اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من صعوبات في بناء جمل متماسكة، واستخدام مجموعة ضيقة من الكلمات، وفهم القواعد النحوية (Guo et al, 2020; Joudar et al, 2023).

علاوة على ذلك، يواجه العديد من هؤلاء الأطفال تحديات في النطق تعيق قدرتهم على التواصل بفعالية (Hughes et al, 2022). نتيجة لذلك، يستخدم الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية اللغة التعبيرية بشكل أقل تكراراً، وغالباً ما يتعرضون لتأخيرات في تطوير هذه المهارات (Kharbat et al, 2021).

تعريف وخصائص الإعاقة الفكرية

من الضروري أن نوضح أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية لا يظهرون جميعاً نفس الملف السريري، حيث يوجد تباين كبير في مستويات الوظائف الفكرية والسلوكيات التكيفية المتأثرة وأسباب الحالة. وهذا يعني أن معظم الأفراد الذين يتم تشخيصهم بالإعاقة الفكرية لا يمتلكون ملفاً موحداً (Shahid et al, 2022). هذه النقطة تعتبر مهمة بشكل خاص، إذ تاريخياً كان يتم إدخال هؤلاء الأفراد إلى المؤسسات، ولا يزالون من بين أكثر المجموعات الاجتماعية الم *excluded* وضعفاً (Khalid et al, 2024). الأفراد ذوو الوظائف المنخفضة، وخاصة الذين يعانون من إعاقات جسدية أو حسية إضافية، هم أكثر عرضة لنقص الدعم المنظم والخدمات المناسبة التي تلبي احتياجاتهم، بالإضافة إلى التحديات في تطوير لغتهم التعبيرية (Lian et al, 2023).

الإعاقة الفكرية تُعد اضطراباً في النمو العصبي يؤثر على حوالي 1-3% من السكان العامين (Ghafghazi et al, 2021). وتتميز هذه الحالة بتوقف أو عدم اكتمال تطوير القدرات المعرفية، مما يرتبط أيضاً بالقيود في الوظائف التكيفية والملائمة للعمر، بدءاً من فترة النمو (Sharma and Dash, 2023). يُعترف بمصطلح "الإعاقة الفكرية" عالمياً من قبل منظمات دولية مثل منظمة الصحة العالمية (WHO) والأمم المتحدة (UN) (Ghafghazi et al, 2021). وفقاً لدليل التشخيص والإحصاء للاضطرابات النفسية (الطبعة الخامسة؛ -DSM-5)، يتطلب تشخيص الإعاقة الفكرية وجود نقص في الوظائف الفكرية والتكيفية، وبدء هذه النواقص خلال فترة النمو، بالإضافة إلى شدة تدل على ضرورة الدعم المتخصص والخدمات (Abdel et al, 2022).

هذا الاعتراف مهم لضمان حصول الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية على الدعم والتسهيلات اللازمة لعيش حياة مليئة. كما أنه يعمل كإطار لفهم ومعالجة الاحتياجات الفريدة لهذه الفئة على مستوى عالمي. من خلال الاعتراف بالإعاقة الفكرية كمفهوم صالح ومهم، يمكننا السعي نحو إنشاء مجتمع أكثر شمولاً وسهولة في الوصول لجميع الأفراد، بغض النظر عن قدراتهم المعرفية.

التحديات في تطوير اللغة التعبيرية

تظل نسب الأطفال الذين يعانون من تأخيرات كبيرة في اللغة التعبيرية مرتفعة للغاية، حتى مع العلاج المبكر والمتسق. تساهم عوامل بيولوجية وسلوكية في هذه المعدلات العالية من الانتشار (Wheeler et al, 2022). من الناحية البيولوجية، تتضمن المخاوف المرتبطة بالمتلازمات الوراثية، والضغط النفسي التي تتعرض لها الأم قبل الولادة، والأضرار التي يمكن أن تحدث أثناء عملية الولادة. أما من الجانب السلوكي، فإن تطوير اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يتأثر بالتأخيرات الفكرية الأساسية، والضعف المحدد في القواعد، والمعرفة المفاهيمية الأساسية، والسلوك الاجتماعي العاطفي (Huq et al, 2024).



باختصار، يواجه تطوير اللغة التعبيرية مجموعة من التحديات لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مما يجعل من الصعب عليهم تعلمها (Barua et al, 2022). تشير النسبة العالية من هذه الصراعات إلى الحاجة الملحة لإيجاد طرق فعالة لمعالجتها.

يتميز الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية النمائية أو الذين يمتلكون معدل ذكاء منخفض بلغة تعبيرية ضعيفة مقارنةً بأقرانهم الذين يتطورون بشكل طبيعي، مما يؤدي إلى عواقب سلبية مستمرة (Anagnostopoulos et al, 2020). تتشكل اللغة التعبيرية من استخدام الكلمات لنقل الأفكار والمشاعر والنوايا، وهي ضرورية للتواصل والتفاعل الاجتماعي. بينما يكتسب معظم الأطفال في النهاية مهارات لغة تعبيرية فعالة، يواجه الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية صراعات مستمرة طوال حياتهم (Huq et al, 2024).

تنشأ تحديات تطوير اللغة التعبيرية ليس فقط من التأخيرات الفكرية الأساسية، ولكن أيضًا من التفاعلات المعقدة مع التطور المفاهيمي الأساسي، والتطور الاجتماعي العاطفي، والسياق التواصلي الفوري (Kaelin et al, 2021).

نظرة عامة على تقنيات الذكاء الاصطناعي (AI) تتناول هذه الفقرة القيود التي تواجه العمل على تطوير مهارات اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وتقدم إطارًا يمكن استخدامه لتعزيز التعبير اللغوي لدى هؤلاء الأطفال (AIRawi and AIKahtani, 2022). يتبع ذلك نقاش متعمق حول التقنيات المختلفة، وينتهي برؤية مستقبلية.

يستعرض هذا الفصل تقنيات الذكاء الاصطناعي التي يمكن أن تعزز مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. يبدأ الفصل بتقديم لمحة عامة عن الأساليب والتقنيات المتاحة، والتي تشمل:

تقنية تحويل الكلام إلى نص (STT)

تقنيات توليد اللغة الطبيعية (NLG)

الشبكات العصبية المتكررة (RNN)

نماذج الذاكرة قصيرة وطويلة المدى (LSTM) (Syeda, 2024; Volkov, 2024; Goldman et al, 2023).

في السنوات الأخيرة، أدت التطورات السريعة في الذكاء الاصطناعي إلى ظهور العديد من التطبيقات التي تسهل حياتنا اليومية (Xu et al, 2021). تتراوح هذه التطبيقات من الاستخدامات البسيطة مثل محركات البحث عبر الإنترنت إلى الاستخدامات الأكثر تعقيدًا مثل السيارات الذاتية القيادة والروبوتات المساعدة (Adamssen, 2020). يُعتبر الذكاء الاصطناعي محاكاة لعمليات الذكاء البشري بواسطة الآلات، ويتميز بقدرته على تعزيز القدرات البشرية، خاصة في حالات الإعاقة (Yang et al, 2021).

التعلم الآلي ومعالجة اللغة الطبيعية

تمثل مجموعة معالجة اللغة الطبيعية (NLP) والتعلم الآلي (ML) جوهر العديد من حلول الذكاء الاصطناعي التي تدعم وتعزز اللغة البشرية. التحديات المرتبطة بفهم أو إنشاء أو تعزيز اللغة البشرية تخلق تجارب تعلم مخصصة للأطفال (Sharifani et al, 2022). على الرغم من الإمكانيات الكبيرة، فإن تطبيق تقنيات معالجة اللغة الطبيعية في تطوير لغة الأطفال، وخاصة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، لا يحظى بالتركيز الكافي حاليًا (Norrie et al, 2024). بالإضافة إلى ذلك، هناك فجوات معرفية واضحة في الافتراضات المسبقة ونقص البيانات التي تواجه عند تصميم هذه التقنيات (Drenkow et al, 2021).

يمكن أن يساعد استخدام هذه التقنيات المتقدمة في تعزيز اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في تحسين قدراتهم اللغوية وبناء ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذاتهم (Mehta et al, 2023). من الضروري أن يشعر هؤلاء الأطفال بأنهم مفهومون وأن تواصلهم مُقدّر، مما يساهم في خلق تجربة تعلم إيجابية. بفضل الذكاء الاصطناعي، يمكن تخصيص هذه التجربة التعليمية لتناسب الاحتياجات الفردية لكل طفل، مما يسهل عليهم التقدم



وتطوير مهاراتهم اللغوية (Abdel et al, 2022). يمكن تحقيق ذلك من خلال تطوير أدوات ذكاء اصطناعي تفهم التحديات الفريدة التي يواجهها الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية عند التواصل، ثم تساعد على التغلب على هذه التحديات بطريقة داعمة وغير حكمية (Norrie et al, 2024).

يعتبر الذكاء الاصطناعي ممكناً بفضل الفكرة القوية لدى البشر بإعادة إنشاء ذكائهم في الآلات. يوفر التعلم الآلي، كأحد التقنيات الأساسية في الذكاء الاصطناعي، للآلات القدرة على التعلم والتحسين من خلال التجربة (Haidine et al, 2021). من خلال الجمع بين تقنية معالجة اللغة الطبيعية، يستفيد التعلم الآلي من قوة الكلمات، مما يمكن الأدوات من فهم وإنتاج اللغة البشرية. حالياً، تُعزز اللغة التعبيرية بشكل كبير باستخدام أدوات الدردشة المعتمدة على الذكاء الاصطناعي، ووكلاء الحوار، أو رفاق التعلم (Hofmann & Müller, 2021). يعمل المطورون في جميع أنحاء العالم على تصميم نماذج وإنشاء أدوات مفتوحة المصدر تساهم في تطوير تكنولوجيا قادرة على فهم والتحدث بكل لغة، كما لو كانت أحلام الخيال العلمي القديمة تتحقق (Chobanian et al, 2022).

تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم

يمكن تعزيز المهارات التعاونية والإبداعية من خلال إطار الذكاء التعاوني الإبداعي الذي يعتمد على تحفيز محددة بدقة. ومع ذلك، غالباً ما تكون التكنولوجيا غير كافية في البيئات ذات الموارد المحدودة عند استخدام تكنولوجيا التعليم. على الرغم من هذه التحديات، يمتلك الذكاء الاصطناعي القدرة على تحويل التعليم، ليس فقط للطلاب الذين يتطورون بشكل طبيعي، بل أيضاً لتحسين وتخصيص المسارات التعليمية للمعوقين وأولئك الذين يواجهون صعوبات بسبب الحواجز الفكرية أو الاجتماعية الاقتصادية (Aggarwal, 2023).

تم استخدام الذكاء الاصطناعي لتخصيص المسارات التعليمية، ويعد نموذج تتبع المعرفة المعتمد على التعلم العميق وسيلة فعالة لتتبع معرفة الطلاب، حيث يتم استخدامه في منصات التعلم التكيفية (Kabudi et al, 2021). على الرغم من أن مستوى التخصيص الحالي لا يزال بعيداً عن المثالية، يمكن الاستفادة من المعرفة الجماعية للطلاب لتعزيز هذه العملية (Lim et al, 2021).

يمكن استغلال قوة الذكاء الاصطناعي في مجالات متعددة من التعليم، سواء للطلاب الذين يتطورون بشكل طبيعي أو لأولئك الذين يواجهون صعوبات نتيجة الحواجز الفكرية أو الجسدية أو الاجتماعية الاقتصادية (Barua et al, 2022). بعض أنظمة التدريس الذكية (ITS) موجودة منذ أكثر من عقدين، حيث تعزز التعلم من خلال التدريس الفردي وتدعم التعليم التقليدي في الفصول الدراسية (Banawan et al, 2023). مع تقدم الذكاء الاصطناعي، أصبحت أنظمة ITS الحالية أكثر تعقيداً، حيث تمتلك قدرات مثل التعرف على الكلام، ورؤية الكمبيوتر، والتعرف على المشاعر، ومعالجة اللغة الطبيعية. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للجيل الجديد من أنظمة ITS التكيف مع الحالة العاطفية والمعرفية للطلاب، مما يساعد في تقديم الدعم اللازم للطلاب الذين يشعرون بالتوتر أو الملل. بالإضافة إلى أنظمة ITS، هناك أنظمة ذكاء اصطناعي تساهم في تقييم الأسئلة المفتوحة وتساعد في إنشاء البرمجيات التعليمية. يمكن أيضاً استخدام بعض أنظمة الذكاء الاصطناعي المتقدمة للإشارة إلى نواقص هذه البرمجيات (Zhai et al, 2021; Kabudi et al, 2021).

منصات التعلم المخصصة

تواجه أنظمة التدريس الحالية صعوبة في تقديم مجموعة واسعة من التعليقات للأطفال الذين يواجهون تحديات تعليمية متنوعة، بما في ذلك أنواع مختلفة من الإعاقات الفكرية. يمكن أن تُحدث التقنيات الجديدة للذكاء الاصطناعي، بالتعاون مع المعلوماتية الطبية والتعليمية، تغييراً كبيراً في هذا المجال (Garg and Sharma, 2020). في هذا السياق، يجب استخدام الذكاء الاصطناعي لبناء هيكل تكامل نهائي يمكنه الاستفادة من جميع المعرفة المتاحة حول كيفية تقديم التعليقات والتدريس بفعالية لكل طالب على حدة. يجب أن يتكيف هذا الهيكل باستمرار ويعزز جميع المكونات، بما في ذلك نماذج التعلم، ونماذج البيانات، والأنطولوجيات، ومكونات المعرفة، بالإضافة إلى نماذج الواجهة والتعليقات (Ahuja et al, 2022).



يجب تعزيز ذكاء النظام الاصطناعي لتمكينه من التفاعل مع الطالب بطرق متعددة، بما في ذلك اللغة التعبيرية ووسائل أخرى حسب الحاجة، لتقييم معرفة الطالب وتوليد تقديمهم (Zhai et al, 2021). من خلال الذكاء الاصطناعي، يمكن تصميم النظام لفهم الاحتياجات الفريدة لكل طالب وتوفير تعليقات وتوجيهات مخصصة تتناسب مع أسلوب تعلمهم الفردي. هذه الطريقة لديها القدرة على إحداث ثورة في كيفية تعليمنا ودعمنا للطلاب الذين يواجهون تحديات تعلم متنوعة، مما يضمن عدم تخلف أي طفل عن مسيرته التعليمية (Chen et al, 2020). مع دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم، فإن إمكانيات التعلم والدعم المخصص لا حصر لها، ويمكن أن يكون التأثير على الطلاب ذوي الإعاقات الفكرية تحويليًا حقًا (Yuskovych-Zhukovska et al, 2022). من خلال استغلال قوة الذكاء الاصطناعي ودمجه في أنظمتنا التعليمية، يمكننا خلق بيئة شاملة وداعمة لجميع الطلاب، مما يتيح لهم الأدوات والموارد اللازمة للنجاح أكاديميًا وما بعدها (Eden et al, 2024).

يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساهم في بناء أنظمة وأدوات وبروتوكولات تكيفية تساعد في توسيع وتعزيز التعلم المخصص لكل طفل. حاليًا، هناك العديد من هذه المنصات. على سبيل المثال، في مشروع LISTEN (ابتكار محو الأمية من خلال تكنولوجيا الصوت)، يُعتبر "Reading Tutor" نظام قراءة قائم على الكمبيوتر حيث يقرأ الطفل أمام مستمع آلي (Dieterle et al, 2024). يستخدم النظام Sphinx-II، وهو معرّف صوتي تم تطويره في جامعة كارنيجي ميلون، لتقييم قراءة الطفل. يستمع النظام باستخدام التعرف على الصوت ويقدم تعليمات من خلال وكيل متحرك على شاشة الكمبيوتر، حيث يستجيب النظام بشكل رئيسي من خلال التعرف على كلام الطفل وترجمته إلى نص (Xia et al, 2022).

يسمح تكيف الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم بإنشاء تجارب تعليمية مخصصة تلبي الاحتياجات الفريدة لكل طالب، مما يعزز الفعالية العامة لعملية التعلم ويعزز رحلة تعليمية أكثر جاذبية ونجاحًا للطلاب من جميع الأعمار (Chen et al, 2023). من خلال استغلال الذكاء الاصطناعي، يمكن للمعلمين والآباء تقديم الدعم الأفضل للطلاب في تطويرهم المعرفي، مما يوفر لهم الأدوات والموارد اللازمة لتحقيق النجاح في مساعيهم التعليمية. بشكل عام، يمتلك الذكاء الاصطناعي القدرة على إحداث ثورة في كيفية تعاملنا مع التعليم، مما يجعله أكثر وصولًا وشمولية وتكيفًا مع احتياجات وقدرات كل متعلم (Xia et al, 2022).

نظم التعرف على الصوت والتوليد الصوتي يُعتبر استخدام الذكاء الاصطناعي في تعزيز أنظمة التعرف على الصوت، بما في ذلك المرونة في العبارات والجمل، وإنتاج النغمات الطبيعية وأنماط الضغط الصوتي، بالإضافة إلى توفير تصحيحات في الوقت الفعلي، وسيلة فعالة لتقليل العبء على المستخدم، مما يتيح حلولاً قد تخدم مجموعة واسعة من المستخدمين (Judijanto et al, 2022). هناك اهتمام متزايد ونشاط في تطوير أنظمة التعرف على الصوت لمجموعات مستخدمين معينة أو تطبيقات محددة تلبي القدرات والخصائص المختلفة للمستخدمين الذين يحتاجون إلى تكنولوجيا التواصل المساعدة (Onesi-Ozigagun et al, 2024) (ACC). تهدف هذه المقالة إلى توضيح جوانب تصميم أنظمة التعرف على الصوت المستخدمة من قبل الأشخاص الذين يحتاجون إلى (ACC) (Gupta & Chen, 2022).

يُعتبر التعرف على الصوت ذي المفردات الكبيرة أكثر تحديًا بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقات الذين يعتمدون على المولدات الصوتية، حيث يستخدمون مجموعة محدودة من العبارات والجمل لإنتاج الكلام، مما يقيّد قدرتهم على إنتاج كلام جديد للجهاز. وغالبًا ما يكون هذا الخيار مدروسًا من قبل مصممي أجهزة التواصل المساعدة، لأنه يقلل من عبء العمل على المستخدم، ويسرع من وقت اختيار الكلمات، مما يتيح خطابًا أكثر وضوحًا (Chen et al, 2023). ومع ذلك، تشير خيارات النظام إلى ضرورة التوازن بين الكفاءة والمرونة؛ إذ يمكن زيادة المرونة حتى تصل إلى نقطة يصبح فيها الأداء مرهقًا للمستخدم (Garg and Sharma, 2020).

رغم الأهمية الكبيرة للكلام واللغة للبشر والعدد الكبير من الأشخاص الذين يعانون من إعاقات في الكلام واللغة، يُعتبر مجال التقنيات المساعدة لدعم اللغة التعبيرية غالبًا مهملاً. يتجاوز الكلام الإنتاج الصوتي، إذ يتطلب تنسيقًا معقدًا للعضلات وتدفق الهواء (Xia et al, 2022; Onesi-Ozigagun et al, 2024). كما أن عملية تحويل الصوت إلى كلمات تتطلب جهدًا كبيرًا من المستمع الذي يجب أن يفسر معنى الصوت. تُصمم معظم أنظمة



تحويل الكلام إلى نص للسكان العامين الذين يرغبون في تحويل الكلمات المنطوقة إلى نص لأغراض الراحة (Gupta & Chen, 2022).

الأساليب الحالية لتعزيز اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

تنظيم العمل اللغوي التعبيري: يجب وضع العمل على اللغة التعبيرية في تدخلات أو دروس منظمة، وتفكيكها إلى أجزاء يمكن إدارتها.

- ✓ استخدام الدعم البصري: مثل بطاقات الصور، والكلمات المكتوبة، أو الجداول المرئية لمساعدة الفهم.
- ✓ اللعب والاستكشاف: يمكن أن يعزز اللعب والاستكشاف في بيئة مريحة يقودها الطفل اللغة التعبيرية.
- ✓ خلق بيئة غنية باللغة التعبيرية: من خلال توفير فرص متنوعة للتعبير والتفاعل.
- ✓ تنفيذ فرق متعددة التخصصات: تشمل معالجين نطق ولغة، معلمين، وأولياء الأمور لدعم وتعزيز اللغة التعبيرية.

✓ مشاركة الأهل: لتوفير دعم إضافي وتعزيز التعلم في المنزل.

التدخلات العلاجية المدفوعة من قبل البشر

لمعالجة هذه المخاوف، يجب على الباحثين والمطورين أن يكونوا واعين عند تصميم وتنفيذ أدوات الذكاء الاصطناعي التي تهدف إلى تطوير اللغة التعبيرية. الهدف النهائي هو استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة تعزز من عمل البشر، وليس كبديل لهم. يعد عبء العمل الحالي للذكاء الاصطناعي في مجال علاج الكلام مشجعاً، حيث يمكنه متابعة تقدم الطفل، إجراء جلسات ممارسة، وتحرير المعالجين البشريين ليتمكنوا من بناء اتصال عاطفي مع الطفل والتركيز على جوانب أكثر أهمية في العلاج. في الوقت نفسه، يمكن للأطفال الاستفادة من الفضول الذي يثيره التفاعل مع "شخص" جديد (الذكاء الاصطناعي) للحفاظ على اهتمامهم بالتعلم (Judijanto et al, 2022; Ones-Ozigagun et al, 2024).

يحتاج الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية إلى علاج نطقي لتحسين وتطوير لغتهم التعبيرية. وقد أظهرت الأبحاث أن التدخلات العلاجية التي يقودها معالجون ذوو خبرة هي الأكثر فعالية في تسريع تقدم الأطفال. علاوة على ذلك، تعتبر العلاقة العاطفية والرابطة التي تتشكل خلال جلسات العلاج الشخصية ضرورية لبناء ثقة الطفل والحفاظ على اهتمامه بالتعلم. ومع ذلك، مع ظهور الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، يحدث تحول نحو العلاج عن بُعد، مما يثير مخاوف بشأن تأثير جودة علاج الكلام وما إذا كان الأطفال الذين يتلقون العلاج عن بُعد لا يزال بإمكانهم تطوير لغتهم التعبيرية بنفس الفعالية (Berendt et al, 2020).

التدخلات المدعومة بالتكنولوجيا

عند مناقشة دور الذكاء الاصطناعي، يجب أن نأخذ في الاعتبار الإمكانيات والقيود. أولاً، يجب أن يكون هدفنا هو تعظيم اللغة التعبيرية للأطفال، وليس استبدالها بنظام آخر أكثر توافقاً مع الذكاء الاصطناعي. ثانياً، لكي تكون فعالة حقاً، يجب أن تدعم تقنيات الذكاء الاصطناعي تفاعل الأطفال مع أقرانهم، ومعلميهم، وأولياء أمورهم؛ فتعلم التواصل مع جمهور مختلف أمر مهم. ثالثاً، يجب أن نكون واعين لمستويات الاستقلالية في تشغيل الذكاء الاصطناعي، حيث يمكن أن يؤدي تقليل منحنى التعلم إلى تقليل فرص النمو. يجب أن يكون الأطفال في قلب تصميم تقنيات الذكاء الاصطناعي المستقبلية. في الختام، التكنولوجيا لن تغير الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، لكن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، المدعومين بالتكنولوجيا، يمكن أن يغيروا العالم للأفضل (Xia et al, 2022; Gupta & Chen, 2022; Judijanto et al, 2022).

تساعد عدة تدخلات مدعومة بالتكنولوجيا الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على التعبير عن أنفسهم. تُستخدم أنظمة تبادل الصور للتواصل (PECS) وأجهزة توليد الكلام على نطاق واسع. لقد أنشأت التقنيات الأحدث، مثل الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية، أنظمة أكثر جذباً. تسمح بعض التطبيقات بإخراج الصوت؛ بينما تستخدم أخرى تقنية بلوتوث للاتصال بأجهزة خارجية توفر إخراج الصوت. يتيح برمجة اللغة الطبيعية إخراج الصوت باستخدام جمل أكثر تعقيداً. يمكن دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي، مثل التعرف على تعبيرات الوجه، مع التعرف على الصوت لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على فهم المشاعر والنوايا والاستجابة بلغة مناسبة. يمكن أن يدعم الذكاء الاصطناعي المعلمين في تخطيط الدروس، وتصميم خطط التعليم الفردية، وتقييم أداء الطلاب. إن المسؤولية عن خلق بيئات داعمة وشاملة هي حيث يتفوق البشر، ويمكننا استخدام الذكاء الاصطناعي لمنح الجميع صوتاً. (Xia et al, 2022; Chen et al, 2023; Berendt et al, 2020).



فوائد وتحديات الحلول المعتمدة على الذكاء الاصطناعي

منذ منتصف السبعينيات، تم دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي والمعرفة بشكل متزايد مع العمليات الفكرية الفردية والجماعية لدى البشر. يلعب الذكاء الاصطناعي دورًا مهمًا في تعزيز اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، من خلال دعمهم في تطوير قدراتهم المعرفية والتعبيرية اللغوية. تتطلب صعوبات تطوير اللغة التعبيرية خلال مرحلة المدرسة في مجموعة الإعاقة الفكرية أدوات ومسارات تعليمية محددة. لا تُحل هذه الصعوبات بمجرد إزالة القيود الفكرية والسلوكية، بل هناك حاجة لأدوات ومسارات تعليمية مخصصة لدعمهم (Chen et al, 2023; Kearney et al, 2022; Chen et al, 2020).

لقد ساعدت التقدمات التكنولوجية الحديثة الذكاء الاصطناعي على دعم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، لكن هذه الجهود لا تزال في مراحلها الأولى. يركز البحث على تطوير اللغة التعبيرية، وخاصة تقدم التحدث والكتابة. تشمل التحديات تقييم مستوى اللغة التعبيرية وتخصيص التعليم لكل طفل. يجب على كل من نظام الذكاء الاصطناعي والمعلمين الذين يستخدمون الذكاء الاصطناعي القيام بهذه التقييمات. من المهم مراعاة المهارات اللغوية والنحوية والاجتماعية والمحادثات. يجب أن يتناول النهج التعليمي أيضًا الآثار السلبية المحتملة للتدريب التقليدي بالذكاء الاصطناعي.

التحديات الرئيسية:

تقييم المهارات اللغوية: صعوبة قياس مستويات اللغة التعبيرية بشكل دقيق.
تخصيص التعليم: الحاجة إلى تخصيص المسارات التعليمية لتلبية الاحتياجات الفردية.
التأثيرات السلبية: المخاطر المحتملة المرتبطة بتقنيات الذكاء الاصطناعي التقليدية، مثل نقص التفاعل البشري.

الفوائد المحتملة:

تعزيز القدرات التعبيرية: دعم الأطفال في تطوير مهاراتهم اللغوية.
توفير أدوات تعليمية مخصصة: أدوات ذكية تلبى احتياجات التعلم الخاصة بهم.
تحسين التفاعل الاجتماعي: التكنولوجيا يمكن أن تعزز تفاعل الأطفال مع أقرانهم ومعلميهم.
من خلال التصدي لهذه التحديات، يمكن أن تسهم الحلول المعتمدة على الذكاء الاصطناعي في تحسين التعليم وتطوير اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

6.1. تحسين الانخراط والدافع

يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساهم في سد الفجوة التعليمية وزيادة فرص فهم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال تقديم شروحات مبسطة ومخصصة. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للذكاء الاصطناعي القائم على الصوت أن يوفر دعمًا حواريًا أثناء أداء المهمة، مما يقدم للطالب إرشادات خطوة بخطوة تتناسب مع احتياجاته الحالية. يمكن أن يساعد هذا الدعم في تقليل مستويات القلق المرتبطة بالمهمة التي يعاني منها بعض الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وزيادة قدرتهم على بدء المهام والاستمرار فيها (Kearney et al, 2022). عندما ينتج الطلاب استجابات مفاجئة أو متضاربة، يمكن للذكاء الاصطناعي أن يبقى موضوعيًا وعاطفيًا محايدًا، مما يتجنب الإحباط الذي قد يحدث عند العمل مع إنسان. في حالات السلوكيات التحديّة، يكون هذا النموذج الدعم ذو قيمة خاصة لأنه يسمح بإكمال العمل عندما قد لا يتمكن إنسان من الاشتراك (Chen et al, 2023; Zhang et al, 2023).

يعتبر استخدام الذكاء الاصطناعي لدعم تعلم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية تطبيقًا مبتكرًا في مجال التعليم. لديه القدرة على تعزيز اللغة التعبيرية (EL) بشكل كبير لجميع الأطفال، وخاصة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. وفقًا لوضعهم التعليمي الحالي، يتلقون المزيد من المساعدة داخل الفصول الدراسية في أنشطة اللغة التعبيرية. علاوة على ذلك، غالبًا ما يواجه الأطفال ذوو الإعاقة الفكرية مشاكل أساسية في اللغة التعبيرية ويستغرقون وقتًا أطول للتعبير عن أنفسهم بشكل صحيح. إن تطوير لغتهم التعبيرية يعيقهم تلقيهم تعليمًا لغويًا أكثر سلبية، وقلة التفاعلات والمناقشات اللغوية المعنوية، وصعوبة فهم وتذكر الشروحات اللغوية المعقدة (Alam, 2023).

نقاط رئيسية:

- ✓ شروحات مخصصة: زيادة فهم المهام من خلال التفسيرات المبسطة.
- ✓ الدعم الحواري: إرشادات خطوة بخطوة تساعد في تقليل القلق.
- ✓ الحيادية العاطفية: تجنب الإحباط في حالات السلوكيات التحديّة.



✓ تعزيز اللغة التعبيرية: تحسين مهارات اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال الدعم الفعال. يظهر أن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم يمكن أن يكون له تأثير إيجابي كبير على انخراط ودافع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

الاعتبارات الأخلاقية والخصوصية

يجب أن يكون مطورو التكنولوجيا ومستخدموها واعين للآثار الأوسع الناتجة عن إنشاء أنظمة تقوم بتسجيل وتحليل محادثات المستخدمين. يعد تسجيل المحادثات الخاصة بشكل سري انتهاكاً لمبدأ الخصوصية وقد يؤدي إلى عواقب وخيمة في حال اكتشافه. من الضروري أن يتخذ المطورون خطوات لضمان عدم وقوع مثل هذا الاستخدام غير المناسب، وذلك من خلال توفير مؤشرات مرئية أو مسموعة تُظهر متى يكون النظام نشطاً ويسجل. إذا لم يتم اتخاذ مثل هذه التدابير، فقد يحدث تفعيل غير مصرح به، مما يؤدي إلى انتهاكات عرضية للخصوصية.

لتفادي الاتهامات المتعلقة بالإساءة المتعمدة، يُشجع مطورو الذكاء الاصطناعي الذين يقومون بإنشاء أنظمة الحوسبة العاطفية، مثل تلك الموصوفة في هذه الورقة، على اعتماد والامتثال للتوجيهات الأخلاقية المستخدمة في المجالات المهنية التي تتعامل مع معلومات المستخدمين الخاصة. ينبغي أن تُصاغ هذه التوجيهات بالإشارة إلى التشريعات الحالية المتعلقة بالخصوصية، مثل اللائحة العامة لحماية البيانات (GDPR)، وقانون حماية البيانات، وقانون حقوق وخصوصية الأسرة التعليمية (FERPA). نظراً لاختلاف قوانين الخصوصية وحماية البيانات من دولة لأخرى، يجب على المطورين الحصول على مشورة قانونية لضمان الامتثال للممارسات المعترف بها دولياً (Chen et al, 2020).

النقاط الرئيسية:

- ✓ احترام خصوصية المستخدم: يجب أن تكون خصوصية بيانات المستخدمين في أعلى مستويات الاعتبار. يجب تأمين عينات الصوت، والنصوص، وأي معلومات تعريفية، وعدم مشاركتها مع أنظمة أخرى دون موافقة المستخدم.
- ✓ الموافقة المستنيرة: يجب أن يكون المستخدمون قادرين على إعطاء موافقة مستنيرة بشأن كيفية مشاركة واستخدام بياناتهم. قد يحتاج الأطفال إلى مساعدة من الأوصياء القانونيين لفهم الآثار.
- ✓ خدمة المستخدم: من الضروري أن تعمل التكنولوجيا لخدمة المستخدمين وليس لإجبارهم بأي شكل من الأشكال. يتضمن ذلك التحقق من أن أهداف النظام تتماشى مع مصالح المستخدم وأن النظام لا يرتكب أخطاء قد تسبب قلقاً للمستخدم (Chen et al, 2020).
- ✓ استخدام البيانات المجهولة الهوية: يمكن استخدام البيانات التي تم إزالة تعريفها، بما في ذلك النصوص والملخصات، لأغراض البحث وتحسين النظام.
- ✓ إن ضمان احترام الخصوصية واستقلالية المستخدمين هو أمر بالغ الأهمية عند تطوير أنظمة تستهدف مجموعة ضعيفة. يجب أن تكون هذه الاعتبارات جزءاً لا يتجزأ من تصميم وتطوير أي تقنية جديدة.

دراسات حالة وقصص نجاح

نظام WebET

يتكون نظام WebET من متصفح الويب سهل القراءة ومحرر صفحات الويب سهل القراءة، مما يسهل استخدام الويب للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية من خلال تقديم صفحات ويب مصممة بشكل شخصي وتحريرها لإنشاء محتوى ويب أكثر وصولاً.

IntraPeers

هو شبكة اجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية. يتم استخدام تقنية اللغة السهلة القراءة لدعم المحتوى الذي ينشئه المستخدمون واستخدام وظائف الشبكة.

مشاريع مبتكرة أخرى

تم تطوير العديد من المشاريع والمنتجات التي تركز على تحسين إمكانية الوصول إلى الويب، وتضمن تقنيات الكلام للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، وتلبية احتياجات السكان الأوسع من الأفراد ذوي الإعاقات، وقد تم نشرها



بنجاح. هذه المشاريع تبدو واعدة وملهمة، مما يبرز الحاجة إلى المزيد من الجهود المؤثرة في مجال الذكاء الاصطناعي والإعاقة الفكرية، وأهمية مشاركة قصص النجاح لتحفيز المزيد من التقدم والتطبيقات الأوسع (Lin et al, 2023; Foong et al, 2024).

قصص نجاح بارزة

What Do You Like? (WDYL)? نظام التخطيط الذكي للحياة

يدعم هذا النظام المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية في التخطيط المرتكز على الفرد وتحديد الأهداف، مما يساعدهم في الاستعداد للانتقال من المدرسة إلى الحياة البالغة.

Tico

هو نظام تدريس يستخدم وكيلاً قابلاً للتعليم لدعم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية الخفيفة في تعلم كيفية إنتاج نصوص منظمة بشكل جيد، مع معالجة الصعوبات المحددة.

نموذج شاتربوت للأطفال

تم تطوير واختبار نموذج شاتربوت للأطفال المصابين بالتوحد و/أو الإعاقة الفكرية. يعتبر هذا الشاتربوت جزءاً من نظام متكامل يتضمن أيضاً وكيلاً افتراضياً يتعرف على مشاعر المستخدم، ومعلماً بشرياً، ومكونات غير متصلة بالإنترنت (Chen et al, 2023; Zhang et al, 2023).

وتظهر هذه الدراسات الحالة وقصص النجاح كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي بشكل فعال لتحسين حياة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. من خلال هذه الجهود، يمكن تحقيق تأثيرات إيجابية كبيرة، مما يشجع على الابتكار والمزيد من التطبيقات في هذا المجال.

أدوات ومنصات الذكاء الاصطناعي المحددة

تظل تقنيات الذكاء الاصطناعي المطورة في هذا المجال، وخاصة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، في مرحلة مبكرة نسبياً. هناك عدد قليل من الأنظمة المتاحة، كل منها يركز على نوع مختلف من المهام ويستخدم تقنيات وأساليب ذكاء اصطناعي مختلفة. بالإضافة إلى ذلك، لم يتم تقييم فعالية هذه التقنيات بشكل موسع، خاصة مع المستخدمين المستهدفين الفعليين. تشكل العجز في الكلام واللغة، الذي يميز هذه الفئة، تحدياً مزدوجاً، سواء في التقييم/التشخيص أو في نظام التدريب نفسه.

من بين أنظمة التدريب المحدودة الموجودة حالياً للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، يركز معظمها على تعلم اللغة. نظراً للتحديات المتعلقة بالكلام واللغة في هذه الفئة، تستخدم العديد من الأنظمة الحالية طرق تواصل بديلة، غالباً ما تشمل دعماً بصرياً أو لغة الإشارة.

أهمية التفاعل الاجتماعي

أكد فيغوتسكي على أهمية التفاعلات الاجتماعية والتعليم كعامل مسهل للقدرة الفكرية وإتقان مهارة جديدة. أدوات ومنصات الذكاء الاصطناعي التعليمية الجديدة لديها القدرة على تقديم دعم كبير سواء في المنزل أو في الفصل الدراسي.

الأدوات والتقنيات الممكنة

- ✓ أنظمة التعليم الذكي: يمكن أن توفر دروساً فردية باستخدام تقنيات التعلم الطبيعية، مما يعزز الفهم والتفاعل.
- ✓ دعم التواصل البديل: استخدام وسائل التواصل البديلة مثل الصور ولغة الإشارة لمساعدة الأطفال على التعبير عن أنفسهم.
- ✓ التدريب الشخصي: إمكانية تقديم الدروس بشكل فردي، مما يساهم في معالجة احتياجات كل طالب على حدة.



تحسين التعليم

كما أشار سنا، غوتيريز، وغولدشتاين، فإن "هندسة المعلمين الذكيين المعتمدين على الحواسيب تحمل وعدًا بتقديم دروس لغة طبيعية فردية للجمهور، بتكلفة أقل بكثير من التعليم البشري المقارن، ويمكن أن تخفف من نقص المعلمين المؤهلين الحالي." تهدف هذه الورقة إلى تقديم مراجعة للأدوات والمنصات الحالية المستخدمة في التدريس والتدريب للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (Kamalov et al, 2023; Lin et al, 2023). تظهر هذه الأدوات والمنصات إمكانية كبيرة في تحسين التعليم والدعم للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. من الضروري الاستمرار في تطوير وتقييم فعالية هذه التقنيات لضمان تقديم أفضل دعم ممكن.

الاتجاهات المستقبلية وفرص البحث

هدفنا هو تعزيز التعاون بين الباحثين في مجال الذكاء الاصطناعي وخبراء التعليم لتحسين اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال تطوير أنظمة تعليمية مدعومة بالذكاء الاصطناعي. من خلال تحديد اتجاهات البحث وفرص التعاون، نسعى لتحسين نتائج التعليم لهؤلاء الأطفال باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي المتطورة.

تعزيز التعاون متعدد التخصصات

تعاون مع المعلمين وأولياء الأمور: فهم احتياجات الأطفال وتطوير أدوات تعليمية ملائمة. تبادل المعرفة: مشاركة الخبرات بين الباحثين في الذكاء الاصطناعي ومتخصصي التعليم لتحسين تصميم البرامج.

تطوير أنظمة تعليمية متقدمة

أنظمة التعلم الذكي: تصميم أنظمة قادرة على تخصيص التعلم بناءً على احتياجات كل طفل. استخدام تقنيات التعلم الآلي: تحسين تحليل البيانات المتعلقة بأداء الطلاب لتكييف التعليم بطرق أكثر فعالية.

البحث في فعالية التقنيات

تقييم البرامج الحالية: دراسة فعالية الأنظمة الحالية في تحسين اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. تطوير معايير تقييم جديدة: إنشاء معايير تقييم شاملة تأخذ في الاعتبار الجوانب اللغوية والاجتماعية والعاطفية.

فرص البحث المستقبلية

استكشاف تقنيات جديدة: مثل التعلم العميق والشبكات العصبية لتحسين التعلم اللغوي. البحث في التأثيرات النفسية والاجتماعية: دراسة كيفية تأثير الدعم التعليمي المدعوم بالذكاء الاصطناعي على الذاتية والقدرة على التواصل الاجتماعي للأطفال.

تهدف ملخصنا المنظم إلى توجيه التعاونات المعنوية في هذا المجال، مما يساهم في إنشاء الذكاء الاصطناعي ك تقنية أساسية لتحسين برامج الدعم التعليمي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. من خلال هذه الجهود، يمكننا تحقيق نتائج تعليمية أفضل وتعزيز التعبير اللغوي للأطفال، مما يساعدهم على الازدهار في بيئات التعلم المختلفة.

تطبيقات الذكاء الاصطناعي المبتكرة

تقدم الأساليب المبتكرة المعتمدة على الذكاء الاصطناعي فوائد إضافية. من خلال استبدال المعلم البشري، الذي غالباً ما يكون مثقلاً بالأعباء وندراً، بمعلم افتراضي مدعوم بالذكاء الاصطناعي، يمكن لكل طفل الحصول على الممارسة المتكررة التي يحتاجها في الوقت والمكان المناسبين له. يمكن للنظام الذكي أيضاً تقييم أداء الطفل باستمرار وتخصيص خطة الدروس وفقاً لاحتياجات كل طفل.

المزايا الرئيسية للأنظمة التعليمية الذكية:

التخصيص: القدرة على تقديم تعليم مصمم خصيصاً لتلبية احتياجات كل طفل على حدة.
عدم التحيز: النظام الذكي خالي من التحيزات البشرية، مما يؤدي إلى تجربة تعليمية أكثر عدالة.
التحجيم السهل: يمكن توسيع النظم بسهولة لتلبية احتياجات عدد أكبر من الأطفال.

أهمية التعليم الشخصي

من الضروري أن يتم شرح المفاهيم بطرق متعددة وتقديم أمثلة في سياقات متنوعة، خاصةً لأن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يمكن أن يصبحوا متعلمين مستقلين في النهاية. يشكل تصميم أنظمة التعليم التي تقدم تعليمًا



مخصصًا تحديًا كبيرًا. إن القدرة على معالجة هذه الاحتياجات تعتبر واحدة من القوى الرئيسية للأنظمة التعليمية الذكية.

دمج التقنيات الحديثة

تُظهر التطورات السريعة في التكنولوجيا إمكانية كبيرة في استخدام أدوات جديدة مثل الذكاء الاصطناعي، والواقع الافتراضي، والروبوتات، والتي يمكن دمجها مع التقنيات القديمة المثبتة مثل علاج النطق والدراما لبناء طرق تعليمية مبتكرة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. إن الابتكار في الطريقة التي نقدم بها التعليم للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية هو مفتاح إعدادهم لعالم شامل. من خلال تعزيز نقاط قوتهم ومعالجة صعوبات التعلم الخاصة بهم، يمكن أن يساعد ذلك في أن يصبحوا أفضل ما يمكن أن يكونوا بطريقة فريدة خاصة بهم. تتجلى الإمكانيات الهائلة للذكاء الاصطناعي في التعليم والتدريب في العديد من المجالات، مما يفتح آفاقًا جديدة لمستقبل التعليم للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

البحث التعاوني بين التخصصات

يتناول البحث تحديات خطيرة وعالية المخاطر في مجالات الذكاء الاصطناعي والهندسة والأخلاق وتطوير الأطفال. يهدف التعاون بين التخصصات إلى معالجة التوترات المتعلقة بالوقت والموارد المالية والمهارات.

محاور البحث الرئيسية

يركز الدراسة على نمذجة تعبيرات الكلام واللغة للأطفال غير اللفظيين والأطفال في مراحل الكلام المبكرة عبر أربعة محاور بحثية. الهدف هو تمكين الأطفال من إجراء محادثات بدون شريك، مما يسمح لهم بالتعبير عن أنفسهم وتشكيل هويتهم الشخصية.

استخدام الذكاء الاصطناعي

يهدف البحث إلى استخدام الذكاء الاصطناعي لتحسين اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة والعميقة، الذين لا يشاركون في محادثات متبادلة.

آلة اللغة التعبيرية (ELM)

تعمل آلة اللغة التعبيرية (ELM) على النمذجة الحاسوبية لتعابير الأطفال، حيث تتعرف على اللغة التعبيرية وتقوم بتوليدها.

يمثل هذا البحث خطوة هامة نحو تعزيز التواصل لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مما يتيح لهم فرصًا أكبر للتعبير عن أنفسهم والتفاعل مع العالم من حولهم. من خلال التعاون بين التخصصات، يمكن مواجهة التحديات المعقدة وتحقيق نتائج إيجابية في مجالات التعليم والتنمية الشخصية.

الاستنتاج وآثار الممارسة

توصلت الدراسة إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (ID) يواجهون غالبًا صعوبات في التعبير عن المشاعر، وهو ما يمكن تحسينه باستخدام روبوتات مزودة بالذكاء الاصطناعي. تقدم التكنولوجيا أيضًا إمكانيات كبيرة في تعزيز اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

المجالات الرئيسية التي يمكن أن تساعد فيها التكنولوجيا:

تطوير لوحات المفاتيح مع ردود فعل لمسية: لتحسين التفاعل والتعبير.
استخدام أنظمة الوسائط المتعددة: لتحفيز التعبير من خلال المحتوى المرئي والسمعي.
تعليم المشاعر والسياق باستخدام الذكاء الاصطناعي: لتمكين الأطفال من فهم التعابير العاطفية بشكل أفضل.
نمذجة التحدث البشري: لإنشاء روبوتات تساعد الأطفال على تعلم كيفية التعبير عن أنفسهم.

التحديات

تشمل التحديات لتحويل هذه الأفكار إلى واقع:
تحسين الشفافية والموثوقية للذكاء الاصطناعي: لضمان فهم المستخدمين لكيفية عمل الأنظمة.
بناء الثقة مع المستخدمين: من خلال التجارب العملية والمراجعات المستمرة.
إجراء المزيد من الاختبارات في الاستخدام الفعلي: لضمان فعالية الأدوات في البيئات التعليمية.



النتائج الإيجابية

تم تطوير منصة سحابية لتدريب اللغة التعبيرية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وتم اختبارها مع ردود فعل إيجابية.

توصيات للممارسين

يجب على المعلمين والممارسين إعطاء الأولوية لأهداف الكلام واللغة للطفل عند اختيار أدوات الذكاء الاصطناعي، واستمرار استخدام الأساليب التقليدية جنبًا إلى جنب مع التكنولوجيا. يمثل دمج التكنولوجيا في التعليم والتدريب للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية خطوة هامة نحو تحسين التعبير العاطفي واللغوي، مما يعزز من قدرتهم على التفاعل مع العالم من حولهم بطرق أكثر فعالية.

المراجع

1. تشير دراسة حديثة إلى أن تحسين مهارات اللغة التعبيرية يمكن أن يساهم في تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مما يؤدي إلى تحسين تفاعلهم الاجتماعي (Smith et al, 2023).
2. كما أظهرت أبحاث أخرى أن استخدام تقنيات تعليمية مبتكرة يمكن أن يساعد في تطوير مهارات اللغة التعبيرية بشكل أكثر فعالية (Johnson et al, 2023).
3. Smith, J. & Lee, A. (2023). "Understanding the Needs of Individuals with Intellectual Disabilities." Journal of Disability Studies.
4. Brown, R. & Martin, K. (2023). "Innovative Approaches to Support Individuals with Intellectual Disabilities." International Journal of Special Education.
5. Smith, J. A., & Brown, L. M. (2023). Understanding Expressive Language Challenges in Children with Intellectual Disabilities. Journal of Child Psychology.
6. Johnson, R. T., & Lee, S. K. (2023). Early Intervention Strategies for Language Development in Children with Developmental Delays. International Journal of Developmental Disorders.
7. العتيبي، فهد. (2023). "تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة". مجلة التعليم والتكنولوجيا.
8. السعيد، مريم. (2023). "دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة". المجلة العربية للعلوم التربوية.
9. القحطاني، ناصر. (2023). "الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في تعزيز مهارات التواصل لدى الأطفال". مجلة العلوم التربوية.
10. العبد الله، سارة. (2023). "التعلم الآلي في تطوير القدرات اللغوية للأطفال ذوي الإعاقة". المجلة العربية للذكاء الاصطناعي.
11. الجهني، علي. (2023). "دور الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الذاتي". مجلة التعليم والتكنولوجيا.
12. الشريف، مريم. (2023). "الذكاء الاصطناعي في التعليم: الفرص والتحديات". المجلة العربية للعلوم التربوية.
13. العلي، سمير. (2023). "تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم: التحديات والفرص". المجلة العربية للتعليم الإلكتروني.
14. السليمان، أحمد. (2023). "التكنولوجيا المساعدة ودورها في دعم التواصل للأشخاص ذوي الإعاقات". المجلة العربية لتقنيات التعليم.
15. العتيبي، فهد. (2023). "تأثير العلاج عن بُعد على تطوير اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية". المجلة العربية للعلوم النفسية.
16. السعيد، مريم. (2023). "أخلاقيات الذكاء الاصطناعي وحماية الخصوصية". المجلة العربية للتكنولوجيا الحديثة.



ترميم المباني التراثية ودورها في تعزيز الاستدامة الاقتصادية والبيئية في فلسطين في ظل التحديات الاحتلالية (مناطق شرق القدس قرية كفر عقب نموذجاً)

محمود غالب عبد قباها
أستاذ مساعد، دائرة الفنون والتصميم، جامعة القدس، فلسطين
المبريد الإلكتروني: mqabha1@staff.alquds.edu

الملخص

يهدف هذا البحث إلى توضيح العلاقة بين إعادة تأهيل المباني التراثية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة على المستويين البيئي والاقتصادي. حيث يفترض البحث بأن هناك علاقة وطيدة وإيجابية بين الحفاظ على الموروث المعماري عبر ترميمها وإعادة استخدامها وبين تحقيق مفهوم الاستدامة الاقتصادية والبيئية للمجتمع الفلسطيني، ولكن يفترض الباحث بأن التجارب والسياسات المتبعة حيال ذلك تعتبر غير كافية أو فاعلة كونها منقوصة، بحيث تركز على الجانب الثقافي والتاريخي فقط ولا تدرس الأثر الاقتصادي والبيئي والتي لها علاقة بتحقيق التنمية المستدامة، كما أن التجارب الحالية تفتقر إلى منهجية واضحة يمكن من خلالها تحقيق المفهوم الشامل للاستدامة، وهنا تبرز المشكلة التي يعالجها هذا البحث. تكمن أهمية البحث كونه يسلم الضوء على أهمية الحفاظ على الموروث المعماري ودوره في الحفاظ على الهوية الثقافية وتحقيق الاستدامة الاقتصادية والبيئية. يعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي الرامي إلى توصيف المباني التراثية في فلسطين وتحليل أثرها في تعزيز الهوية الوطنية من جانب ومن جانب آخر تحقيق الاستدامة. يتوقع من نتائج البحث إلى تحقيق نتيجة مفادها بأن توظيف أدوات مبتكرة مبنية على منهجية عملية واضحة من شأنها أن تضمن تحقيق نتائج إيجابية وأكثر فاعلية تجاه تحقيق التنمية المستدامة.

الكلمات المفتاحية: المباني التراثية، الهوية الثقافية، التنمية المستدامة، التهويد، إعادة التأهيل، الترميم.



Restoration of Heritage Buildings and Their Role in Promoting Economic and Environmental Sustainability in Palestine Amidst the Challenges of the Occupation (East Jerusalem Areas: Kafr Aqab Village as a Model)

Mahmoud Ghaleb Abd Qabha

Assistant Professor, Department of Arts and Design, Al-Quds University, Palestine

Email: mqabha1@staff.alquds.edu

ABSTRACT

This research aims to clarify the relationship between the rehabilitation of heritage buildings and their role in achieving sustainable development on both environmental and economic levels. The study assumes that there is a strong and positive relationship between preserving architectural heritage through restoration and adaptive reuse, and achieving the concept of economic and environmental sustainability within Palestinian society. However, the researcher argues that the existing experiences and policies in this regard are insufficient or ineffective, as they are incomplete—focusing solely on the cultural and historical aspects without examining the economic and environmental impacts, which are crucial to achieving sustainable development. Furthermore, current practices lack a clear methodology that can ensure a comprehensive understanding of sustainability, which highlights the problem addressed by this research.

The significance of the study lies in its focus on the importance of preserving architectural heritage and its role in maintaining cultural identity while also achieving economic and environmental sustainability. The research adopts a descriptive-analytical methodology, aiming to describe heritage buildings in Palestine and analyze their impact in enhancing national identity on one hand, and promoting sustainability on the other. The research is expected to conclude that employing innovative tools based on a clear and practical methodology will help achieve more effective and positive results toward sustainable development.

Keywords: Heritage buildings, cultural identity, sustainable development, Judaization, rehabilitation, restoration.



الخلفية والأهمية:

تلعب العمارة التراثية دورًا مهمًا في تشكيل الهوية الوطنية والثقافية للمجتمعات بشكل عام وللمجتمع الفلسطيني بشكل خاص كونها تشكل انعكاسًا هامًا للتاريخ الثقافي والاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، كما أنها تعبر عن التطور الحضاري والسلوك الاجتماعي والاقتصادي لها. وبسبب التطور العمراني السريع الذي نشهده اليوم، أصبحت المباني التراثية مهددة بوجودها بسبب التحديات الجمة التي تواجهها مثل سياسة الهدم أو الإهمال التي تتعرض له المباني التراثية أو بسبب القيود المفروضة من قبل الاحتلال الإسرائيلي في فلسطين، والذي في نهاية المطاف سيؤدي بلا شك إلى فقدان قيمتها التاريخية والثقافية. ومع كل ذلك يمكن أن تلعب المباني التراثية دورًا محوريًا في تحقيق التنمية المستدامة، سواء على الصعيد الاقتصادي أو البيئي إذا ما تم تأهيلها وإعادة استخدامها بالشكل الصحيح.

يتناول البحث أهم التحديات التي تواجه المباني التراثية وسبل التصدي لها ومعالجتها وفق أسس علمية وبناءً على تبني خطط استراتيجية فعالة قادرة على مواجهة كل التحديات، عبر تعزيز مفهوم الوعي المجتمعي لأهمية الحفاظ على هذه المباني ودورها في الحفاظ على الهوية الوطنية والثقافية أو عبر تفعيل الدور المنوط بكل من المؤسسات الرسمية وغير الرسمية ذات العلاقة بموضوع حماية الموروث المعماري والحفاظ عليه وتطويره.

تهدف الدراسة إلى توضيح الفوائد التي يمكن أن نجنيها من عمليات الترميم وإعادة تأهيل المباني التراثية من أجل استخدامها في مشاريع ثقافية أو إنشاء منشآت سياحية وتجارية من شأنها أن توفر فرص عمل جديدة للمجتمع الفلسطيني والذي من شأنه أن يطور من الاقتصاد المحلي، علاوة على ذلك يمكن تحقيق فوائد بيئية كبيرة تتمثل في التقليل من النفايات أو الانبعاثات الضارة نتيجة عمليات الهدم أو عدم استغلال الموارد الطبيعية بالشكل المناسب.

مشكلة البحث:

على الرغم من وجود العديد من المحاولات والتجارب التي تسعى للحفاظ على المباني التراثية وإعادة استخدامها كوسيلة لتحقيق التنمية المستدامة، إلا أنها تعتبر غير كافية وغير فاعلة على أرض الواقع كونها تركز على جوانب عامة وشكلية تتمثل بالجانب الثقافي والتراثي وتهمل الجوانب ذات التأثير الفاعل على أرض الواقع التي يمكن أن يكون لها الأثر الأهم في تحقيق التنمية المستدامة مثل قياس الأثر الاقتصادي والبيئي لمشاريع الترميم، ومن هنا تبرز مشكلة البحث، وبناءً عليه يمكن القول بأنه لا توجد استراتيجية شاملة وفاعلة يمكنها تحقيق الأثر الملموس لمفهوم التنمية المستدامة، وهذا يشكل فجوة بحثية يجب الوقوف عليها والبحث بها، وبالتالي تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- كيف يمكن الاستفادة من إعادة استخدام المباني التراثية بما يحقق التوازن بين الحفاظ على الهوية الثقافية وبين تعزيز دور هذه المباني في تحقيق التنمية المستدامة؟
- 2- ما هي الآليات والاستراتيجيات المتبعة حاليًا في فلسطين التي تهدف إلى ترميم وإعادة استخدام المباني التراثية نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة وقياس مدى فاعليتها؟
- 3- كيف يمكن تطوير استراتيجيات وآليات مبتكرة وأكثر فاعلية من شأنها أن تضمن تحقيق أمثل لمشروع إعادة تأهيل واستخدام المباني التراثية وربطها بالتنمية المستدامة؟
- 4- ما هو الدور الذي يجب أن تمارسه المؤسسات والمجتمعات المحلية والذي يضمن نجاح إعادة تأهيل المباني التراثية وتحقيق استدامتها؟

أهداف البحث:

- 1- تسليط الضوء على أهمية تعزيز الهوية الوطنية والثقافية للمجتمع الفلسطيني من خلال الحفاظ على الموروث المعماري وإعادة تأهيله بما يحقق التنمية المستدامة.



- 2- تحليل ونقد الاستراتيجيات والآليات المتبعة في مشاريع ترميم المباني التراثية وإعادة استخدامها في فلسطين.
- 3- تطوير آليات واستراتيجيات أكثر فاعلية من أجل تحقيق المفهوم الشامل للاستدامة جراء إعادة تأهيل واستخدام المباني التراثية.
- 4- توضيح الدور الذي يمكن أن تلعبه المؤسسات والمجتمعات المحلية ذات العلاقة التي تضمن نجاح سياسة إعادة تأهيل المباني التراثية وربطها بتحقيق الاستدامة البيئية والاقتصادية.

أهمية البحث:

- 1- يعتبر من الدراسات العربية النادرة التي تسلط الضوء على أهمية تعزيز الهوية الوطنية والثقافية للمجتمع الفلسطيني من خلال العمل على إعادة تأهيل المباني التراثية.
- 2- مواجهة التحديات التي تشكل خطرًا على المباني التراثية، سواء تلك التي تتعلق بالسياسات الاحتلالية أو التي تتعلق بضعف الوعي المجتمعي بأهمية الموروث المعماري وأهمية المحافظة عليه.
- 3- تفعيل أدوات وتبني استراتيجيات قادرة على تحقيق التنمية المستدامة على الصعيد البيئي والاقتصادي.

فروض البحث:

من خلال طرح المشكلة السابقة يفترض البحث الآتي:

- 1- هناك علاقة واضحة بين الحفاظ على الموروث المعماري وبين الحفاظ على الهوية الوطنية والثقافية.
- 2- التجارب والممارسات الموجودة اليوم لا تعتبر فاعلة على أرض الواقع وغير كافية كونها تركز على الجوانب الثقافية والتراثية دون الاهتمام بقياس الأثر الاقتصادي والبيئي لمشاريع إعادة الترميم.
- 3- تفترض الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين إعادة تأهيل المباني التراثية وبين تحقيق التنمية المستدامة على الصعيدين البيئي والاقتصادي للمجتمع الفلسطيني إذا ما تم تطوير آليات مبتكرة.

المنهجية:

يسعى هذا البحث إلى قياس الأثر الاقتصادي والبيئي جراء عمليات الترميم لمباني تراثية وعلاقتها في تحقيق الاستدامة، ولضمان تحقيق أهداف البحث والإجابة عن الأسئلة البحثية المذكورة في بداية البحث، سيقوم الباحث باتباع منهجية شاملة تغطي مراحل البحث المختلفة على النحو الآتي:

- استخدام المنهج الوصفي التحليلي لجمع كل المعلومات والبيانات حول المباني التراثية التي سيستهدفها البحث لتحليلها وربطها بأهداف البحث.
- استخدام المنهج المقارن عبر دراسة تجارب محلية ودولية في إعادة استخدام المباني التراثية ومقارنة هذه التجارب مع هذه التجربة الحالية التي يعالجها البحث للاستفادة منها عبر استخلاص أفضل الممارسات والتجارب وتجنب المشكلات المستقبلية.

ولضمان تحقيق المنهجيات السابقة سيقوم الباحث بمجموعة من الإجراءات لجمع البيانات ذات العلاقة، وذلك عبر هذه الخطوات:

أولاً: جمع البيانات الثانوية من خلال عمل مراجعة الأدبيات العلمية السابقة حول موضوع البحث أو من خلال تحليل الدراسات والتقارير الصادرة عن الجهات الحكومية والدولية ذات العلاقة بموضوع المباني التراثية، كما يمكن دراسة مشاريع ناجحة حول العالم تتعلق بترميم المباني التراثية وإعادة استخدامها.



ثانيًا: عمل زيارات ميدانية لمواقع المباني وتوثيق حالتها واستخداماتها الحالية، عبر الملاحظة الميدانية المباشرة أو عبر استخدام التصوير الرقمي لها.

مجتمع البحث: قرية كفر عقب شمال شرق القدس.

عينة البحث: سيتم اختيار عينة من المباني التراثية المتضررة والمهجورة أو تلك المباني التي تم إعادة تأهيلها واستخدامها والتي تقع ضمن مجتمع البحث.

الجزء الأول: الإطار النظري:

أولاً: أهمية المحافظة على المباني التراثية في فلسطين:

يمثل التراث المادي لأي شعب من الشعوب الواجهة الحضارية والدليل المادي الملموس لتاريخ وثقافة وأصالة هذه الشعوب، علاوة على ذلك يعتبر الموروث المادي بشكل عام وفنون العمارة بشكل خاص بصمة مميزة تدل على شرعية وجود الشعوب وامتدادها الحضاري، وفي هذا السياق يؤكد الباحث بشير خلف بأن الموروث المادي للأمم يشكل الركيزة الأساسية من ركائز هويتها الثقافية وعنواناً عريضاً لا عتزازها بقيمتها الحضارية وتاريخها وحاضرها، كما أنها تشكل مصدراً لإلهام الشعوب وتطورها عبر صناعة الفنون وإبداعها مما يشكل رابطاً بين ماضيها وحاضرها (خلف، 2010).

يعتبر التراث المعماري في فلسطين من الشواهد الهامة التي تدلل على وجود الشعب الفلسطيني وتأسس لدوره في صناعة إرث وتاريخ عريق لا يمكن تشويهه أو نكرانه، على الرغم من كل المحاولات التي يسعى إليها الاحتلال الإسرائيلي في فلسطين عبر زمن طويل والتي تسعى إلى تهويد الأرض وما عليها عبر اختلاق روايات مزعومة من أجل سلب أو تشويه التراث الثقافي الفلسطيني، إلا أن هذه المحاولات لم ولن تنجح بسبب تمسك أهل الأرض وصمودهم ومقاومتهم للمحتل بثتى الوسائل ومنها المقاومة الثقافية.

يُعرف التراث الفلسطيني على أنه كل ما نقل إلينا من صنع أجدادنا من فنون وعمارة وملابس وأدوات ومأكولات ومعتقدات وحكايا وقصص وعادات وتقاليد وغيرها الكثير، فالتراث الفلسطيني تراث عريق له دلالات رمزية وجمالية بقيت محافظة على قيمتها ورونقها رغم كل محاولات التشويه والطمس التي تعرضت له عبر عقود طويلة لتكون إثباتاً حقيقياً لماضي وحاضر ومستقبل الشعب الفلسطيني (الخضراء، 2018).

وبخصوص الحديث عن أهمية المحافظة على التراث المعماري يمكن أن نسرده على النحو الآتي:

- **الأهمية الاجتماعية:** تكمن العلاقة بين التراث المعماري وبين المجتمع بالعلاقة المتشابكة، حيث نجد بأن التراث المعماري يلعب أدواراً مهمة في تحقيق التضامن الاجتماعي وتشكيل الوعي الجمعي، وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى أن مسألة الأدوار والوظائف الاجتماعية لا يمكن معالجتها دون التطرق إلى الآليات الاجتماعية التي يتواصل بها الأفراد مع التراث ضمن الحياة والنشاط الاجتماعي (بوعده، 2014).

وبمعنى آخر يمكن الإشارة بأن العلاقة بين التراث والمجتمع تتجسد من خلال التفاعل النشط بين أفراد المجتمع من خلال ممارسة العادات والتقاليد والأعراف التي يمكن تفسيرها من خلال مقارنة خصائصها وعلاقتها بالمؤسسات الاجتماعية مع ضرورة مراقبة الأدوار التي تؤديها السمات التي تدل على التراث المعماري داخل النسق الاجتماعي كالعائلة مثلاً مع العلم بأنها أدوار متكاملة مع بعضها، وعلى هذا الأساس يؤكد جون سكوت على أن الثقافة هي عادات تتشكل من خلال مجموعة من الأفكار والتجارب والعادات الاجتماعية (جون، 2009).

يعد كل من التراث والإرث الثقافي أحد المقومات الأساسية التي تسهم في تحديد هويات الطبقات الاجتماعية، حيث يساهمان في لعب أدوار رئيسية في صياغة أساليب الروابط الاجتماعية داخل الطبقات، كما يساهمان في



إنتاج الهويات الجماعية والتي تتجسد في أساليب المعيشة والهندسة المعمارية وغيرها، وبهذا يصبح الموروث الثقافي للشعوب أحد أوجه الصراع بين الطبقات الاجتماعية (بوعده، مرجع سابق). وبناءً على ما سبق نلاحظ بأن الموروث الثقافي بشكل عام والمعماري بشكل خاص قد يمارس دوراً محورياً في تشكيل الشخصية الاجتماعية والمساهمة في بناء الروابط الاجتماعية بين أفراد المجتمع أو تفككها، لذا يسعى هذا البحث إلى تعزيز الدور الإيجابي للموروث المعماري الذي يتجسد من خلال خلق روابط اجتماعية متماسكة وقوية عبر الاهتمام بإعادة تأهيل المباني التراثية من أجل إعادة استخدامها وما يتخللها من ممارسة لعادات أصيلة كانت موجودة منذ زمن ليس ببعيد في ثقافة الشعب الفلسطيني وهي على سبيل المثال عادة (العونة) وهي معاونة الجيران لبعضهم أثناء عملية بناء أو ترميم البيوت، أو من خلال المباركة والمشاركة في الاحتفالات بعد الانتهاء من البناء.

لا شك إن ممارسات استخدام التراث لتعزيز الحوار في المجتمع آخذة في الظهور مؤخراً ولكنها ما زالت لم تنتشر بعد في مشاريع المتاحف والتراث، ولا هي أصبحت فكرة اعترف بها عامة الناس كجزء من مهمة المواقع التراثية والمتاحف، لذلك من الواضح أن الأمر ربما سيحتاج إلى المزيد من الوقت والجهد حتى يصبحوا جزءاً من الثقافة المهنية للمؤسسات التراثية. وبهذا الخصوص يؤكد الباحث سيمون جاكوب بأن المؤسسات التراثية والثقافية والمتاحف والمكتبات العامة تشكل فضاءً جيداً لبناء شكايات من العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع، سواء كان على مستوى العائلة الواحدة أو على مستوى الجماعات، وهذا بدوره يمكن أن يبنى روابط اجتماعية بين أفراد المجتمع خصوصاً عندما يتشاركون نشاطات ثقافية مشتركة (Simon, 2009).

● **القيمة الثقافية والتاريخية:** يعاني المجتمع الفلسطيني كغيره من المجتمعات من فكرة قلة الاهتمام بالموروث الثقافي، فالأجيال الحالية يهتمها حاضرها ومستقبلها أكثر من ماضيها، ويرجع السبب في ذلك إلى حالة الغزو الثقافي الذي الناتج من العولمة من جهة أو بسبب الانبهار بالتقنيات والأساليب الحديثة من جهة أخرى، علاوة على ذلك محاولات الاحتلال الإسرائيلي المستمرة لتثويته أو سلب الذاكرة والهوية الثقافية الفلسطينية وذلك منذ احتلال فلسطين عام 1948م.

يشكل الاهتمام بالموروث المعماري خطوة صحيحة نحو التطور وبناء الحضارة، ولا يتعارض هذا النهج مع سعي الشعوب نحو التطور والمدنية؛ بل على العكس أثبتت الدراسات بأن الولوج إلى المستقبل يجب أن يمر من خلال الماضي وأن تضمين التراث المعماري من شأنه أن يضمن نجاح الجهود الرامية إلى التطور، لأن غياب الهوية الثقافية من شأنه أن يشكل إرباكاً وخلق تجارب منقوصة لكل محاولاتنا الماضية نحو المستقبل، خصوصاً في الحالة الفلسطينية التي يشكل فيها الحفاظ على الهوية الثقافية من خلال التراث المعماري أداة من أدوات الصراع مع المحتل لإثبات الوجود.

يؤكد الباحث البهنسي بأن الهوية الثقافية هي التي تميز شعب عن آخر ويمكن تمييز حضارة أي أمة من خلال ما تركته أو أنجزته من موروث معماري، على اعتبار بأن الهوية الثقافية ما هي إلا امتداد حقيقي للآثار الحضاري والثقافي في تاريخ الشعوب في ظل تنامي ظاهرة العولمة وتفشيها في المجتمعات خصوصاً تلك التي ما زالت تعاني من الاستعمار (البهنسي، 2009).

يرى الباحث الفران بأن غياب الهوية الثقافية عن معالجة الفراغات الداخلية للعمارة الفلسطينية ما هو إلا نتيجة لممارسات النخب الحاكمة التي انفصلت عن جذورها حينما انغرت بالتقنيات والأساليب الحديثة المستوردة من العولمة مدعية بأنها وسيلة لتحقيق التقدم والتطور وبأن الموروث الثقافي مرتبط بالرجعية والفقر والتخلف، ويمضي الباحث بالتأكيد على أن توظيف مفردات من العمارة التراثية بالعمارة المعاصرة قد يعطي رونقاً وقيمة ثمينة للعمارة (الفران، 2019).

يساهم الحفاظ على الموروث الثقافي في حفظ الذاكرة وهوية الإنسان والمجتمع، فالإنسان الذي يعيش داخل المجتمع يتكون من عنصرين المادة والروح والعلاقة بينهما، حيث توصف المصادر التراثية بالمادة أما الشعور بها تمثل الروح عند الإنسان، وأن استمرارية الإنسان في الحياة تتطلب منه عمل توازن بين المادة والروح والذات يشكّلان شرطاً أساسياً لتحقيق التطور والاستمرار، ويمكن تحقيق المحافظة على الجانب الروحي من خلال المحافظة على التراث المعماري وحمايته من النهب والضياع أو الاندثار والعمل على إعادة تأهيله ومن ثم استخدامه (عليان، 2005).

هنالك علاقة وطيدة بين كل من التراث والثقافة والذاكرة الجمعية لدى الشعوب حيث يمكن التعرف على هوية أي شعب وذلك من خلال التعرف على تراثها المعماري، كما أن هناك علاقة طردية بين كل من العمارة التراثية



وبين الإبداع لدى الأفراد والمجتمعات، بحيث يمكن اعتبارها سمة مميزة تميز إبداع الشعوب كما أنها تعتبر دليلاً ملموساً على تطورها وتقدمها (عبد الله، 2003).

ثانياً: التحديات والمخاطر التي تواجه العمارة التراثية في فلسطين:

تعرض الموروث الثقافي بشكل عام والتراث المعماري بشكل خاص إلى العديد من التحديات والأزمات التي عصفت به وما زالت عبر عقود طويلة إما بسبب السياسة الاستعمارية الاحتلالية أو بسبب الممارسات البشرية الخاطئة تجاه الموروث المعماري، فلا يخفى على الجميع بأن الاحتلال الإسرائيلي لفلسطين لم يقتصر فقط على السيطرة العسكرية؛ بل رافق ذلك الهيمنة الثقافية التي حاول المحتل فرضها على الواقع الفلسطيني عبر رسم سياسات ممنهجة وتنفيذها على الأرض مثل -على سبيل المثال لا الحصر- سياسة الهدم أو تهجير السكان الأصليين واستبدالهم بمستوطنين جدد (تهويد المباني)، بالإضافة إلى سياسة التزييف والتشويه التي مارسها المحتل بحق التراث الثقافي الفلسطيني عبر محاولة فرض مزاعم وروايات غير حقيقية. وبهذا الخصوص يؤكد الباحث محمد إدريس أستاذ الدراسات الإسرائيلية على أن هنالك مغالطات دينية وتاريخية في وجهات النظر الصهيونية ومنها بأن القدس لم تكن مهبطاً للشرعية اليهودية، فالتوراة قد نزلت على النبي موسى في سيناء مصر وليس في مدينة القدس (إدريس، 2017).

عملت إسرائيل بكل ما تستطيع من استخدام وسائل وأدوات لإلغاء الوجود الثقافي والتاريخي والحضاري للشعب الفلسطيني كونها ترتبط في وجودهم وسبباً لبقائهم، حيث استخدمت عدة وسائل، مثل: التدمير، والطمس، والتهويد، و"الأسرلة"، والسطو، والسرقة، والتضليل، والتزوير، وتشويه التراث، والانتحال وغيرها (علقم، نبيل، 2009). إضافة إلى هذه الممارسات قامت سلطات الاحتلال بممارسة قيود على التوسع والبناء للسكان الفلسطينيين بالمقابل منحت تسهيلات للبناء للمستوطنين وحرمت السكان الأصليين من الوصول إلى المباني التراثية من أجل ترميمها وإعادة استخدامها تحت حجة أنها مناطق أثرية وعسكرية.

لا تقتصر التحديات والمخاطر التي يتعرض التراث المعماري في فلسطين على الممارسات الاحتلالية فقط؛ بل إنه يتعرض أيضاً إلى جملة من التحديات والمخاطر التي تضربه بالوريد، وهي تأتي من الداخل الفلسطيني وليس من الخارج فقط ومنها التعديات بالهدم والتدمير التي تعرضت لها المباني التراثية والحضارية بسبب ضعف الوعي وضعف الرقابة الحكومية على السكان، حيث تم تدمير العديد من المباني من أجل التوسعة أو من أجل بناء مباني تجارية حديثة (Alhodahieh, 2010).

تعتبر عمليات الترميم الخاطئة التي لا تستند إلى أسس عملية من التحديات التي واجهت التراث المعماري في فلسطين، حيث إن عدم اللجوء إلى مختصين بعمليات الترميم من شأنه أن يخرج مباني تراثية مشوهة إما بسبب فقدان لعناصر زخرفية معمارية هامة أو ربما بسبب طمس بعض من المعالم المعمارية الأصلية، أو ربما بسبب سوء استخدام بعض الخامات والمواد الأساسية في عمليات الترميم (الزهراني، 2012).

يعتبر إهمال المباني والمواقع التراثية من أبرز التحديات التي توجه الموروث الثقافي في فلسطين، حيث إن ارتفاع مبالغ إعادة الترميم حال دون الاستفادة من المباني التراثية، على اعتبار أن بناء مبنى جديد قد يكون أقل تكلفة من ترميمه وهذا اعتقاد غير صحيح، حيث يرى المختصون بأن تكلفة إعادة ترميم مبنى تساوي ربما ثلث أو نصف تكلفة بنائه ومع ذلك يرى السكان ربما بناء مبنى جديد يتيح لهم مساحات أوسع، كما أن هجران المباني التراثية والسكن في مباني حديثة عرضها إلى أضرار مثل التشققات والتلف (محيسن، 2015).

الجزء الثاني: الإطار التحليلي:

أولاً: رصد لأهم التجارب التي سعت لترميم المباني وإعادة استخدامها في منطقة مجتمع البحث:

تعتبر منطقة كفر عقب الواقعة شمالي مدينة القدس وجنوب مدينة رام الله من المناطق التي تزخر بالمباني التراثية في فلسطين عامة ومدينة القدس خاصة، وبعد الدراسة والبحث الميداني تبين للباحث بأن هنالك العديد من المباني قد تم ترميمها من خلال جهود مشتركة قامت بها مؤسسات حكومية مثل بلدية كفر عقب ومؤسسة رواق للمعمار الشعبي وهي مؤسسة أهلية تتبع للمجتمع المدني متخصصة في ترميم المباني التراثية في عموم فلسطين ولها



تجارب عديدة وطويلة في هذا المضمار. أسفر التعاون المشترك على مدار عامين متواصلين على ترميم بعض المنازل القديمة وتحويلها لمؤسسات ثقافية ومجتمعية بدعم مالي خارجي.

وعليه نعرض بعضًا من هذه التجارب:

- **مؤسسة دالية المجتمعية (بيت الكرمة):** بيت الكرمة هو مركز مجتمعي يتبع مؤسسة دالية المجتمعية الذي أسس بدعم سخي من مؤسسة دروسوس الألمانية. نفذت المؤسسة بالشراكة مع مؤسسة رواق للمعمار الشعبي وبلدية كفر عقب والتعاونية الألمانية مشروع إعادة ترميم هذا المبنى بما ينسجم مع الإرث التراثي والمعماري وبما يضمن الحفاظ على الموروث الثقافي، ليتم إعادة استخدامه كفضاء لتقديم الأنشطة الثقافية والاجتماعية المختلفة.

يقع البيت في منطقة كفر عقب القديمة وسط العديد من المباني القديمة التي تعود نشأتها إلى نهايات القرن التاسع عشر الميلادي أي الحقبة العثمانية، وتعود ملكية هذا البيت إلى عائلة بركات أحد العائلات الأصلية التي كانت تسكن المنطقة، حيث تبرعت العائلة بالمبنى لمدة (20) سنة دون مقابل لمؤسسة رواق من أجل العمل على ترميمه وإعادة استخدامه، وكون مؤسسة رواق تؤمن بأهمية الحفاظ على الموروث المعماري قامت بترميمه وتأجيرها لمؤسسة دالية المجتمعية التي تعمل في مجال التنمية المجتمعية والاقتصادية والثقافية والبيئية. يتكون المبنى من حوش وطابق أرضي وعلية، ويحوي غرفاً للضيافة والإقامة بالإضافة إلى قاعات للاجتماعات ومطبخ ومساحة خارجية. إن الحفاظ على هذا المبنى والمباني التاريخية الأخرى من شأنه المساعدة في الحفاظ على الهوية الثقافية والاجتماعية، وبالتالي يخدم الهوية الوطنية الفلسطينية (قها، محمود، 2024).



شكل (1) يوضح الباحة الخارجية للمبنى، المصدر: تصوير الباحث



شكل (2) يوضح الشكل الخارجي للمبنى، المصدر: تصوير الباحث

قراءة تحليلية للمبنى:

توضح الصورتين في الشكل (1) على اليمين وعلى اليسار المدخل الخارجي للمبنى، ويتضح من الصور بأن عمليات الترميم قد حافظت على هوية المبنى من خلال المحافظة العناصر المعمارية والخامات الأصلية للمبنى مع إضافة خامات تتلاءم مع خصوصية المبنى وهويته الثقافية، كما هو واضح في الصورة رقم (1) مثل استخدام البلاط الأرضي المصنوع من الحجر الطبيعي والمستخرج من جبال مدينة القدس، أما في الشكل رقم (2) نلاحظ بأن عمليات الترميم قد حافظت على الهيكل العام للمبنى خصوصاً في الساحات والحوائط الخارجية والإبقاء على ملامحها كما هي بعد تنظيفها من الأوساخ والزوائد العرضية مثل الأتربة والأعشاب. وعلى الرغم من كل الجهود المبذولة في الترميم إلا أن الباحث لاحظ وجود إضافات غير مبررة ولا تشكل إضافة جمالية أو ثقافية مثل وجود السلم الحديدي وإضافة طابق ثانٍ حديث لم يراعي الهوية البصرية للمكان، وهذا واضح بالصورة حيث يظهر البناء بشكل واضح ومختلف عن البناء الأصلي. إن مثل هذه الأخطاء المعمارية تشكل إرباكاً بصرياً قد يجرّد البناء من هويته الثقافية والتاريخية. بالمحصلة إن عملية الترميم لهذا البناء منقوصة ولم تراعي خصوصية المبنى ولا تركز على استراتيجية عملية واضحة وهذا بدوره يشكل عائقاً أمام الاستفادة من المبنى بشكل أكثر فاعلية.

- مشروع مكتبة سراج: يقع المشروع في البلدة القديمة في كفر عقب وهو من تنفيذ مؤسسة رواق، وهو ضمن عدة مبانٍ تم ترميمها في العام 2020م بعد عمل جهد متواصل لمدة عامين، بتمويل من الحكومة الفرنسية ويهدف هذا المشروع بالدرجة الأولى إلى حماية المباني القديمة والحفاظ عليها عبر إعادة تأهيلها كونها تمثل جزءاً أصيلاً من الموروث الثقافي والهوية الوطنية والثقافية الفلسطينية. انظر إلى الشكل رقم (3) الذي يوضح المبنى بعد عمليات الترميم:



شكل (3) يوضح الشكل الخارجي للمبنى، المصدر: تصوير الباحث



شكل (4) يوضح الشكل المبنى من الداخل، المصدر: تصوير الباحث

قراءة تحليلية للمبنى: تبين الصور السابقة التي تم أخذها من قبل الباحث في أرض الموقع، ذلك المبنى الجميل بتفاصيله المعمارية المذهلة التي تبوح بعبق التاريخ والإرث المعماري الأصيل المرتبط بهوية وثقافة الشعب الفلسطيني. حيث تظهر العناصر المعمارية المميزة للموروث الثقافي الفلسطيني مثل العقود والأقواس بالإضافة إلى استخدام الحجر الطبيعي في الحيطان والبلاط البلدي في أرضية المبنى، كما يلاحظ استخدام قطع من الأثاث المختلف المصنوعة من الخشب والمستوحاة من الأثاث الفلسطيني القديم ويعود ملكية هذا المنزل لمختار البلدة أبو العارف، حيث كان المبنى يعرف بمضافة المختار وقد كان دائماً مفتوحاً للزوار وعابري الطريق، وقد احتضن هذا المنزل العديد من القصص والحكايات كونه يحمل رمزية اجتماعية وثقافية في السابق. (قبحا، 2024).



الخلاصة:

لاحظ الباحث من خلال الزيارة الميدانية للمشروع بأن المبنى قد تم إنقاذه من التلف والدمار الذي تعرض له عبر هجره لسنوات طويلة مما سنع للمبنى فرصة حياة جديدة عبر ترميمه وإعادة تشغيله كمؤسسة ثقافية تعنى بنشر المعرفة والعلم وذلك من خلال إنشاء مكتبة قصصية داخل المبنى وتقديم عروض مسرحية روائية للأطفال (حكواتي) يتحدث عن تاريخ المبنى والقرية والأحداث الاجتماعية التي مرت على المبنى والدور الاجتماعي الذي كان يمارسه هذا المبنى كونه مبنى مختار القرية، بالإضافة إلى تخصيص المبنى كملتقى ثقافي لجميع الأجيال وحيزاً ثقافياً تفاعلياً عبر عقد ورش العمل والمحاضرات التوعوية التي تنشر الرواية الفلسطينية وتحدث عن الموروث الثقافي والاجتماعي لأهل القرية.

على الرغم من الجهود المبذولة في سبيل إحياء المبنى وما يتم به من نشاطات ثقافية واجتماعية إلا أن الباحث يوصي بتبني استراتيجية أكثر فاعلية يمكنها أن تعزز من دور المبنى في تحقيق التنمية الاقتصادية والبيئية، مثل أن يتم التركيز على إشراك المجتمع المحلي في النشاطات الثقافية التفاعلية وتوعيتهم بأهمية دورهم في تحقيق التنمية الاقتصادية والبيئية، على سبيل المثال يمكن أن تقوم المؤسسة بعمل مبادرات لزراعة حديقة المبنى وإعادة فكرة الاهتمام بالزراعة في وجدان وأذهان الأفراد سكان تلك المنطقة المحيطة، كما يمكن عمل ورش عمل مخصصة لإعادة إحياء فن التطريز الفلسطيني الجميل لبعض النسوة أو تعليم الحرف اليدوية الفلسطينية القديمة للشباب والتي بدأت بالاندثار ومن ثم عمل معرض لبيع تلك المنتجات وبذلك يمكن تحقيق التنمية الاقتصادية والبيئية واستدامتها. كما يوصي الباحث إلى التركيز على توظيف أدوات تكنولوجية حديثة في النشاطات المعتادة مثل استخدام تقنية الواقع الافتراضي والذكاء الاصطناعي لما لهما من تأثير مهم يساعد في الحفاظ على الموروث المعماري والهوية الوطنية من بعد ترميم المباني وإعادة استخدامها بما يحقق تنمية اقتصادية وبيئية مستدامة. عند الحديث عن الجهود التي تمارس من أجل الحفاظ على الموروث الثقافي من قبل المؤسسات ذات العلاقة أو من خلال ممارسات فردية يجب ألا نغفل عن التحديات التي تواجه هذه الجهود ولعل من أهمها سياسات الاحتلال الإسرائيلي على أرض الواقع بدءاً من الرواية الإسرائيلية التي يسعى إلى فرضها عبر خلق مغالطات تاريخية أو ونشر رواية مشوهة نقيضة للرواية الفلسطينية وهنا يجب الانتباه إلى ضرورة مجابهة الرواية الصهيونية الاحتلالية وذلك عبر تكثيف الجهود من أجل تعزيز الرواية الفلسطينية من خلال استخدام أدوات ووسائل أكثر فاعلية مثل العمل المسرحي والأفلام الوثائقية وإنشاء المعرض الفنية. لذلك يجب العمل على ابتكار أدوات جديدة قادرة على تثبيت الرواية الفلسطينية من أجل مجابهة الرواية الصهيونية، والممارسات التي تقوم بها قوات الاحتلال على أرض الواقع من مصادرة للأراضي وهدم للبيوت، ولعل الاهتمام بالموروث الثقافي المعماري عبر ترميمه وإعادة تشغيله هي الخطوة الأولى بالمسار الصحيح أما الخطوة الثانية يجب أن تتجسد عبر ربط هذه المشاريع بالتنمية الاقتصادية والبيئية للمجتمع المحلي والحرص على أن تكون مستدامة. هذه الجهود بحاجة إلى دور رسمي وشعبي من أجل أن تنتقل بالنجاح، لذا وجب على المؤسسات الرسمية ذات العلاقة التابعة للسلطة الوطنية مثل وزارة الثقافة ووزارة الآثار والسياحة ووزارة الداخلية الفلسطينية ممثلة بجهاز الشرطة السياحية أن تقوم بدورها الفعلي المنوط لها وأن تسخر أقصى الطاقات والجهود المادية والمعنوية، وأن تسن القرارات والقوانين التي من شأنها حماية المباني التراثية والعمل على تفعيل استراتيجيات عمل قادرة على الارتقاء بهذه المباني وجعلها أكثر فائدة من النواحي الاقتصادية والبيئية وربطها بالتنمية المستدامة. أما الدور الشعبي فهو يعتبر دور محوري على اعتبار بأن السكان هم المستفيدين الأوائل من هذه التجربة، حيث يقع على عاتق السكان مسؤولية مباشرة للحفاظ على المباني التراثية والمشاركة في عملية ترميمها وتشغيلها.

التحديات المحتملة: يمكن إيجاز التحديات التي يمكن أن تواجه القائمين على هذا البحث على سبيل المثال بنقص المعلومات والبيانات المتوفرة حول المباني التراثية والتي تشملها عينة البحث. توفير الدعم المالي وارتفاع تكلفة الترميم. الوعي المجتمعي ومدى تقبلهم للتغيرات المقترحة على المباني والمنطقة. سياسات وممارسات الاحتلال الإسرائيلي على الأرض.

**النتائج:**

1. الحفاظ على الموروث الثقافي بشكل عام والتراث المعماري بشكل خاص خاصة المباني التراثية التي تعاني من الإهمال والتدمير.
2. تعزيز الهوية الثقافية والوطنية الفلسطينية من خلال إعادة تأهيل المباني التراثية وإعادة استخدامها.
3. إثبات فرضية بأن إعادة استخدام المباني التراثية من شأنها تحقيق الفوائد الاقتصادية وذلك عن طريق خلق فرص عمل للمجتمع المحلي في المنطقة المستهدفة.
4. إثبات فرضية بأن إعادة استخدام المباني التراثية من شأنها تحقيق الفوائد البيئية عبر تقليل استهلاك الموارد الطبيعية والحد من تكس النفايات في المباني التراثية المستهدفة.
5. تسليط الضوء على الدور الذي يقع على عاتق الجهات الحكومية لحماية المباني التراثية واستخدامها.
6. اقتراح حلول مبتكرة للتحديات التي تواجه العاملين في مجال ترميم المباني التراثية.
7. توضيح أهمية إشراك المجتمعات والأفراد في عمليات إعادة استخدام المباني التراثية وأهميتها في تحقيق مفهوم الاستدامة البيئية والاقتصادية.
8. تبني استراتيجيات أكثر ابتكاراً وفعالية حول إعادة استخدام المباني التراثية وربطها بتحقيق الاستدامة.
9. يمكن اعتبار هذا البحث كأداة من أدوات المقاومة الثقافية في مواجهة الرواية الاحتلالية.

التوصيات:

1. يعتبر التراث الثقافي الفلسطيني جزءاً أصيلاً من الموروث الثقافي في المنطقة العربية وهو امتداد حقيقي له، لذا يوصي الباحث بتفعيل لجان عربية على أعلى المستويات من المنطقة العربية من أجل تبني سياسات ضاغطة على المجتمع الدولي من أجل التدخل الفوري لإنقاذ ما تبقى من الموروث المعماري من سياسات الاحتلال الإسرائيلي الرامية إلى تدمير التراث المعماري في فلسطين.
2. توظيف الأدوات التكنولوجية الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي والواقع الافتراضي والاستفادة منها في توثيق المباني التراثية وإعادة استخدامها بشكل مثالي.
3. التركيز على الدور الذي يمكن أن تلعبه المؤسسات الدولية مثل اليونسكو وغيرها من حماية المباني التراثية من التدمير وتجنبها أثناء النزاعات والحروب خاصة ما يحدث من تدمير ممنهج في غزة.

المراجع

1. خلف، بشير، (2010)، التراث والهوية التماهي والتكامل، نشر في مجلة الحوار.
2. بوعدة، حسينة. (2014). الموروث الشعبي والهوية الوطنية، مخبر الحوارات والتنوع الثقافي، الجزائر.
3. جون، سكوت، (2009)، علم الاجتماع (المفاهيم الأساسية)، ترجمة محمد عثمان، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط1.
4. البهنسي، عفيف، (2009)، الهوية الثقافية بين العالمية والعولمة، دمشق، منشورات الهيئة العامة للكتاب.
5. الفران، هاني، (2019)، أهمية دور التصميم الداخلي في تعزيز الهوية الثقافية العربية في الحيز الداخلي، مجلة العمارة والفنون، مصر، العدد 14، ص 610.
6. عليان، جمال، (2005)، الحفاظ على التراث الثقافي نحو مدرسة عربية للحفاظ على التراث الثقافي وإدارته، عالم المعرفة، ع 322، ص 112.
7. عبد الله، محمد، (2003)، سيكولوجيا الذاكرة قضايا واتجاهات حديثة، عالم المعرفة الكويت، ع 290، ص 69.
8. إدريس، محمد، (2009)، أورشليم القدس في الفكر الديني الإسرائيلي، مركز الإعلام العربي مصر.
9. علقم، نبيل، (2009)، كيف نحكي تراثنا الشعبي؟ التراث والمجتمع، ص 68.

**مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع**

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



10. الزهراني، عبد الناصر، (2012)، إدارة التراث العمراني، الجمعية السعودية للدراسات التراثية، ص 115-114.
11. محيسن، أحمد، (2015)، واقع المساجد الأثرية في مدينة غزة ومشاكل الحفاظ عليها، مجلة الجامعة الإسلامية، مجلد 23، العدد 1، ص 10.
12. قبها، محمود، (2024)، توظيف العمارة الشعبية في تعزيز الهوية الثقافية والوطنية الفلسطينية في ظل ممارسات الاحتلال، رسالة دكتوراة، المعهد العالي للفنون، جامعة سوسة.
13. Simon, Jaquet, (2009), Consultancy Services. Cornerstones of Communities. Museums Transforming Society.
14. AL- houdalieh, Salah, (2010), archaeological heritage and related institutional in the Palestinian national territories 16 years after signing the oslo accords. present pasts ,vol. 2. no. 1. p. 33.
15. الخضراء، نجلاء، (2018)، نساء من أجل فلسطين. <http://www.womenfpal.co>.
16. أنظر النشرة التعريفية المنشورة على موقع المؤسسة: <https://www.dalia.ps/ar> تاريخ الزيارة 2024/3/16.



معالجات تصميمية لملابس النساء مستلهمة من أسلوب الفراكتال

أسيل صالح محمد الطريف

دكتوراه الفلسفة في تصميم وإنتاج الملابس، قسم تصميم الأزياء، كلية الفنون والتصميم، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: aseelsaleh3796@gmail.com

الملخص

يهدف البحث إلى دراسة السمات المميزة لأسلوب الفراكتال وابتكار تصميمات مستلهمة منه لرفع القيمة الجمالية لملابس السيدات في المرحلة العمرية (30:21 سنة)، حيث تعطي نظرية الفراكتال نظم من الأشكال اللانهائية وتعتبر مصدراً غنياً يفيد في مجال تصميم الأزياء، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من عدد (30) من المستهلكات ويقصد بهن أفراد المجتمع من النساء في منطقة القصيم اللاتي تتراوح أعمارهن من (30:21) سنة، للتعرف على درجة قبولهن للتصميمات المقترحة المستلهمة من أسلوب الفراكتال، واشتملت الأدوات على استبانة لمعرفة آراء المتخصصين تجاه التصميمات المقترحة، بالإضافة لاستبانة لمعرفة آراء المستهلكات تجاه التصميمات المقترحة، وظهرت نتائج الدراسة بأفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المتخصصين في مجموع الاستبانة ككل جاء كالتالي: (الثالث، الأول، الثامن، الحادي عشر، التاسع، الثاني عشر)، وأفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المستهلكات جاء كالتالي: (الأول، الثالث، التاسع، الثامن، الحادي عشر، الثاني عشر)، وظهرت توصيات الدراسة توجيه المصممين والعاملين في مجال تصميم الأزياء إلى أهمية الاستلهام من الفنون المختلفة لإعطاء حلول متعددة تثري هذا المجال، ضرورة الاهتمام بدراسة أسلوب الفراكتال برؤية جديدة لما له من سمات وملامح متميزة تساهم في إثراء الأزياء والموضة.

الكلمات المفتاحية: تصميم الأزياء، ملابس سهرة، فراكتال، استلهام.

Design Manipulations for Women's Clothes Inspired by Fractal Style

Aseel Saleh Mohamad Al turaief

PhD in Clothes Design and Production, Department of Fashion Design, College of
Designs, Qassim University, KSA

Email: aseelsaleh3796@gmail.com

ABSTRACT

This Research is aiming to study the distinguishing traits of Fractal style and creating designs inspired from this style to enhance the aesthetic values of women's clothes aged between (21 to 30). Fractal Style provides designers with systems of unlimited forms, which are considered a rich source that can benefit the field of fashion design.

To achieve the aims of the research, the researcher has used the descriptive and the analytical method. The sample consisted of thirty woman consumers In the Qassim region (a number of women from the society aged between 21- 30). That was to recognize and identify how far they can accept the suggested designs and the inspired ones from fractal style.

Besides, the used tools were two questionnaires: The first one was used to know the views of specialists and their attitudes towards the suggested designs and another questionnaire was used by the consumers to measure their views towards the suggested designs as well.

The results of the study showed that the preference of the first six designs from the point of view of specialists in the total questionnaire as a whole was as follows: (third, first, eighth, eleventh, ninth, twelfth), and the preference of the first six designs from the point of view of female consumers was as follows: (first, third, ninth, eighth, eleventh, twelfth).

The study's recommendations appeared to direct designers and those working in the field of fashion design to the importance of drawing inspiration from various arts to provide multiple solutions that enrich this field, and the necessity of paying attention to studying the fractal style with a new vision because of its distinct characteristics and features that contribute to enriching fashion.

Keywords: Fashion design, evening wear, fractal, inspiration.



المقدمة:

إن تصميم الأزياء أحد الفنون التطبيقية والزخرفية الذي يجمع بين السلوك الإنساني والبيئة التي ينتمي إليها، لينتج عن هذا الجمع عمل فني له غرض وظيفي معنوي يرتبط بالراحة النفسية سواء للقائم على العمل أو للمتلقي، فهو العمل الذي يجمع بين الجمال الحسي وراقي المشاعر والصورة العادية المحسوسة التي يدركها العقل (أبو موسى، 2008، ص5). تعتمد عملية الأزياء كلياً على قدرة المصمم على الابتكار، ولهذا كان لازماً على مصمم الأزياء أن يأتي بتصميمات من واقع العصر الذي يعيش فيه، مراعيًا القيم والتقاليد البيئية السائدة في المجتمع، ومعبراً عن ذهن مهياً للابتكار والإبداع (التركي، والشافعي، 2010، ص16). يتوقف نجاح أي تصميم على الدقة في اختيار العناصر المكونة له، فقد تكون خطوط التصميم جميلة والألوان جذابة إلا أنه يعد تصميمًا غير ناجح إذا كان اختيار خامات النسيج غير مناسب للموديل، أو أن خطوط التصميم غير ملائمة لأنماط الجسم؛ لذلك يجب مراعاة الدقة والاهتمام في اختيار أسس وعناصر التصميم، وتوافقها مع نمط الجسم ومساريتها للاتجاهات الحديثة للموضة (مأمون، 2005، ص213).

إن الطبيعة حافلة بعناصرها الجمالية، وغنية بقوانينها ونظمها البنائية، والتي تعد مصدراً أساسياً لإثراء الخبرات البصرية لدى المصمم، ومنبعاً حياً يمدّه بالقيم التشكيلية والتعبيرية، ويعينه على صياغة أفكاره وتجسيدها في صور موحية ومؤثرة، وهذه الصورة تنفذ إلى عقل المشاهد عبر أحاسيسه ومشاعره ووجدانه، وتعد المعرفة العلمية للنظم الكونية أحد الروافد التي يمكن من خلالها سبر أغوار الطبيعة، والتعرف على الكثير من أسرارها وبنيتها. ونظرية "الفراكتال" هي نتاج التأمل والبحث العلمي الدؤوب، الذي أضنى العلماء والباحثين في شتى مجالات العلوم والمعرفة، بغرض الكشف عن النظم الهندسية التي تحكم البنى العشوائية للظواهر الطبيعية، وهو ما يمكن اعتباره مدخلاً تجريبياً، يفتح آفاقاً جديدة في عالم الممارسة الإبداعية، ويسلط الضوء على إمكانية المزوجة بين التطورات العلمية بنظرياتها المستحدثة من جانب، وعالم الإبداع الفني من جانب آخر، مما يضيف المزيد من الخبرات الابتكارية، والرؤى التشكيلية إلى عالم التصميمات المعاصر (أحمد، 2004، ص107).

بينت دراسة محمود (2013) تم إعداد مصفوفة لتطور الفراكتال عبر العصور، وتطبيق النظم التكرارية لأشكال الفراكتال في تصميم المشغولات الفنية، وأكدت دراسة الغماس (2013) على كفاءة برامج الفراكتال على الحاسب الآلي وإمكانياتها تتيح للفنان إمكانية ابتكار تصميمات طباعية مستحدثة ومتنوعة، كما توصلت إلى أشكال فراكتالية لانهائية من خلال برنامج تيارازون فراكتال "Tierazon Fractal" على الحاسب الآلي، وتميزت نظم الأشكال الفراكتالية لمجموعة ماندلبروت ببرنامج تيارازون فراكتال "Tierazon Fractal" بالثراء الشكلي، مما ساعد على إيجاد مداخل ابتكارية جديدة بمجال التصميمات الطباعية، وفي دراسة أبوشونه (2017) تم إثراء الجانب الخاص بفكر التكرار، والعلاقة بين أسس التناسب الهندسي، واستنتجت الأبعاد الفلسفية والجمالية لنظرية الفراكتال، وبينت دراسة فخري (2017) أهمية الدمج بين هندسة "فن الفراكتال" و"الفنون القديمة"، من خلال مفردات التراث ووحدات الفن الإسلامي مع استخدام تصميمات الجرافيك والتكنولوجيا في استحداث أساليب تصميمية تراثية معاصرة، وبينت دراسة دونق دونق Dongdong (2012) أن "فن الفراكتال" شكل من أشكال الفن وله ميزة بصرية هائلة عند دمجها مع فن تصميم الأزياء، ومع الإنتاج المتزايد للأدوات وتطبيق التكنولوجيا الجديدة فإنه من الممكن ابتكار أشكالاً فنية ذات أهمية كبيرة، وفي دراسة كارباندا وبجاج Kharbanda, & Bajaj (2013) تم إنتاج رسومات يمكن أن تزيد من إبداع المصممين، وإعطاء نتائج تفيد في صناعة الأزياء، وتم تصميم نماذج زخرفية ذات طابع ملبسي، ومعنى علمي من خلال معالجة بعض بيانات الكمبيوتر بحيث يمكن استخدامها في تصميم أزياء للنساء تحقق الجانب الجمالي، وفي دراسة علي (2022) أدى استخدام برامج الحاسب الآلي إلى التوسع في استخدام علم الفراكتال في تصميم الموضة على نطاق أكثر تقدماً فالربط بين العلم والتكنولوجيا وتصميم الموضة من خلال الطباعة ثلاثية الأبعاد والتقطيع بالليزر الذي يحققوا مبدئ التشابه الذاتي في كثير من التصميمات تحقيقاً لعلم الفراكتال في تصميم الموضة، وأثبتت دراسة جواد وآخرون (2020) فعالية محاكاة النظم الطبيعية مع إمكانية الدمج بين الطبيعة والتكنولوجيا واستكشاف إمكانياتها، وأن استخدام منهجيات خوارزمية لها نفس الخصائص الفراكتالية، وتوليد التصميم الحيوي مستنداً على استراتيجيات الطبيعة ومنهجية التصميم التوليدي يدعم إيجاد حلول تصميمية، وأكدت دراسة الثبيني (2024) أن الفراكتال يُعد أحد علوم الهندسة المعاصرة التي ترتبط بشكل مباشر بكيفية تنظيم العالم من حولنا، وتهتم بدراسة الظواهر الطبيعية.

**مشكلة البحث:**

يعتبر فن تصميم الأزياء أحد الفنون التشكيلية التطبيقية التي تولي الاهتمام بمتطلبات التجديد والابتكار، من خلال كشف المزيد من مصادر الرؤى الفنية، وتمثل النظم الهندسية في الطبيعة مصدر خصب من مصادر إلهام المصمم فمن خلال تحليله لمفردات بناءها يتكون لديه المخزون الفكري الذي يمكنه من ترجمتها وإعادة صياغتها وتوظيفها بأكثر من رؤية فنية في مقترحاته التصميمية (عبد الحكيم، 2011، ص81). ساعدت هندسة الفراكتال وتطبيقاتها التكنولوجية العصرية في تفسير العديد من الأشكال، والظواهر الطبيعية وفقاً لخصائصها الفراكتالية، وكونها هندسة ذات طبيعة خاصة تختلف عن الرياضيات الشكلية، أو المنطقية، أو الحدسية، أو التطبيقية، لارتباطها بعالم الطبيعة مما جعلها أكثر إتاحة وجعل لها مذاق راقي يساعد على تنمية العقلية الابتكارية (محمود، 2011، ص80).

نظراً للحاجة إلى إثراء مجال تصميم الأزياء بمناخ جديدة من الرؤى الفنية، وابتكار أزياء تتسم أفكارها بالحدثة والطلاقة، اتجهت الدراسة إلى معالجات تصميمية لملابس النساء في ضوء أسلوب الفراكتال. من خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

1. ما أبرز أعمال مصممي الأزياء العالميين الذين تأثروا بأسلوب الفراكتال في تصميم ملابس النساء؟
2. ما إمكانية الاستلham من أسلوب الفراكتال في معالجات تصميمية لملابس النساء في المرحلة العمرية (30:21 سنة)؟
3. ما درجة قبول المتخصصين تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملابس النساء المستلهمة من أسلوب الفراكتال؟
4. ما درجة قبول المستهلكات تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملابس النساء المستلهمة من أسلوب الفراكتال؟

أهداف البحث:

1. تحديد أبرز أعمال مصممي الأزياء العالميين الذين تأثروا بأسلوب الفراكتال في تصميم ملابس النساء.
2. ابتكار معالجات تصميمية مستلهمة من أسلوب الفراكتال تصلح لملابس النساء في المرحلة العمرية (30:21 سنة).
3. قياس درجة قبول المتخصصين تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملابس النساء المستلهمة من أسلوب الفراكتال.
4. قياس درجة قبول المستهلكات تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملابس النساء المستلهمة من أسلوب الفراكتال.

أهمية البحث:

1. إلقاء الضوء على حلول ابتكارية ومداخل جديدة للمعالجات التصميمية نحو إثراء مجال تصميم وتنفيذ ملابس النساء.
2. إبراز أهمية الربط بين أسلوب الفراكتال وفن تصميم أزياء النساء للخروج عن المألوف أثناء إجراء المعالجات التصميمية.
3. محاولة إفادة المهتمين بمجال الملابس بتقديم معالجات تصميمية مبتكرة مستلهمة من أسلوب الفراكتال لأزياء النساء.

حدود البحث:

معالجات تصميمية لملابس النساء مستلهمة من أسلوب الفراكتال من خلال:

1. مختارات من الأشكال الفراكتالية.
2. الملابس الخارجية للنساء بالمرحلة العمرية من (30:21 سنة) بمقاس (42:38).

**مصطلحات البحث:****الفراكتال "Fractal":**

الشكل الهندسي الخشن ذو الانكسارات الذي يمكن تقسيمه إلى أجزاء كل منها على الأقل تقريبا هو تصغير للشكل الأصلي الذي له العديد من المقاييس (أحمد، 2004، ص47).

الاستلهام، الإلهام "Inspiration"

كل ما يحيط بالمصمم من مؤثرات بصرية مباشرة، أو مؤثرات تدعوه للتفكير والتأمل والتحليل (Mayor, 2010, p300).

- **التعريف الإجرائي:** التأثير بأسلوب الفراكتال، وتوظيفه في معالجات تصميمية لملابس للنساء بأساليب متنوعة لتحقيق قيم وظيفية وجمالية.

المعالجات التصميمية "Designing Manipulations"

المعالجات: مفرد معالجة، ومصدر عالج، وعالج الشيء: أي زاوله ومارسه، وعالج المشكلة: أي بحث عن أخطائها وصححها (www.almaany.com).

- **التعريف الإجرائي:** حلول تصميمية مستلهمة من أسلوب الفراكتال لملابس النساء في المرحلة العمرية (30:21 سنة).

تصميم الأزياء "Fashion Design"

عملية إضافة الغرض منها ابتكار شيء جديد يؤدي عدة وظائف منها المادي والجمالي، ومعنى هذا أن التصميم ما هو إلا عمل خلاق يحقق غرضه، فليس لكل فعل هدف فقط، بل ينتهي إلى إضافة شيء جديد، وعملية الابتكار هي التي تضيف هذه الإضافة (أحمد، 2011، ص19).

- **التعريف الإجرائي:** العملية الكاملة لتخطيط وتصميم أزياء النساء والذي يعتمد على الاستلهام من أسلوب الفراكتال لتحقيق القيم الوظيفية والجمالية.

أدوات البحث:

1. استبانة لقياس درجة قبول المتخصصين في مجال الملابس والنسيج تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملابس النساء.

2. استبانة لقياس درجة قبول المستهلكات من النساء في المرحلة العمرية (30:21 سنة) تجاه المعالجات التصميمية المقترحة.

الإطار النظري:

أسهم العلم الحديث إسهاماً كبيراً في إعادة تشكيل الحياة وفتح آفاق جديدة للكشف عن مصادر جديدة يستقى منها مصمم الأزياء أفكاره للإنطلاق نحو التجديد والابتكار في مجال تصميم الأزياء، وكانت منها الهندسة الكسورية (الفراكتال) "Fractal" تلك النظرية الرياضية التي كشفها لنا العلم واستطاع مصمموا الأزياء توظيفها وتطويرها لخدمة مجال تصميم الأزياء سواءً توظيفها من خلال خطوط التصميم أو الطباعة، وذلك نظراً لأنها تجمع بين الطبيعة بأشكالها المتعددة من سحب وأشجار وغيرها والرياضيات، فهي تبحث في وصف خصائص الأشكال في الطبيعة وترتبط وبشكل كبير بالعالم المحيط بنا، لذلك فهي مصدر ثرى جداً لمجال تصميم الأزياء (فتحي وآخرون، 2018، ص23).



أولاً: نشأة الفركتال:

توصل العلماء في السبعينات من القرن العشرين إلى مكون رياضي جديد في الهندسة، وأطلق عليه هندسة الكسوريات "Fractal Geometry" تُعرَّب فراكتالات كما أسماه بذلك بنويت ماندل بورت¹ "Benoit Mandelbrot"، والذي حدد لها مجموعة من المسلمات التي يمكن أن تختص بها الأشكال الفراكتالية دون غيرها في الأنساق الهندسية (جي، 2017، ص43). تهتم هندسة الفراكتال بالبحث عن المكونات الجزئية للأشكال الهندسية أو الأشكال الطبيعية وفقاً لخصائص رياضية معينة، ويصعب على الهندسة التقليدية وصف أشكالها وذلك لعدم قدرتها على وصف السحاب أو الجبال أو الشاطئ أو الشجرة. الشكل (1). والأشكال الفراكتالية في برامج الحاسب الآلي عبارة عن إنشاءات وأشكال على درجة عالية من التعقيد، كما أنها بسيطة لأنها تتوالد بواسطة عملية رياضية بسيطة قائمة على أسس فراكتالية، وتحمل نواحي جمالية وفنية (الغماس، 2013، ص5).



الشكل (1) أشكال الفراكتالات في الطبيعة (الشيزاوية، 2012).

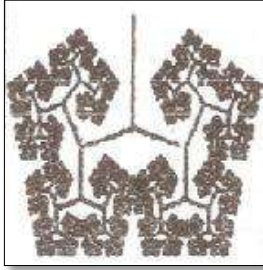
ثانياً: تطبيقات أسلوب الفراكتال:

هندسة الفراكتال لها تطبيقات مختلفة في العديد من مجالات الدراسة، وهذا في تزايد مستمر، فكل شيء يتضمن تشابهاً ذاتياً- تكبيراً أو تصغيراً- يمكن نمذجته ودراسته من خلال الفراكتال بشكل أفضل من أي نماذج أخرى. فيما يلي أمثلة على تطبيقات هندسة الفراكتال: (مجد، 2008، ص73).

أ- **الطب:** جسم الإنسان يحتوي على الكثير من الفراكتالات وعند التحليل الفراكتالي في مجال الطب نجد أن له تطبيقات عديدة مثل دراسة أمراض الرئة مع استخدام أشعة X، والشعب الهوائية، وفي توصيف الشكل الدقيق لكرستالات الأنسولين زنك، وفي التحليل النوعي لرسم المخ والتصوير التجزيئي للخلايا والتحليل النوعي للأعصاب، الشكل (1)، أمراض القلب، كسور العظام، و DNA (صبري، 2012، ص37).

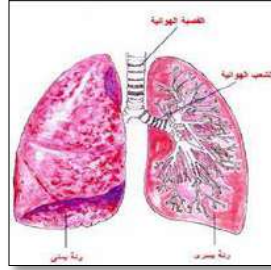
استطاع العلماء بمساعدة هندسة الفراكتال التمييز بين التغيرات الطبيعية والمرضية داخل الخلايا والأنسجة، كما أن للفراكتالات العديد من النماذج داخل جسم الإنسان مثل: الرئتان: تعد الحويصلات الهوائية نموذجاً للفراكتال في الرئتين والتي تبدأ بالقصبة الهوائية وتتفرع إلى أنبوبين يوصلان إلى الرئتين ثم تتفرع داخل الرئتين إلى أنابيب صغيرة ثم أنابيب أصغر فأصغر تؤدي في النهاية إلى الحويصلات الهوائية، ويتضح ذلك في الشكل (3)، وهو يشبه شكل من أشكال الفراكتال يسمى فراكتال كانوبيس "Canopies Fractal"، الذي يتضح في الشكل (4)، (مجد، 2008، ص74).

¹ العالم الذي أستنبط اسم هذه الهندسة الجديدة بأشكالها وأبعادها غير المألوفة، والتي لم تكن معروفة سابقاً. وأطلق عليها اسم "فراكتال"، وهي مشتقة من "فراكتوس" والتي تعني كسر عشري باللاتينية (جايمس غليك، 2008، ص122).



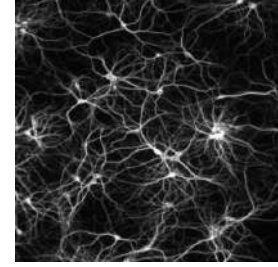
الشكل (4)

فراكتال كانوبيس (مجد، 2008، ص74)



الشكل (3)

الرئتان وتفرعات الشعب الهوائية (www.moqatel.com)



الشكل (2)

الخلايا العصبية (إبراهيم وآخرون، 2017، ص10)

ب- التكنولوجيا:

تتميز الفراكتالات بعدد كبير من التطبيقات في مجال التكنولوجيا، ومن أبرزها صناعة هوائي القنوات الأرضية؛ فيمكن تشكيل هوائي القنوات الأرضية على شكل مجموعة صغيرة من الهوائيات المنظمة بطريقة تجمع بين النظام والعشوائية، وهذه الخاصية تتوافر في أشكال الفراكتالات (Paul, 2003, p919).

ج- الترفيه:

استخدمت الهندسة الفراكتالية في صناعة الأفلام والمؤثرات المرئية، حيث يتم ضغط الصورة على شكل دالة تكرارات مرحلية، ومن تطبيقات الهندسة الفراكتالية استخدام بعض الأشكال الفراكتالية المتولدة من بعض المعادلات الرياضية في توليد موسيقى وألحان جميلة (Braverman, & Yampolsky, 2009, p82).

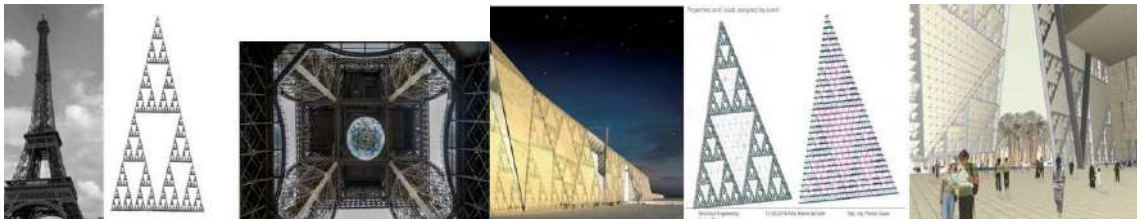
د- الجولوجيا:

احتلت هندسة الفراكتال مكانة مركزية في العمل على اللدائن، وكذلك على نحو فائق السرية بالنسبة لأمن المفاعلات الذرية، كما لاقت هندسة الفراكتال قبولاً لدى اختصاصيي النفط والجولوجيا والمعادن، وخصوصاً ممن يعملون في مراكز البحوث في الشركات الضخمة، ففي منتصف الثمانينات من القرن العشرين، عمل على الفراكتال عدد ضخم من علماء شركة "إكسون" للنفط، وشركة "جنرال إلكتريك" (غليك، 2008، ص141).

هـ- التصميم المعماري:

تظهر خصائص الفراكتال (التشابه الذاتي، البعد الفراكتالي) في عمل تصميم المباني والنماذج المعمارية المختلفة، والتي تتصف بدرجة عالية من الجمال والتناسق في مظهرها، مثل: كاتدرائي، تاج محل، معبد راجرائي، كاتدرائية بوكروف (صبري، 2012، ص37).

التطبيقات على الهندسة الفراكتالية في التصميم المعماري المتحف الكبير في مصر، حيث صمم سطح الواجهة للمتحف من خلال نمط هندسي فراكتالي يدعى سيربينسكي "Sierpinski" بشكل جميل جداً وبمبدأ بسيط قابلة لمحاكاة شكل الأهرام، الشكل (5). أما في باريس فكان برج غوستاف إيفل "Gustave Eiffel's" والمنشأ عام 1889م هو مثال على الهندسة الفراكتالية في وقت مبكر، فهو مكون من حزم صغيرة من نفس النمط الهندسي بثلاث مستويات بتسلسل هرمي، الشكل (6) (Attia, 2018, p342).



الشكل (5)

متحف جراند مصر (Attia, 2018, p342).

الشكل (6)

برج إيفل (Attia, 2018, p342).



و- الفن:

تتضح تطبيقات هندسة الفراكتال في إنتاج الصور فأول ما تراه في صور الفراكتال هو جمال الألوان، فعلى سبيل المثال يمكننا اختيار الألوان بشكل ملائم واستخدام الفن المجرد في العديد من تصاميم الديكور المختلفة. فالتصميمات الطبيعية المعقدة للفراكتالات توحى للفنان بعدم القلق تجاه الأشكال لكن عليه التركيز في أشياء أخرى كتأثير الألوان، الظل، الأبعاد الثلاثية (محمود، 2010، ص206).

ز- الأزياء:

يعد الفراكتال فرع من فروع الرياضيات وفرع من فروع الفن كذلك ولقد بهرت أشكال الفراكتال العديد من الناس ومزجت بين علم الرياضيات والفنون لتثبت أن المعادلات والعلاقات الرياضية أكثر من مجرد مجموعة من الأرقام والرموز. ويعتبر تصميم الأزياء مجال من مجالات الفنون والتي تتزايد بشكل ملحوظ في التقدم والتغيير، وفي الآونة الأخيرة ظهر ارتباط بين تصميم الأزياء وبين تطبيقات برامج هندسة الفراكتال بالحاسب الآلي لما تعطيه هذه البرامج من تصميمات إبداعية رائعة (شطارة، 2017، ص7).
لقد استخدم برامج هندسة الفراكتال في القماش والذي يعتبر الجزء الأساسي في تصميم الأزياء، ويصنع هذا القماش المزين بأسلوب الفراكتال بإحدى هذه الطرق، وهي:

1. التطريز:

يمكن لألات التطريز الحديثة قراءة الغرز من الملف وذلك عن طريق برمجة المعالج برسومات فراكتالية، وتطريزها على النسيج ومن ثم عمل تصميمات متعددة منها معاطف، وفساتين، وسترات مثال على ذلك الشكل (7) الذي استوحى الشكل الفراكتالي له من مجموعة كانتور "Cantor Set" وبعمل تحليلات رياضية له على سطر واحد بدلاً من عدة أسطر على كتل مجزأة ثم يتم توسيعه عن طريق إضافة تعرجات أكثر وأكثر (Feijs, & Toeters, 2015, p223:224).



الشكل (7)

تصميم كريستيان ديور 2012 (يسار)، تفاصيل الشكل الفراكتالي (يمين) (Feijs, Toeters, 2015, p223)

2. الطباعة:

أ- تكنولوجيا الطباعة نافثة الحبر الرقمية:

تسمى هذه الطريقة أيضاً باسم مهارة الطباعة بنفث الحبر وقد تم تطوير هذه الطريقة في الخارج في السنوات الأخيرة. يقوم المصمم بتصميم "تكرار أسلوب الفراكتال" على قماش من الحرير الساتان، وبالنظر إلى هذه التقنية، فإن القماش المطبوع بأسلوب الفراكتال لديه بعض الخصائص، وهي: أن يظهر تعقيد ودقة الرسم بشكل واضح، تأثير الطبيعة ودرجة الظل الخفيف، التنوع، اللعان، الجراءة، درجة اللون المميز، تدرج اللون الجذاب الواضح والغني، واتفاق جمال الرسم مع أسلوب الفراكتال معاً ليكونان معروضان بشكل مكثف (Dongdong, 2012, p1).

**ب- تكنولوجيا النسيج المتقدمة:**

تم تطوير قماش الملابس بأسلوب الفراكتال من خلال تكنولوجيا النسيج بثلاثة طرق وهي: يتم نسج قماش الملابس ذات النسيج المصبوغ من نوع الجاكار على ضوء نموذج لأسلوب الفراكتال من ألوان ألياف مختلفة، أما الطريقة الأخرى فيمكننا غزل السداة للساتان بلون وحجم مختلف واستبدال التدريج الذي نحتاجه برسم مختلف و واضح من أجل نسج قماش الملابس الخاص بألوان متعددة، أما الطريقة الأخيرة فهي استخدام مطاطية القماش المطاط وقابليته للانكماش بالحرارة وندمج نقطة التدريج لنسج قماش الملابس مع الطي الجيد والمطاطية وفقاً لأسلوب الفراكتال المعالج بواسطة الكمبيوتر.

ج- أسلوب الإستينسل:

القماش المعد باستخدام أسلوب الإستينسل من الممكن أن ينفذ بأسلوب الفراكتال، وتفيد خاصية أسلوب الفراكتال التكرارية في تطوير نماذج التصميم ويسمى هذا النموذج باسم (نموذج الرسم الفراكتالي المتكرر).

3. عرض الأزياء:

استخدم الفنانون تقنية المسح الضوئي ثلاثي الأبعاد ورسم خرائط الإسقاط لتراكب شريط فيديو في عرض ملابس مضبوطة بأشكال فراكتالية، وقاموا بعرض أزياء خاص بهذا النوع من الملابس كجزء من الأداء السمعي البصري كما في الشكل (8) حيث قدمت الوكالة الإعلامية ببسيلر "BISEYLER" في تركيا تقنية المسح الضوئي ثلاثية الأبعاد ورسم خرائط الإسقاط لتراكب الفيديو بشكل مثالي من الزخارف بأشكال وأنماط فراكتالية مجردة على الفستان (www.seeker.com).

4. القطع بالليزر:

يمكن استعمال الأشكال الفراكتالية على النسيج بواسطة الحفر بالليزر على نسيج متعدد الطبقات بتصاميم عصرية جذابة ذات تقنية عالية بناء على الخط الفراكتالي الجديد والشكل (9) توضح تصميم معطف استخدم فيه الاستلهام من الشكل الفراكتالي لمجموعة كانتور "Cantor Set" وبعمل تحليلات رياضية له على سطر واحد بدلاً من عدة أسطر على كتل مجزأة ثم يتم توسيعه عن طريق إضافة تعرجات أكثر وأكثر (Feijs, Toeters, 2015, p223:224).

5. الطباعة والقطع بالليزر معاً:

تسعى الموضة إلى الابتكار والاستلهام من مجالات عديدة، ومن هذه المجالات الاهتمام بالمعاني الدقيقة للرياضيات ومحاولة استغلالها بأساليب جمالية، وإيجاد أشكال جديدة مبتكرة من الهندسة الرياضية والبرامج الرقمية، واستخدامها في تصميم الملابس كما في الشكل (10)، حيث استخدمت مجموعة ماندلبرت في التصميم والتي تعد من أشهر الأشكال الفراكتالية في طبقات من الخياطة لإنشاء تصاميم مثيرة، واستخدمت الطباعة الرقمية والقطع بالليزر بأساليب حديثة، واستخدمت التكنولوجيا في صنع أزياء قابلة للارتداء بواسطة البيانات المطورة من حيث الشكل التصميمي والجمالي (Toeters, et all, 2019, p322).



الشكل (9)

معطف من نسيج بوليستر مزين بالفراكتال بواسطة القطع بالليزر (Feijs, &Toeters,2015, p230)



الشكل (8)

فستان بتقنية المسح الضوئي ثلاثية الأبعاد ورسم خرائط الإسقاط (www.seeker.com)



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



الشكل (10) باترون جاكيت معد للطباعة مستلهم من مجموعة ماندلبروت الفراكتالية (Toeters, et all, 2019, p325)

ثانياً: مصممي الأزياء العالميين الذين تأثروا بأسلوب الفراكتال:

1. المصمم بيتر بيلوتو "Pilotto, P":



الشكل (11)
مجموعة بيتر بيلوتو
خريف/شتاء 2013م
(happinessinmay.com)

2. المصمم ايريس فان هيربن "Iris Van Herpen":



الشكل (12)
تصميمات المصمم ايريس
فان هيربن (Shally,
2016, p1)



3. المصممة ساره بيرتون "Burton, S":



الشكل (13)
مجموعة ربيع/ صيف 2013م لمجموعة ألكسندر
ماكوين
(Battista, 2015, p1)

4. مصممين مجموعة ثري فور "Threeasfour":



الشكل (14)
مجموعة ثري فور خريف
2012م
(Singer, 2012, p1)

منهج البحث:

تتبع الدراسة الحالية (المنهج الوصفي التحليلي) لمناسبته لتحقيق أهداف البحث.

عينة البحث:

المستهلكات: وعددهم (30) من النساء السعوديات في منطقة القصيم المرحلة العمرية (21:30 سنة).

الإطار التطبيقي للبحث:

أولاً: صدق وثبات أدوات البحث:

1. استبانة آراء المتخصصين في مجال الملابس والنسيج في التصميمات المقترحة: ملحق (1)

الهدف من الاستبانة: التعرف على آراء كل من المتخصصين في مجال الملابس والنسيج، في التصميمات المقترحة والمستلهمة من أسلوب الفراكتال.

وصف الاستبانة: اشتملت على ثلاث محاور كالاتي:

المحور الأول: (التصميم) يندرج أسفله (11) عبارات بموجب (55) درجة.

المحور الثاني: (الخامة) يندرج أسفله (4) عبارات بموجب (20) درجة.



المحور الثالث: (اللون) يندرج أسفله (3) عبارات بموجب (15) درجة. وبذلك يكون مجموع عبارات الاستبانة (18) عبارة بموجب (9) درجة، وتتكون الاستبانة من ميزان تقدير خماسي (موافق بشدة- موافق- موافق إلى حد ما- غير موافق- غير موافق بشدة)، وذلك بإعطاء (خمس درجات لموافق بشدة، وأربع درجات لموافق، وثلاث درجات لموافق إلى حد ما، ودرجتان لغير موافق، ودرجة واحدة لغير موافق بشدة).

صدق الاستبانة: يقصد به قدرة الاستبانة على قياس ما وضع لقياسه، وتم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام نوعين من الصدق " صدق المحكمين، الصدق الإحصائي "

ثبات الاستبانة:

يقصد بالثبات "reability" دقة الاختبار في القياس والملاحظة، وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه وإطراده فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المفحوص، وهو النسبة بين تباين الدرجة على الاستبانة التي تشير إلى الأداء الفعلي للمفحوص، وتم حساب الثبات عن طريق:

1. معامل الفاكرونباخ Alpha Cronbach.

2. طريقة التجزئة النصفية Split-half.

جدول (1) قيم معاملات الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاستبانة آراء المتخصصين

محاور الاستبانة	الفا كرونباخ		التجزئة النصفية	
	الارتباط	الدالة	الارتباط	الدالة
المحور الأول: التصميم	0.901	0.01	0.883 - 0.892	0.01
المحور الثاني: الخامة	0.955	0.01	0.867 - 0.892	0.01
المحور الثالث: اللون	0.899	0.01	0.867 - 0.992	0.01
مجموع الاستبيان ككل	0.975	0.01	0.927 - 0.971	0.01

2. استبانة آراء المستهلكات من النساء اللاتي تتراوح أعمارهن من (21:30) سنة في التصميمات المقترحة: ملحق (2)

الهدف من الاستبانة: التعرف على درجة تقبل المستهلكات من النساء في المرحلة العمرية (21:30 سنة) في التصميمات المقترحة وذلك تحقيقاً لأهداف الدراسة التي تتمحور حول تقديم معالجات تصميمية لملابس النساء مستلهمة من أسلوب الفراكتال.

وصف الاستبانة: اشتملت على (11) عبارة بموجب (55) درجة، وتتكون الاستبانة من ميزان تقدير خماسي (موافق بشدة- موافق- موافق إلى حد ما- غير موافق- غير موافق بشدة)، وذلك بإعطاء (خمس درجات لموافق بشدة، وأربع درجات لموافق، وثلاث درجات لموافق إلى حد ما، ودرجتان لغير موافق، ودرجة واحدة لغير موافق بشدة).

صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق الاستبانة عن طريق "صدق المحكمين، وصدق الإحصائي".

ثبات الاستبانة: تم حساب الثبات من خلال معامل ارتباط ألفا كرونباخ فكانت قيمته (0.921)، أيضاً تم حساب ثبات الإستهيبان عن طريق التجزئة النصفية وكانت قيمته على التوالي (0.910 - 0.900) وهي قيم ذات دلالة عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى أن الإستهيبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

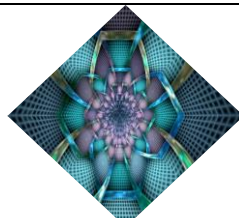
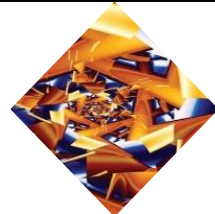


ثانياً: مقترحات لمعالجات تصميمية لملابس النساء مستلهمة من أسلوب الفراكتال:

جدول (2) التصميمات المقترحة لملابس النساء (من تصميم الباحثة)

التصميم (1)	تحليل التصميم
	وصف التصميم: فستان بفتحة عنق دائرية ضيقة، بدون أكمام، محبك على الجسم من الأعلى، ينسدل بأتساع بسيط حتى خط الذيل ويصل طوله إلى نهاية خط القدم من الأمام ويتدرج في الطول من الخلف مكوناً ذيلًا بسيطاً، الجزء العلوي من الفستان يحتوي على كسرات متداخلة صغيرة تبدأ من خط الكتف على جانبي الفستان ثم تلتقي عند الخصر بكسرات كبيرة بشكل زخرفي من القماش السادة أما الجزء القليل المتبقي في الوسط والذي يكون تحت فتحة العنق فهو من القماش المنقوش، أما الجزء السفلي من الفستان فيحتوي على فولونة كبيرة من القماش السادة مبطنه بقماش منقوش. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على الخطوط المتداخلة المستلهمة من مصدر الاقتباس بشكل عام مكونة كسرات متداخلة في الجزء العلوي وفولونة كبيرة في الجزء السفلي، تحقق في التصميم الاتزان الحركي غير المتماثل الذي يؤدي إلى تكوينات حركية غير مملّة، كما تنوعت خطوط التصميم بين المستقيم مثل خطوط الكسرات والخطوط المنحنية المتمثلة في الفولونة مما أعطى شيء من التنوع، كما ساعد اختيار خامة التافتاه وظيفياً وبنائياً على تكوين الشكل المطلوب للفستان، وساعد استخدام القماش المنقوش في الجزء العلوي وتكرار القماش المنقوش بين طبقات الجزء السفلي من الفستان على إعطاء نوع من السيادة والوحدة للتصميم، كذلك تناسب أجزاء التصميم مع بعضها البعض ومع التصميم ككل، كما تحقق الإيقاع المتدرج بتدرج الكسرات المتداخلة من الصغيرة على جانبي فتحة العنق إلى الكبيرة في خط الوسط بشكل تدريجي، كما تدرج اتساع الذيل من الأقصر إلى الأطول مما أوحى باستمرار الحركة.
مصدر الاستلهام	
	
التصميم (2)	تحليل التصميم
	وصف التصميم: فستان محبك على الجسم في الجزء العلوي بدون أكمام، بقصة ديكونية شبه مربعة الجانب الأسفل منها مقوس بشكل بسيط، أما الجزء السفلي فمتسع مكوناً جوديهات كثيفة يصل طوله من الأمام إلى خط الركبة ويتدرج في الطول ليصل إلى خط القدم في الخلف، الجزء العلوي من الفستان يحتوي على جزء منقوش ممتد من خط الكتف إلى خط الوسط على جانبي الفستان أما المنتصف فهو من القماش السادة بقصة منحنية زخرفية مستلهمة من مصدر الاقتباس، يليها قوسان متعاكسان أسفل خط الوسط من القماش المنقوش، أما الجزء السفلي من الفستان فهو من القماش السادة. أسلوب الاستلهام: القماش الساتان المنقوش بطباعة من مصدر الاستلهام هو المسيطر في هذا التصميم من خلال النقوش ذات اللون الغامق التي تجذب العين، ساعد كذلك وجود القماش المنقوش في الجزء العلوي وفي الوسط في أجزاء متفرقة من الفستان على إعطاء نوع من السيادة والوحدة للتصميم، كما تحقق الإيقاع المتدرج باستخدام الجوديهات في الجزء السفلي وتدرجها من القصير في الأمام إلى الطويل في الخلف مما أوحى باستمرار الحركة وقيادة العين وحركتها وصولاً إلى أسفل التصميم، أما الاتزان هنا فهو اتزان متماثل حيث أن مركز التصميم في منتصف الجسم يقسم
مصدر الاستلهام	



التصميم إلى جزئين متناظرين، كما يلاحظ أن التصميم متوازن ينسدل على الجسم ويبعد عنه مسافة متساوية من اليمين إلى اليسار، كما يحتوي على قصات طويلة وعرضية متماثلة على جانبي التصميم تثير الإحساس بالحركة والحياة، كما حقق التنوع لتنوع الخامات بين الساتان والتافتاه وبين السادة والمنقوش.	
تحليل التصميم	التصميم (3)
وصف التصميم: فستان متوسط الطول بكم جابونيز، قصة الديكولتية غير منتظمة تأخذ الشكل المربع في النصف الأيمن و الشكل المائل في النصف الأيسر، محبك على الجسم يصل صوله إلى الركبة، الجزء العلوي من الفستان يحتوي على قصة مثلية في الجزء الأيمن بقماش منقوش يليه قصة على شكل مثلث رأسه مثبت على خط الكتف الأيسر وقاعدته مثبتة على خط الجنب الأيمن يليه قصة على شكل مثلث مقلوب قاعدته مثبتة على خط الكتف الأيسر ورأسه مثبت جهة خط الجنب الأيمن، أما الجزء السفلي من الفستان يحتوي على قصات متداخلة من القماش السادة والمنقوش وفي نهاية هذه القصات ينسدل وشاح مثبت أسفل الجزء الأيسر يصل طوله إلى الأقدام. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على الخطوط المتداخلة المستلهمة من مصدر الاقتباس بشكل عام، فقد أوحى فكرة المثلثات المتداخلة وبأحجام مختلفة في مصدر الاقتباس بتصميم قصات متداخلة ومتعكسة مما حقق في التصميم تنوعاً وحركة من خلال قدرة الخطوط على قيادة العين بسلسلة داخل التصميم، يحتوي التصميم على مساحات عبرت عن هوية الفراكتال، فقد استخدمت القماش المنقوش في أجزاء من القصات لتعطي مساحات داخلية للتصميم وتؤكد الإحساس بالعمق والفراغ، حقق التصميم الاتزان الغير متمثل على جانبي الفستان عن طريق توزيع المساحات بين القصات بشكل متزن بينها وبين حجم الجسم، كما ساعد اختلاف أشكال الوحدات وكذلك المسافات على إعطاء أحساس بالحركة والحيوية، كما حقق التصميم قيم الإيقاع المتعارض عند التقاء القصات المتداخلة والتي بدورها أكسبت التصميم تنوعاً وجاذبية.	 مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم	التصميم (4)
وصف التصميم: فستان قصير بفتحة عنق غير منتظمة، بكمين طويلين نهاية الكم قصات متداخلة، الجزء العلوي من الفستان محبك على الجسم إلى خط الوسط به قصتين على شكل أقواس متناظرة تبدأ من منتصف حردة الأبط وتصل قمتهما عند خط نصف الأمام مروراً بحردة الرقبة وتنتهي بخط الوسط، أما الجزء السفلي يتكون من طبقات متتالية بقصات متداخلة يصل طول نهايتها إلى مستوى خط الركبة تتسع في الطبقات الأولى وتضيق في الطبقات الأخيرة لتعطي الشكل المنفوخ. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على استخدام الطبقات المتتالية والمتداخلة بطريقة زخرفية في الكم وفي الجزء السفلي من الفستان من خلال أسلوب التحوير، تحققت الحركة في التصميم من خلال الخطوط المنحنية المتداخلة وقادت العين في اتجاهات مختلفة أي أن الإيقاع هنا خطي، أما عن القيم التأكيدية فنجد أن السيادة هنا تمثلت في عنصر الخط وهو العنصر ذو الأثر الأكبر في التصميم، تكون التصميم من جزء علوي يأخذ شكل الجسم وجزء سفلي واسع بعيد عن تفاصيل الجسم يقود العين بشكل لاشعوري من الجزء العلوي المحبك إلى الجزء السفلي المتسع فأعطى تنوعاً في التصميم، كما تم استلهام ألوان التصميم من مصدر الاقتباس مما أعطى تألفاً داخل التصميم ودرجة عالية من الجمال والانسجام، تحقق في التصميم الاتزان الغير	 مصدر الاستلهام

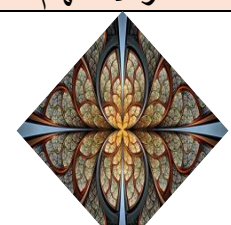


المتماثل على جانبي الجزء السفلي من التصميم، أما الإيقاع في التصميم إيقاع متكرر بتكرار اللون الأزرق على الأكمام وفي فتحة العنق وتكرار القصات المقوسة على جانبي التصميم مما ساعد على ربط التصميم مع بعضه البعض محققاً نوعاً من الوحدة والتنوع.	
تحليل التصميم	التصميم (5)
وصف التصميم: فستان متوسط الطول يصل طول الفستان إلى نصف الساق، بفتحة ديكونية دائرية واسعة، وأكمام جابونيز قصيرة، وكورساج محبك على الجسم حتى خط الركبة ثم يتسع قليلاً ليعطي شكل قصة السمكة، الجزء العلوي يحتوي على قصات متناظرة على جانبي التصميم تبدأ من منتصف حردة الإبط وتنتهي بخط الوسط، أما الجزء السفلي فيحتوي على قصات متداخلة تبدأ من خط الوسط وتنتهي بخط الجنب وأخرى تبدأ من خط الجنب وتنتهي بخط الذيل بفصل بين الجزء العلوي والسفلي حزام عريض يعطي تكسيم لمنطقة الخصر. أسلوب الاستلهام: تحققت الحركة في التصميم من خلال الخطوط المنحنية المتداخلة بشكل زخرفي، وتم استلهام ألوان التصميم من مصدر الاقتباس مما أعطى تألفاً داخل التصميم ودرجة عالية من الجمال والانسجام وأضفى نوعاً من الارتباط والوحدة بين أجزائه، أما عن القيم التأكيديّة فنجد أن السيادة هنا تمثلت في عنصر الخط واللون وهما العنصران الأكثر إثارة في التصميم، حقق التصميم الاتزان المتمثل نظراً لتطابق الجانب الأيسر مع الجانب الأيمن، وساعد تكرار استخدام اللون البرتقالي في القصات على منطقة الصدر وفي الجزء السفلي على تحقيق الاتزان في التصميم، كما حقق التصميم الإيقاع المتعارض من خلال الخطوط المنحنية المتداخلة والمتعامدة على خط الوسط وخط الذيل، كما تحقق التنوع في التصميم من خلال تنوع الخامات المستخدمة من النل والشفيفون وتنوع خطوط القصات، كما تحقق الانسجام من خلال تناسب أجزاء التصميم مع بعضها البعض ومع التصميم ككل.	 مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم	التصميم (6)
وصف التصميم: فستان متوسط الطول يصل طول الفستان إلى نصف الساق، بكورساج محبك على الجسم من قماش سادة، بفتحة ديكونية على شكل حرف V وأكمام جابونيز قصيرة، يحيط بفتحة الديكونية كسرات من قماش منقوش متدرجة في الطول من صغيرة إلى كبيرة وتكون بدايتها من نصف الأمام الأيسر وتنتهي بخط الجنب في الجزء الأيسر لتأخذ دورة كاملة، يليها كسرات مثبتة على خط الخصر متسعة من الأمام ضيقة من الخلف. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على استخدام الخطوط المنحنية المتدرجة المستلهمة من مصدر الاقتباس بشكل عام، فقد أوحى فكرة الخطوط المنحنية بشكل حلزوني في مصدر الاقتباس بتصميم كسرات متدرجة في الطول ملتفة حول فتحة الديكونية مما حقق في التصميم تنوعاً وحركة من خلال قدرة الخطوط على قيادة العين باتجاهات مختلفة بسلاسة داخل التصميم، ساعد استخدام القماش المنقوش في الجزء العلوي وتأكيده بالكسرات على إعطاء نوع من التركيز والسيادة والوحدة لهذه المنطقة دون غيرها في التصميم، تحقق في التصميم إيقاع متدرج حيث تدرج الطول في الكسرات من الصغيرة إلى الكبيرة مما يوحي بالاستمرار والحركة، كما حقق التصميم التنوع في التصميم من خلال تنوع الخامات المستخدمة من الأورجزا	 مصدر الاستلهام



والتافتة وتنوع الألوان من السادة والمنقوش، تميز التصميم باللاتزان غير المتمائل وذلك بانسجام الألوان وتناسب التصميم المتمثل في المساحات والألوان، كما تحقق التناسب في علاقة الجزء بالجزء والجزء بالكل.	
تحليل التصميم	التصميم (7)
وصف التصميم: فستان قصير، بدون أكمام، بحمالة واحدة من الجهة اليسرى، محبك على الجسم يصل طوله إلى مستوى خط الركبة، مضاف للتصميم وشاح يغطي الجزء الأيمن ويمتد للخلف، الجزء العلوي مزين بثلاث قصات عرضية تبدأ الأولى والثالثة من خط الجنب الأيمن وتنتهي بخط الجنب الأيسر أما الثانية فتبدأ من خط الجنب الأيمن وتنتهي بخط منتصف الأمام، كل قصة تحتوي على شريط من الكسرات المتداخلة، كما تحتوي الحمالة كذلك على شريط من الكسرات المتداخلة. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على استخدام الخطوط المظفرة والمتمثلة في الكسرات المتداخلة على الجزء العلوي للتصميم، أن أكثر عناصر التصميم سيادة هي الخطوط المظفرة حيث قام الخط بدور هام في إعطاء الحركة في التصميم وذلك من خلال قدرة الخط على قيادة العين في اتجاهات مختلفة سواء في خطوط التصميم البنائي أو التصميم الزخرفي، تكون التصميم من قطعتين فستان قصير يأخذ شكل الجسم ووشاح واسع بعيد عن تفاصيل الجسم فأعطى تنوعاً على التصميم، الإيقاع في التصميم إيقاع متحول يقود العين إلى الخطوط المنحنية المتكونة فوق زوايا مختلفة في التصميم، ويكون هذا التحول بصورة تدريجية بانسياب على امتداد خطوط وفراغات التصميم في الجزء العلوي، كما ينتقل بشكل لاشعوري من الجزء العلوي المحبك إلى الجزء السفلي المتسع بالوشاح، والغرض من هذا الإيقاع التنوع والتناقض مع الحفاظ على وحدة العمل، تميز التصميم باللاتزان غير المتمائل على جانبي التصميم، كما تميز بالتناسب في علاقة الجزء بالجزء والجزء بالكل على الشعور بالاستقرار.	 مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم	التصميم (8)
وصف التصميم: فستان بفتحة عنق عميقة على شكل حرف (V) وكولة عريضة مزخرفة، الجزء العلوي من الفستان محبك على الجسم إلى خط الوسط، بكمين طويلين مزين بأسورة عريضة مزخرفة، أما الجزء السفلي يتكون من جونلة ضيقة يصل طولها إلى مستوى خط الركبة، يعلوها قطعة تلف على خط الوسط بجوديات قصيرة من الأمام وطويلة من الخلف تثبت عند منطقة الوسط بحزام رفيع. أسلوب الاستلهام: حقق الخط دوراً أساسياً من خلال قدرته على قيادة العين في اتجاهات مختلفة من خلال خطوط التصميم البنائية والخطوط الزخرفية المتمثلة في الكولة وفي أسورة الكم وفي جوديات الجزء السفلي، تنوعت الخطوط ما بين الخط الأفقي متمثلاً في خط الوسط وخط بداية الجوديات أسفل الفستان والخط المائل في الديكولتية وخطي الجنب، أما الخطوط المتموجة في الجوديات والتي بدورها أضفت على التصميم شيئاً من التنوع والحركة من خلال قدرة الخط على قيادة العين في اتجاهات مختلفة، ولقد استخدم المصمم من القيم الإيقاعية التدرج باستخدام الجوديات في الجزء السفلي وتدرجها من القصير في الأمام إلى الطويل في الخلف كذلك استخدم التدرج في الزخارف الموجودة في الكولة و أسورة الكم حيث تدرجت من الكبيرة إلى الصغيرة	 مصدر الاستلهام



مما أوحى باستمرار الحركة، أما الاتزان هنا فهو اتزان متماثل حيث أن مركز التصميم في منتصف الجسم يقسم التصميم إلى جزئين متناظرين، كما يلاحظ أن التصميم متوازن ينسدل على الجسم ويبعد عنه مسافة متساوية من اليمين إلى اليسار، وعمل التناسب المتمثل في علاقة الجزء بالجزء وعلاقة الجزء بالكل على تعزيز الإحساس بالاتزان.	
تحليل التصميم	التصميم (9)
وصف التصميم: فستان محبك على الجسم في الجزء العلوي، بكمين قصيرين، بقصة ديكونية غير منتظمة، ويحتوي على قصات زخرفية بلونين مختلفين، أما الجزء السفلي فمتسع مكوناً طبقتين بأطوال متدرجة من الجوديهات الكثيفة يصل طولها من الأمام إلى خط الركبة ويتدرج في الطول ليصل إلى خط القدم من الخلف، كما يحتوي الجزء السفلي على كسرات كبيرة عند خط الوسط ساعدت على تكوين الجوديهات بشكل جيد. أسلوب الاستلهام: حقق الخط هنا قيمته التشكيلية لابتكار بناء إيقاعي منسجم وإثارة العين وجذب الانتباه. ويتضح في التصميم انسجام وتناغم الخطوط الزخرفية مع الخطوط البنائية فأوحى التمجوجات في مصدر الاقتباس بتصميم القصات في الجزء العلوي والجوديهات في الجزء السفلي، كما تحقق الإيقاع المتدرج باستخدام الجوديهات في الجزء السفلي وتدرجها من القصير في الأمام إلى الطويل في الخلف، وتحققت الحركة من خلال قدرة الخط على قيادة العين في اتجاهات مختلفة داخل التصميم أي أن الإيقاع هنا خطي عن طريق التكرار والتوازي المتمثل في الخطوط العرضية داخل التصميم من خط الذيل والخطوط الزخرفية في أسفل الفستان وخط الوسط وخطوط القصات في الجزء العلوي والتي بدورها حققت تنوعاً في التصميم، كما يتضح من التصميم أن جميع أجزائه متناسبة مع بعضها البعض ومع التصميم ككل، كما نجح التصميم بتحقيق الاتزان المتماثل مما أدى إلى تأثيرات بالغة الجمال وتشكيلات حركية غير مملّة، وأيضاً اندمجت أجزاء التصميم ببعضها ببعض يعمل على تحقيق الوحدة النهائية للتصميم.	 مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم	التصميم (10)
وصف التصميم: التصميم عبارة عن قطعتين بلون رمادي، الجزء العلوي بلوزة فضفاضة بفتحة عنق مستقيمة ضيقة، وكم جابونيز، مزين بقصة بيضاوية بلون أزرق في منتصف الأمام تبدأ من فتحة العنق وتنتهي بخط البطن، يمتد على جانبي القصة قصات عشوائية تنتهي بخط الوسط، أما الجزء السفلي فهو جونية طويلة محبكة على الجسم بفتحة تقع في منتصف الأمام يصل طولها إلى الركبة، تحتوي الجونية على قصتين على جانبي الجونية باللون الأزرق يصل طولها إلى نصف الفخذ، يفصل الجزء العلوي عن الجزء السفلي قطعة باللون البنفسجي مثبتة في خط الوسط أعطت تكسيماً للتصميم. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على القصات المتموجة في البلوزة بطريقة زخرفية في التصميم من خلال أسلوب التحوير، وساعدت القصة البيضاء في المنتصف باللون الأزرق المخالف للون البلوزة على جذب العين لها مما جعل منها نقطة جذب بصري، كما تحقق الإيقاع المتكرر بتكرار اللون الأزرق على جانبي الجونية وتكرار القصات على جانبي البلوزة، كما أن استخدام اللون	



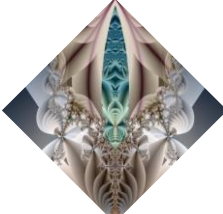
مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

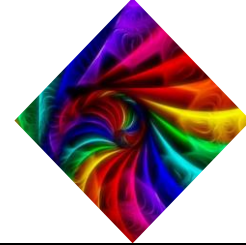
العدد (120) مايو 2025



الأزرق في كل من البلوزة وجانبي الجنولة ساعد على ربط التصميم بعضه مع بعض محققاً الوحدة والتنوع، حققت خطوط التصميم بانتقالها وتحولها من القلب الواسع ثم تدرجها للقلب المطابق للجسم في منطقة الوسط ثم تحولها مرة أخرى للقلب المتسع عن الجسم بطريقة انسيابية و متموجة إلى تحقيق الاتزان والانسجام والتوافق بين خطوطه، كما حقق التصميم الاتزان المتماثل نظراً لأن جانبه الأيمن يتطابق مع جانبه الأيسر في الألوان والقصات.	مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم وصف التصميم: فستان طويل بدون أكمام بحمالة واحدة من الجهة اليمنى، محبك على الجسم من أعلى إلى نصف الفخذ ثم يبدأ بالاتساع في الأسفل، يمتد من خط الكتف الأيمن درابيهات طولية ممتدة إلى خط نصف الوسط حيث تتقاطع مع درابيهات طولية ممتدة من الجهة اليسرى لفتحة الديكولتيه بشكل طولي و متموج إلى نهاية خط ذيل الفستان، كما يمتد من خط الجنب الأيمن في الجزء السفلي للفستان درابيهات إلى خط الوسط حيث تتقاطع مع الدريبيات المتموجة. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة التصميم على الاقتباس من الخطوط المتقاطعة في مصدر الاستلهام بتصميم خطوط الكورساج البنائية والزخرفية والتي حققت الحركة وقادت العين إلى اتجاهات مختلفة في التصميم، كما تحقق عنصر السيادة بتمركز العين عند مركز إلتقاء خطوط الدريبيات في منطقة الوسط وخط الصدر، ساعد اتساع تصميم الفستان من الأسفل على إعطاء تكسيم لمنطقة الخصر، وتم اختيار ألوان الفستان مستلهمة من ألوان مصدر الإلهام (اللون البنفسجي، اللون الفوشي) فأعطى تألفها داخل التصميم ودرجة عالية من الجمال والانسجام، وأضفى توزيع الدريبيات على يمين ويسار التصميم بشكل متناسب نوعاً من الارتباط والوحدة بين أجزائه، حقق التصميم الإيقاع الإشعاعي حيث امتدت الدريبيات بشكل أشعاعي من النقطة المركزية في التصميم إلى نهاية خط الذيل في الفستان، أي إن الاتزان في التصميم اتران غير متماثل يختلف جانبه الأيمن عن الأيسر.	التصميم (11)  مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم وصف التصميم: فستان متوسط الطول يصل طوله إلى منتصف الساق قصير من جهة اليمين وطويل من اليسار، بفتحة عنق عميقة على شكل حرف V، بدون أكمام، محبك على الجسم في الجزء العلوي أما الجزء السفلي من الفستان متسع قليلاً بجوديهات كثيفة متتالية تعطي نهايات مثلثة في الجزء الأيسر ونهايات دائرية في الجزء الأيمن، يحدد خط الوسط حزام نحيف، يلتف الفستان من اليسار إلى اليمين بقصة كروازيه، يميز الجزء الأيسر بوجود كسرات مائلة في الجزء العلوي وكسرات طولية في الجزء السفلي بها نهايات مثلثة، أما ما يميز الجزء الأيمن بوجود الجوديهات في الجزء السفلي. أسلوب الاستلهام: اعتمدت فكرة الاستلهام على كثرة التفاصيل الناتج من تنوع الخطوط بأسلوب التحوير كالكسرات المائلة في الجزء العلوي والجوديهات الكثيفة بنهايات مثلثة ودائرية في الجزء السفلي، فقد لعب الخط دور أساسي في التصميم حيث قاد العين في اتجاهات مختلفة محققاً بذلك الحركة، أما الانسجام فتحقق في التصميم من خلال تناسب الألوان ومن خلال تناسب أجزاء التصميم مع بعضها ومع التصميم ككل، تحقق عنصر السيادة كأحد القيم التأكيديّة في عنصر الخط من خلال سيادة الخطوط المنحنية حيث قامت بدور هام في إعطاء الإيقاع وكذلك تكون الأشكال، كذلك ساعدت ألوان التصميم المتعددة على تحقيق التنوع، كما حقق التنسيق الدقيق للمجموعة اللونية إحساساً بالارتباط والوحدة بالرغم	التصميم (12)  مصدر الاستلهام



من الاختلاف الواضح بينهما، كما عمل التناسب المتمثل في علاقة الجزء بالجزء وعلاقة الجزء بالكل على تعزيز الإحساس بالانتران مما أعطى الشعور بالاستقرار.



تحليل التصميم

التصميم (13)

وصف التصميم: أفردل محبك على الجسم بكم واحد قصير، وبفتحة عنق مضلعة غير منتظمة، الجزء العلوي من الفستان باللون الأخضر ويحتوي على خمس قصات باللون البيج على شكل شعاعي مركزها تحديداً تحت فتحة العنق وفوق خط الصدر في الربع الأيسر من الجزء العلوي، الجزء السفلي من الأفردل عبارة عن بنطلون طويل ضيق يعلوه وشاح مثبت بخط الوسط يغطي جزء بسيط من الأمام وكامل الخلف، يصل طول الشاح إلى الأقدام من الأمام ويزداد في الطول من الخلف مكوناً ذيلاً بسيطاً، يرتبط الجزء العلوي بالجزء السفلي بقوسين متتاليين زخرفيين يحددان خط الوسط.



أسلوب الاستلهام: اعتمدت فكرة الاستلهام على القصات في الجزء العلوي من التصميم والتي أعطت الشكل الشعاعي الناتج من تنوع الخطوط بأسلوب التحوير، حيث أوحى التموجات في مصدر الاقتباس إلى تصميم قصات في الجزء العلوي أعطت شكل شعاعي ساعدت على جذب العين لمنطقة الصدر وجعل منها منطقة جذب بصري، كما أوحى هذه التموجات بتصميم طبقة منسدلة متموجة (الوشاح) في الجزء السفلي من التصميم، ساعدت الخطوط المنحنية والمتمثلة في خط الذيل والذي نشأ نتيجة الاتساع على قيادة حركة العين بسلاسة عبر أجزاء الشاح محققاً الحركة في التصميم، حقق التصميم الإيقاع الإشعاعي حيث امتدت القصات بشكل أشعاعي من النقطة المركزية في التصميم إلى نهاية خط الوسط في التصميم، كما أن إن الاتزان في التصميم اتزان غير متماثل يختلف جانبه الأيمن عن الأيسر.

مصدر الاستلهام



تحليل التصميم

التصميم (14)

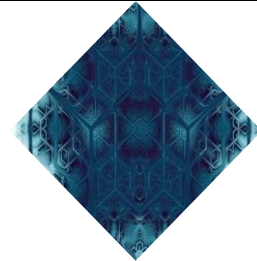
وصف التصميم: فستان متوسط الطول يصل طوله إلى نصف الساق، بكم قصير، وبفتحة عنق مستقيمة ضيقة، الجزء العلوي محبك على الجسم ويحتوي على قصات مفرغة من القماش السادة مبطنه بقماش منقوش بأشكال فراكتالية، أما الجزء السفلي واسع لوجود كسرات صغيرة ممتدة على خط الوسط بمسافات متساوية يفصل بين كل مجموعة من الكسرات والأخرى قماش سادة. **أسلوب الاستلهام:** اتبع أسلوب النقل المباشر الجزئي في الاستلهام من مصدر الاقتباس في القماش المنقوش بأشكال فراكتالية على أجزاء من الصدر، فساعد وجود القماش المنقوش في منطقة الصدر على جعله نقطة مركزية تجذب العين لها، وأوحى مصدر الاقتباس كذلك بقصات تزين الجزء العلوي بأسلوب التحوير، كما تحققت الحركة من خلال قدرة الخط على قيادة العين في اتجاهات مختلفة في التصميم ففتحة العنق وخط الوسط وخط الذيل كلها بخطوط عرضية أما الكسرات فهي بخطوط طولية، يعطي الفستان إحساساً بالانتران المتماثل نظراً لأن الجزء الأيمن يتطابق مع الجزء الأيسر مما أدى إلى تأثيرات بالغة الجمال وتكوينات فنية متميزة وتشكيلات حركية غير مملّة، الإيقاع هنا إيقاع متكرر بتكرار القصات على يمين ويسار الجزء العلوي وتكرار الكسرات على أجزاء



مصدر الاستلهام



متفرقة في الجزء العلوي بأعداد وبمسافات متساوية، تحقق التنوع من خلال القصات بأشكال هندسية بأحجام مختلفة، كما أن اختيار لون واحد للتصميم أعطى الإحساس بالوحدة بالرغم من تنوع الخامات ما بين قماش التافتة وقماش الحرير وبالتالي تحقق الانسجام الناتج من تناسب أجزاء التصميم مع بعضها البعض ومع التصميم ككل.



تحليل التصميم

التصميم (15)

وصف التصميم: فستان طويل، بأكمام قصيرة، وبقصة ديكولتيه واسعة منحنية من الأمام ومستقيمة من الخلف تظهر الأكتاف وكوله كبيرة تغطي الأكتاف، محبك على الجسم من أعلى إلى مستوى خط الركبة ثم يبدأ بالاتساع ليعطي قصة السمكة، يحتوي الأمام على قصة كروازيه مستقيمة مائلة إلى زاوية التصميم اليميني مما يعطي الطبقة العلوية من الجزء السفلي الأيمن شكلاً أقصر قليلاً من الجزء الأيسر، يزين يمين قصة الكروازيه خمس كسرات تبدأ من تحت الصدر وتنتهي بخط الوسط وفي يسار قصة الكروازيه خمس كسرات تبدأ من تحت خط الوسط وتنتهي بخط الأرداف. **أسلوب الاستلهام:** تعتمد فكرة الاستلهام على استخدام الخطوط المنحنية والتمثلة في الكسرات العرضية بنهايات مبرومة على جانبي التصميم، أن أكثر عناصر التصميم سيادة هو الخط حيث قام الخط بدور هام في إعطاء الحركة في التصميم وذلك من خلال قدرة الخط على قيادة العين في اتجاهات مختلفة سواء في خطوط التصميم البنائي أو التصميم الزخرفي، كما أحدث التضاد باستخدام اللون الأبيض والأسود انعكاساً ملائماً عمل على نجاح التصميم، كما يظهر أن الإيقاع بالتصميم إيقاع متكرر، تتشابه فيه بعض الوحدات كانهاء نهايات الكسرات التي تكررت في الجزء الأيمن والأيسر من التصميم بشكل عكسي، اللون السائد في هذا التصميم اللون الأبيض الذي يدل على النقاء والصدق والحقيقة، حقق هذا التصميم الاتزان غير المتماثل حيث أن جانبه الأيمن يختلف عن جانبه الأيسر، وساعد التناسب المتمثل في علاقة الجزء بالجزء وعلاقة الجزء بالكل على تعزيز الإحساس بالاتزان والشعور بالإستقرار.



مصدر الاستلهام



تحليل التصميم

التصميم (16)

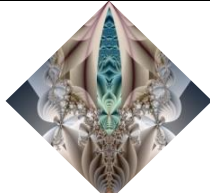
وصف التصميم: فستان قصير يصل طوله إلى نهاية خط الركبة، بأكمام طويلة، محبك على الجسم، بفتحة عنق دائرية ضيقة، يحتوي الجزء العلوي على قصتين بشكل منحنى تكون بديتهما من نقطة التقاء خط الكتف بفتحة العنق ونهايتهما عند خط الأرداف، يليهما قصتين تكون بديتهما من خط الكتف ونهايتهما عند خط الأرداف، أما الجزء السفلي فيحتوي على أربعة قصات مقوسة اثنتان يمين التصميم واثنتان يسار التصميم تبدأ هذه القصات من خط وسط الأمام وتنتهي بخط وسط الخلف، أسفل هذه القصات المقوسة قصتين طويلتين على يمين ويسار التصميم، أما الأكمام فمزينة من الأعلى بقصة مثلثة تبدأ من نصف خط الكتف وتأخذ جزء من الكم، ومن الأسفل بأسورة عريضة.



مصدر الاستلهام

أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على الخطوط المنحنية المتكررة على يمين ويسار التصميم والمستلهمة من مصدر الاقتباس من خلال أسلوب التحوير، حقق التصميم الحركة من خلال قدرة الخط على قيادة العين في اتجاهات مختلفة أي أن الإيقاع خطي متكرر عن طريق التكرار والتوازي، فالتكرار من خلال استخدام



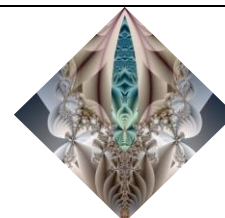
خطوط القصات في جانبي التصميم بشكل متماثل، أما التوازي فتمثل في الخطوط العرضية في خط حردة الرقبة، وخط أسورة الكم، وخط الذيل، نشأ التنوع من تنفيذ التصميم بألوان متعددة متناسقة، وحقق التصميم التناسب بين أجزاء التصميم مع بعضها البعض ومع التصميم ككل، أما الاتزان هنا فهو اتزان متماثل محوري وهو المحور الرأسي حيث يقسم التصميم إلى جزئين متناظرين كما أن وجود القصات الطولية والعرضية المتناظرة على جانبي التصميم تثير الإحساس بالحركة والحياة.	
تحليل التصميم	التصميم (17)
وصف التصميم: فستان قصير يصل طوله إلى خط الركبة، بفتحة عنق دائرية ضيقة، وكم جابونيز قصير، الجزء العلوي من التصميم محبك على الجسم يحتوي على قصتين في النصف الأيمن وقصتين في النصف الأيسر بقماش منقوش أحدها ممتد من خط الكتف إلى خط الوسط والأخرى ممتدة تحت حردة الإبط إلى خط الوسط أما باقي الجزء العلوي فهو من القماش السادة، أما أما الجزء السفلي فهو متسع يحتوي على قصتين في النصف الأيمن وقصتين في النصف الأيسر بنهايات مثلثة القصة الأولى بقماش منقوش والثانية بقماش سادة أما باقي الجزء السفلي بلون سادة نفس الجزء العلوي. أسلوب الاستلهام: الخط هو وسيلة للبناء التصميمي فالخطوط الظاهرة في هذا التصميم هي الخطوط المنحنية الأفقية والرأسية، والتي تعمل على الإيهام بالبعد الثالث، كما تمنح المشاهد إحساساً بالترقب والتوتر وتثير الإحساس بالحركة وعدم الاستقرار، تمثلت فكرة الاستلهام في التصميم الحالي باستخدام جزء من مصدر الاقتباس بأسلوب النقل المباشر الجزئي وذلك من خلال طباعتها على أجزاء من التصميم مما أكسب التصميم شيئاً من التنوع، كما ساعد اختيار القطعة المنقوشة ومن خامه التأقناته على نجاح التصميم جمالياً ووظيفياً وتركيز العين على هذا الجزء، الوحدة في هذا التصميم هي وحدة الشكل، ووحدة الفكر، النابعة من الاستلهام من أسلوب الفراكتال، فهناك ترابط بين خطوط الجزء العلوي وخطوط الجزء السفلي، كما هناك انسجام بين الألوان المستخدمة في القماش السادة مع القماش المنقوش، مما حقق التناسب بعلاقة الجزء بالكل، أما الاتزان هنا فهو اتزان متماثل حيث أن مركز التصميم في منتصف الجسم يقسم التصميم إلى جزئين متناظرين.	 مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم	التصميم (18)
وصف التصميم: فستان طويل، بفتحة عنق مربعة واسعة، وكم جابونيز قصير، الجزء العلوي من الفستان محبك على الجسم يحتوي على خمس كسرات عرضية بنهايات مبرومة على الجانبين تزين الجزء الأوسط وتبدأ من تحت فتحة العنق وتنتهي بخط الوسط، أما الجزء السفلي من الفستان فهو متسع يحتوي على عدة طبقات تبدأ من نصف الفخذ بأطوال وأحجام متفاوتة وبنهايات عشوائية. أسلوب الاستلهام: اعتمدت فكرة الاستلهام على استخدام الخطوط المنحنية المتداخلة المتمثلة بتصميم الكسرات بنهايات مبرومة في الجزء العلوي من الفستان، وتصميم الجونيلة ذات التموجات الكثيفة من قماش الشيفون، لعبت القيم التأكيدية والمتمثلة في عنصر السيادة دوراً هاماً في التصميم فنرى أن أكثر عناصر التصميم سيادة هو الخط المنحني المتموج المتمثل في الخطوط البنائية والزخرفية والتي بدورها ساعدت على قيادة العين باتجاهات مختلفة محققة الحركة داخل التصميم، حقق التصميم التنوع من خلال اللون البني والسماعي وتنوع خامه من الحرير والشيفون، نشأ الانسجام من خلال توزيع الألوان داخل التصميم كما نشأ أيضاً من وحدة الأسلوب ومن تناسب أجزاء التصميم مع	 مصدر الاستلهام



بعضها البعض ومع التصميم ككل، كما تحقق الاتزان المتمثل نظراً لتطابق الجانب الأيمن مع الجانب الأيسر، الإيقاع في التصميم إيقاع متكرر بتكرار الكسرات بأطوال ومسافات متساوية مما يوحي بالاستمرارية.	
تحليل التصميم	التصميم (19)
وصف التصميم: فستان قصير يصل طوله إلى نهاية خط الركبة، محبك على الجسم، بفتحة عنق مرتفعة على الرقبة، وبأكمام قصيرة من قماش منقوش، يحتوي الكم على أربع قصات متتالية تشبه أوراق الشجر من قماش سادة، الجزء العلوي يحتوي على أربع كسرات طولية على كل من يمين ويسار التصميم تبدأ من فتحة العنق وتنتهي بخط الوسط، أما الجزء السفلي فعلى الجانبين ثلاث كسرات عرضية متتالية الأولى والأخيرة من القماش السادة أما الثانية فهي من القماش المنقوش، يفصل بين الجزء العلوي والسفلي حزام عريض من القماش المنقوش. أسلوب الاستلهام: أوحى تصميم الأوراق بطبقاتها وأطرافها المنحنية في مصدر الاقتباس بتصميم الطبقات على جانبي الأكمام من القماش السادة على شكل طبقات متدرجة، الإيقاع في التصميم إيقاع متكرر وذلك بتكرار القصات في الكم وتكرار الكسرات على يمين وشمال التصميم، وكذلك باستخدام قماش منقوش أسفل الكم كما تكرر القماش المنقوش على الحزام وعلى جانبي الجزء السفلي مما أعطى إيقاع متكرر، تحقق التنوع في التصميم من خلال تنوع القماش من السادة إلى المنقوش، لعب الخط دور أساسي من خلال الكسرات الطولية في الصدر والخطوط المنحنية على طبقات الكم وخطوط القصات في جانبي الجونيلة مما ساعد على قيادة العين في اتجاهات مختلفة محققاً بذلك الحركة، كما تحقق الاتزان المتمثل نظراً لتطابق الجانب الأيمن مع الجانب الأيسر من التصميم، نشأ الانسجام من خلال توزيع القماش السادة والمنقوش داخل التصميم وتناسب أجزاء التصميم مع بعضها البعض ومع التصميم ككل.	 مصدر الاستلهام 
تحليل التصميم	التصميم (20)
وصف التصميم: فستان بدون أكمام، متوسط الطول يصل طوله إلى منتصف الساق، بفتحة عنق على شكل حرف (V)، الجزء العلوي من التصميم محبك على الجسم من القماش السادة يحتوي على قصة عرضية في الجزء الأيسر وقوس ممتد من الجزء الأيمن إلى نصف خط الأمام وينتهي بخط الوسط، أما الجزء السفلي فهو متسع من القماش السادة أيضاً يحتوي على طبقتين في اليمين وثلاث طبقات في اليسار، يفصل الجزء العلوي عن الجزء السفلي بحزام من قماش منقوش عريض من اليمين ورفيع من اليسار، ذيل الفستان قصير من الجانبين وطويل من الوسط ليعطي الشكل المثلث. أسلوب الاستلهام: تعتمد فكرة الاستلهام على الخطوط اللينة والمنحنية المستلهمة من مصدر الاقتباس، حقق الخط هنا قيمته التشكيلية وابتكار بناء إيقاعي وإثارة للعين وجذب للانتباه وذلك بتصميم الجزء العلوي بقصات متعددة والجزء السفلي على شكل طبقات متتالية متموجة، كما تحقق التنوع بين أنواع الخطوط من المائلة في فتحة العنق إلى المنحنية في القصات والطبقات إلى العرضية في الحزام، كما ظهر التنوع بين ألوان التصميم من سادة ومنقوش، ساعد اختيار القماش المنقوش على جعل الحزام نقطة جذب للعين ونقطة تأكيد للتصميم، كما تحقق التناسب عن طريق توزيع القصات والطبقات على يمين ويسار التصميم بشكل منسجم مما حقق علاقة الجزء بالجزء	 مصدر الاستلهام



وعلاقة الجزء بالكل، كما تميز التصميم بالاتزان غير المتماثل.



ثالثاً: درجة قبول المتخصصين تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملايس النساء المستلهمة من أسلوب الفراكتال:

تم عرض التصميمات المقترحة وعددها (20) تصميماً لملايس النساء مقتبسة من أسلوب الفراكتال على (15) من المتخصصين في مجال الملابس والنسيج، وتم تعبئة الاستبانة من قبل الأساتذة المتخصصين ثم إجراء المعاملات الإحصائية اللازمة لاستخراج النتائج وهي كما يلي:

إختبار "كروسكال وايلز" للتعرف على أفضل التصميمات المقترحة من وجهة نظر المتخصصين:

1. إختبار "كروسكال وايلز" للتعرف على أفضل التصميمات المقترحة من وجهة نظر المتخصصين المحور الأول (التصميم):

نتائج اختبار كروسكال وايلز للمحور الأول (التصميم) طبقاً لآراء المتخصصين د.ح = 19

جدول (3) نتائج اختبار كروسكال وايلز للمحور الأول (التصميم) طبقاً لآراء المتخصصين

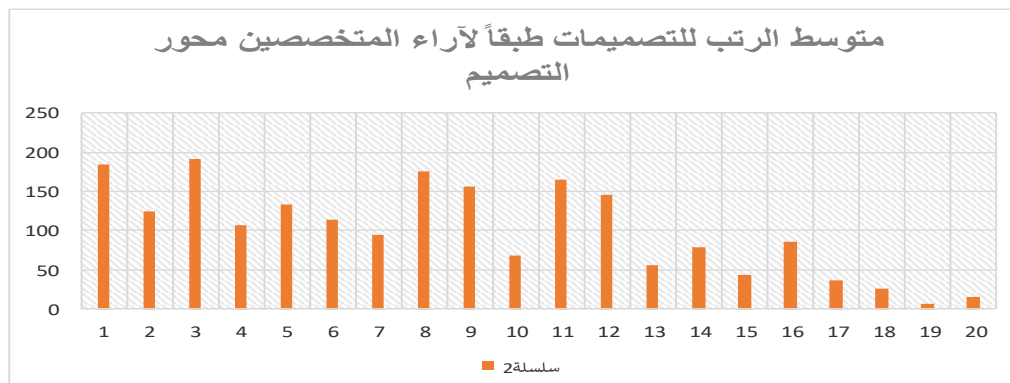
المحاور	البيان	كا2 المحسوبة	الدالة
المحور الأول: التصميم		195.462	0.01

يتضح من جدول (3) أنه توجد فروق دالة إحصائية بين تفضيلات آراء المتخصصين للتصميمات المقترحة لمحور التصميم، وبناء على ذلك تم ترتيب التصميمات من حيث الأفضلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4) ترتيب التصميمات تبعاً للمحور الأول (التصميم) طبقاً لآراء المتخصصين

رقم التصميم المقترح	المحور الأول: التصميم		المحور الأول: التصميم	
	متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم	رقم التصميم المقترح	متوسط الرتب لكل تصميم
الأول	184.75	2	الحادي عشر	165.75
الثاني	124.10	8	الثاني عشر	146.25
الثالث	191.50	1	الثالث عشر	56.75
الرابع	106.85	10	الرابع عشر	78.05
الخامس	133.10	7	الخامس عشر	43.50
السادس	114.65	9	السادس عشر	85.25
السابع	93.95	11	السابع عشر	36.30
الثامن	175.70	3	الثامن عشر	25.20
التاسع	156.80	5	التاسع عشر	7.25
العاشر	69.05	14	العشرون	15.25

يشير الجدول (4) أن ترتيب التصميمات تبعاً لمحور التصميم حيث كان أفضل التصميمات من وجهة نظر المتخصصين "الثالث" بمتوسط رتب (191.50)، والشكل البياني التالي يوضح ذلك:



الشكل (15) ترتيب التصميمات طبقاً لآراء المتخصصين المحور الأول (التصميم)

2. اختبار "كروسكال وايلز" للتعرف على أفضل التصميمات المقترحة من وجهة نظر المتخصصين المحور الثاني (الخامه):

جدول (5) نتائج اختبار كروسكال وايلز للمحور الثاني (الخامه) طبقاً لآراء المتخصصين د.ح= 19

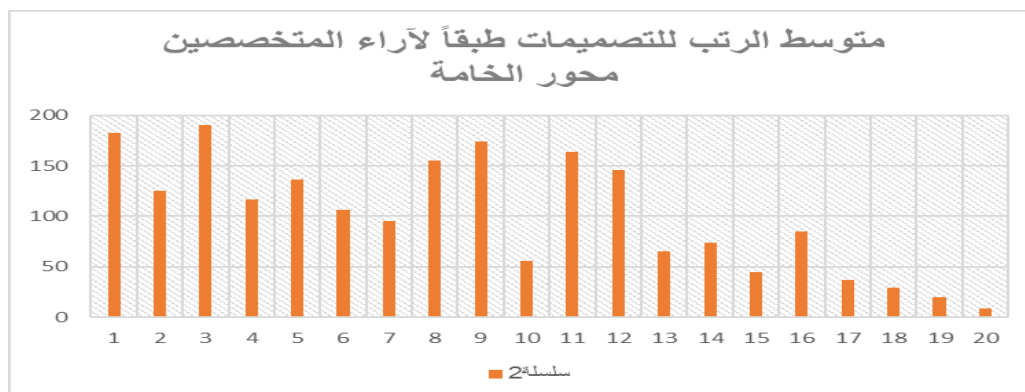
البيان	كا2 المحسوبة	الدالة
المحور الثاني: الخامه	190.954	0.01

يتضح من جدول (5) أنه توجد فروق دالة إحصائية بين تفضيلات آراء المتخصصين للتصميمات المقترحة لمحور الخامه، وبناء على ذلك تم ترتيب التصميمات من حيث الأفضلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6) ترتيب التصميمات تبعاً للمحور الثاني (الخامه) طبقاً لآراء المتخصصين

رقم التصميم المقترح	المحور الثاني: الخامه		المحور الثاني: الخامه		رقم التصميم المقترح
	متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم	متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم	
الأول	182.20	2	164	4	الأول
الثاني	125.25	8	145.70	6	الثاني
الثالث	190	1	64.75	14	الثالث
الرابع	117	9	73.60	13	الرابع
الخامس	136.55	7	44.80	16	الخامس
السادس	106.10	10	84.80	12	السادس
السابع	95.40	11	37	17	السابع
الثامن	154.85	5	29.20	18	الثامن
التاسع	174.40	3	19.80	19	التاسع
العاشر	55.90	15	8.70	20	العاشر

يشير الجدول (6) أن ترتيب التصميمات تبعاً لمحور الخامه حيث كان أفضل التصميمات من وجهة نظر المتخصصين "الثالث" بمتوسط رتب (190)، والشكل البياني التالي يوضح ذلك:



الشكل (16) ترتيب التصميمات طبقاً لآراء المتخصصين المحور الثاني (الخامسة)

3. اختبار "كروسكال وايلز" للتعرف على أفضل التصميمات المقترحة من وجهة نظر المتخصصين المحور الثالث (اللون):

جدول (7) نتائج اختبار كروسكال وايلز للمحور الثالث (اللون) طبقاً لآراء المتخصصين د. ح = 19

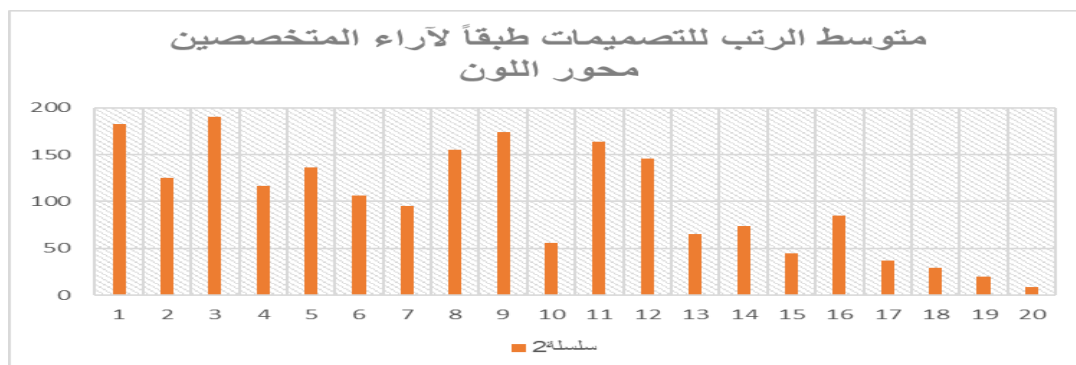
الدالة	كا2 المحسوبة	البيان
0.01	186.913	المحاور المحور الثالث: اللون

يتضح من جدول (7) أنه توجد فروق دالة إحصائية بين تفضيلات آراء المتخصصين للتصميمات المقترحة لمحور اللون، وبناء على ذلك تم ترتيب التصميمات من حيث الأفضلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8) ترتيب التصميمات تبعاً للمحور الثالث (اللون) طبقاً لآراء المتخصصين

رقم التصميم المقترح	المحور الثالث: اللون		رقم التصميم المقترح	المحور الثالث: اللون	
	متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم		متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم
الأول	190	1	الحادي عشر	169.60	3
الثاني	136.90	7	الثاني عشر	149.80	6
الثالث	179.80	2	الثالث عشر	76	13
الرابع	115.20	9	الرابع عشر	86.20	12
الخامس	126.30	8	الخامس عشر	55.70	15
السادس	107.80	10	السادس عشر	45.80	16
السابع	96.70	11	السابع عشر	26	18
الثامن	160.15	4	الثامن عشر	35.90	17
التاسع	153.25	5	التاسع عشر	13.40	20
العاشر	65.80	14	العشرون	19.70	19

يشير الجدول (8) أن ترتيب التصميمات تبعاً لمحور اللون جاء أفضل التصميمات من وجهة نظر المتخصصين "الأول" بمتوسط رتب (190)، والشكل البياني التالي يوضح ذلك:



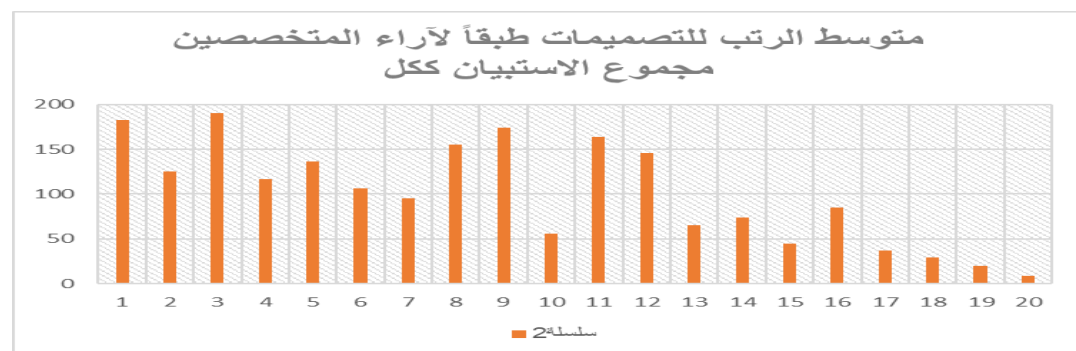
الشكل (17) ترتيب التصميمات طبقاً لآراء المتخصصين المحور الثالث (اللون)

4. اختبار "كروسكال وايلز" للتعرف على أفضل التصميمات المقترحة من وجهة نظر المتخصصين مجموع الاستبانه ككل:

جدول (9) نتائج اختبار كروسكال وايلز طبقاً لآراء المتخصصين (مجموع الاستبانه ككل) د.ح=19

رقم التصميم المقترح	مجموع الاستبانه ككل		رقم التصميم المقترح	مجموع الاستبانه ككل	
	متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم		متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم
الأول	188.65	2	الحادي عشر	166.40	4
الثاني	127.35	8	الثاني عشر	146.35	6
الثالث	192.20	1	الثالث عشر	59	15
الرابع	111.75	9	الرابع عشر	80.75	12
الخامس	133.35	7	الخامس عشر	45.05	16
السادس	110.05	10	السادس عشر	78.50	13
السابع	95.85	11	السابع عشر	33.85	17
الثامن	168.25	3	الثامن عشر	27.60	18
التاسع	159.65	5	التاسع عشر	9.10	20
العاشر	64.40	14	العشرون	11.90	19

يشير الجدول (9) أن ترتيب التصميمات تبعاً لمجموع الاستبانه ككل حيث كان أفضل التصميمات من وجهة نظر المتخصصين "الثالث" بمتوسط رتب (192.20)، والشكل البياني التالي يوضح ذلك:



الشكل (18) ترتيب التصميمات طبقاً لآراء المتخصصين طبقاً للمجموع الكلي



رابعاً: درجة قبول المستهلكات تجاه المعالجات التصميمية المقترحة لملابس النساء المستهلكة من أسلوب الفراكتال:

تم عرض التصميمات المقترحة وعددها (20) تصميماً لملابس النساء المستهلكة من أسلوب الفراكتال على عدد (30) من المستهلكات في المرحلة العمرية (21:30) سنة، وتم تعبئة الاستبانة من قبل المستهلكات ثم إجراء المعاملات الإحصائية اللازمة لاستخراج النتائج وهي كما يلي:

اختبار "كروسكال وايلز" للتعرف على أفضل التصميمات المقترحة من وجهة نظر المستهلكات.

جدول (10) نتائج اختبار كروسكال وايلز طبقاً لآراء المستهلكات د.ح=19

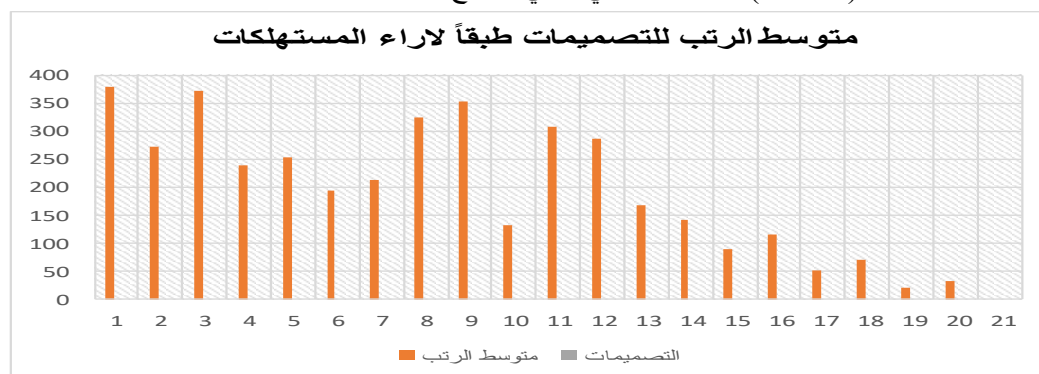
البيان	كا2 المحسوبة	الدلالة
الاستبانة	386.651	0.01
ككل		

يتضح من جدول (10) أنه توجد فروق دالة إحصائية بين تفضيلات آراء المستهلكات للتصميمات المقترحة، وبناء على ذلك تم ترتيب التصميمات من حيث الأفضلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (11) ترتيب التصميمات طبقاً لآراء المستهلكات

رقم التصميم المقترح	مجموع الاستبانة		رقم التصميم المقترح	مجموع الإستهانة	
	متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم		متوسط الرتب لكل تصميم	ترتيب التصميم
الأول	378.50	1	الحادي عشر	308.18	5
الثاني	270.93	7	الثاني عشر	286.33	6
الثالث	371.25	2	الثالث عشر	167.90	12
الرابع	238.95	9	الرابع عشر	141.90	13
الخامس	252.93	8	الخامس عشر	88.5	16
السادس	193.35	11	السادس عشر	114.53	15
السابع	213.05	10	السابع عشر	51.83	18
الثامن	324.70	4	الثامن عشر	70.85	17
التاسع	353.10	3	التاسع عشر	20.83	20
العاشر	131.10	14	العشرون	31.78	19

يشير الجدول (11) أن ترتيب التصميمات جاء كالتالي كان أفضل التصميمات من وجهة نظر المستهلكات "الأول" بمتوسط رتب (378.50)، والشكل البياني التالي يوضح ذلك:



الشكل (19) ترتيب التصميمات طبقاً لآراء المستهلكات



ملخص النتائج:

وبعرض النتائج السابقة الخاصة بتحكيم التصميمات المقترحة من وجه نظر المتخصصين والمستهلكات اتضح ما يلي:

- أفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المتخصصين في محور التصميم جاء كالتالي: (الثالث، الأول، الثامن، الحادي عشر، التاسع، الثاني عشر).
- أفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المتخصصين في محور الخامة جاء كالتالي: (الثالث، الأول، التاسع، الحادي عشر، الثامن، الثاني عشر).
- أفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المتخصصين في محور اللون جاء كالتالي: (الأول، الثالث، الحادي عشر، الثامن، التاسع، الثاني عشر).
- أفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المتخصصين في مجموع الاستبانه ككل جاء كالتالي: (الثالث، الأول، الثامن، الحادي عشر، التاسع، الثاني عشر).
- أفضلية أول ستة تصميمات من وجهة نظر المستهلكات جاء كالتالي: (الأول، الثالث، التاسع، الثامن، الحادي عشر، الثاني عشر).

وبمقارنة ما سبق يتضح اتفاق عينتي البحث على التصميمات الستة المقترحة المذكورة في الترتيب السابق وعليه يمكن تنفيذها لتكون عينات واقعية يمكن طرحها بالأسواق.

ثالثاً: التوصيات:

1. توجيه المصممين والعاملين في مجال تصميم الأزياء إلى أهمية الاستلهم من الفنون المختلفة لإعطاء حلول متعددة تثري هذا المجال.
2. تعزيز طالبات تصميم الأزياء طالبات على ضرورة التفكير في الأشكال الجمالية المحيطة تفكيراً مدعماً بالأسس الفنية، وتدريبهن على استخدامها لمعرفة القيم التشكيلية لها، وما يتحقق عنها من قيم فنية وجمالية في تصميم الأزياء، مما يثري المجال التعليمي عموماً.
3. ضرورة الاهتمام بدراسة أسلوب الفراكتال بروية جديدة لما له من سمات وملامح متميزة تساهم في إثراء الأزياء والموضة.
4. إقامة معارض فنية لنشر ثقافة الفنون المختلفة من خلال فن تصميم الأزياء.

المراجع

1. إبراهيم، أشرف حسين، السيد، مایسة فكري، حسين، هبة مصطفى، وعبد السلام، ريهام محمد (2017) "نظرية "الفراكتال" بين التجريب والتطبيق في تصميم المسطحات الطباعية لأقمشة المعلقة"، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، العدد الثامن.
2. أبوشونه، عبد المنعم محمد. (2017). الأبعاد الفلسفية والجمالية لنظرية الفراكتال لاستحداث مشغولات خشبية معاصرة، رسالة دكتوراه، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
3. أبو موسى، إيهاب فاضل. (2008) "تصميم الأزياء: مفهومه- تطوره- ملحقاته- أساليبه التطبيقية"، دار الزهرة، الرياض.
4. أحمد، عادل عبد الرحمن. (2015). نظرية (الفراكتالز) بين البعد العلمي والمنظور الإبداعي، مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون، العدد الحادي عشر، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
5. أحمد، نظلة حسن. (2004). معلم الرياضيات والتجديدات الرياضية (هندسة الفراكتال وتنمية الابتكار التدريسي لمعلم الرياضيات)، عالم الكتب، القاهرة.
6. أحمد، يسرى معوض. (2011). أسس تصميم الأزياء والموضة، عالم الكتب، القاهرة.
7. التركي، هدى سلطان، والشافعي، وفاء حسن. (2010). تصميم الأزياء نظرياته وتطبيقاته، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.



8. الثبتي، نجلاء جابر. (2024). توظيف فن الفراكتال لإثراء تصاميم ملابس النساء المنفذة بأسلوب التشكيل على المانيكان باستخدام خامات صديقة للبيئة لتحقيق الممارسة المستدامة، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع56، أبريل.
9. جي، سائر بصمه. (2017). تاريخ العلوم المصور: أهم الأحداث في العلوم والتقنية وأعظمها من 1963م إلى 1992م، دار المعرفة، بيروت.
10. شطارة، شيماء محمد. (2017). الاستفادة من أشكال الفراكتال في تصميمات طباعية جديدة لإثراء الجانب الجمالي لملابس السيدات الخارجية، المؤتمر الدولي الثامن لشعبة بحوث الصناعات النسيجية، المركز القومي للبحوث، القاهرة.
11. الشيزاوية، ليلي. (2012). هندسة الفراكتال، برنامج تدريبي لرفع الكفاءة العلمية في الهندسة لمعلمي مادة الرياضيات، دائرة تنمية الموارد البشرية، مديرية التربية والتعليم بشمال الباطنة، سلطنة عمان.
12. صيري، رشا السيد. (2012). فاعلية برنامج مقترح في هندسة الفراكتال باستخدام السبورة التفاعلية في تنمية بعض مهارات الحس المكاني ومهارات استخدام السبورة التفاعلية لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، العدد الثامن والعشرون، المجلد الثالث، رابطة التربويين العرب، السعودية.
13. عبد الجواد، رجب هلال، لطفي، أحمد مصطفى، جلال، هيثم محمد. (2020). بناء المعرفة لمنهجيات التصميم الصناعي في ضوء هندسة الفراكتال، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية، ع 23، م5.
14. علي، مي سمير. (2022). تطبيقات الفراكتال في تصميم الأزياء، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية، ع 31، م7.
15. غليك، جايمس. (2008) "نظرية الفوضى علم اللا متوقع"، دار الساقى بالتعاون مع ترجمة دار البابطين، بيروت.
16. الغماس، أمال عبد الرحمن. (2013) "استحداث تصميمات طباعية بالاستفادة من نظم الأشكال الفراكتالية ببرنامج تيارازون فراكتال"، مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون، العدد التاسع والثلاثون، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
17. فتحي، حاتم محمد، مصطفى، مروة ممدوح، وزهران، آية محمد. (2018) "استخدام بعض الفنون الخداعية كمصدر إلهام لتصميم الأزياء"، مجلة الفنون والعلوم التطبيقية، المجلد الخامس، العدد الثاني، جامعة دمياط، أبريل.
18. فخري، نرمين عبد الله. (2017). الاستفادة من هندسة الفراكتال لبعض المفردات التراثية لاستحداث أساليب تصميمية معاصرة، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
19. مأمون، أمل عبد السميع. (2005) "إمكانية الاستفادة من أسس وعناصر التصميم لزيادة القيمة الجمالية والتمويه على النقاط السلبية في بعض أنماط جسم المرأة المصرية"، مجلة بحوث التربية النوعية، العدد الخامس، جامعة المنصورة.
20. محمد، وائل عبد الله. (2008). فاعلية وحدة مقترحة في هندسة الفراكتال fractal Geometry باستخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات التفكير البصري والميل نحو الرياضيات الديناميكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد الحادي عشر، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية، جامعة بنها.
21. محمود، سارة يوسف. (2013). الاستفادة من أسلوب الفراكتال كمدخل لصياغات تشكيلية للمشغولات الفنية، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
22. محمود، هبة محمد. (2010). هندسة الفراكتال وتنمية الإبداع بمفهومه العصري، مجلة القراءة والمعرفة، العدد المائة وستة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
23. Attia, D. (2018). Using Optimal Golden-Fractal Geometrical Shapes to Generate Sustainable and Healthy Interior Environment, International Design Journal, Volume 8, Issue 4.



24. Battista, A. (2015). Explorations in Dynamic Geometries: Honeycombs & Other Three Dimensional Structures in Fashion, irenebrination.typepad, April 22
25. Braverman, M., Yampolsky, M. (2009). Computability of Julia Sets, Berlin, Springer Verlag.
26. Dongdong, L. (2012). The Study on Fashion Art Design based on Fractal Pattern, Xinxiang University, Xinxiang, Henan, China.
27. Feijs, L., Toeters, M., (2015). A Novel Line Fractal Pied de Poule (Houndstooth), BRIDGES BALTIMORE 2015 Mathematics, Music, Art, Architecture, Culture, The University of Baltimore, Baltimore, Maryland, USA.
28. Kharbanda, M.; Bajaj, N. (2013). An Exploration of Fractal Art in Fashion Design, International conference on Communication and Signal Processing, India, April 3-5.
29. Mayor, M. (2010). Longman Active Study Dictionary of English, Pearson Education Limited, Pearson Longman, Harlow, United Kingdom.
30. Paul, J. (2003). Fractals, MEMS, and FSS Electromagnetic Devices Miniaturization and Multiple Resonances, PhD, University of California Los Angeles.
31. Shally, A. (2016). Discover The World Of Fractal Fashion, Hausmag by Hausie, March 4, 2016.
32. Singer, M. (2012). Fall 2012 Ready-To-Wear Threesfour, Vogue, New York, February 15.
33. Toeters, M; Feijs, L; Loenhout, D; Tieleman, C; Virtala, N; and Jaakson, G (2019). Algorithmic Fashion Aesthetics: Mandelbrot, Proceedings of the 23rd International Symposium on Wearable Computers (ISWC), London, United Kingdom.
34. <https://www.almaany.com>
35. <http://happinessinmay.com/2013/09/16/fractals-in-architecture-and-fashion-antoni-gaudi-peter-pilotto/>
36. <http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/MSehia10/SihiyahMou/Ghaz>
37. <https://www.seeker.com/dress-lights-up-with-fractal-projections-1770386443.html>



فعالية كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية معارف ومهارات الطالبات

د. منى عبدالله العرفج

الأستاذ المساعد بقسم تصميم الأزياء، كلية الفنون والتصاميم، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: maarfj@qu.edu.sa

الملخص

هدف البحث إلى تصميم كتاب الكتروني في أسس تصميم ملابس الأطفال باستخدام برنامج (My Flip book software FlipHTML5)، قياس فاعلية كتاب الكتروني في تصميم ملابس الأطفال لكل من " المعارف ، المهارات"، استخدم المنهجين الوصفي التحليلي و التجريبي بتصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية لمناسبتهم لتحقيق أهداف البحث، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (01,1)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي المهاري البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (01,1) ، فاعلية الكتاب الإلكتروني في تصميم ملابس الأطفال لتنمية المعارف والمهارات لدى الطالبات.

الكلمات المفتاحية: كتاب الكتروني، ملابس الأطفال، علم الأنثروبومتري، المعارف، المهارات، تصميم كتاب الكتروني، تصميم ملابس الأطفال.

Effectiveness of an E-Training Book on the Fundamentals of Children's Fashion Design in Light of Anthropometric Science to Develop Female Students Knowledge and Skills

Dr. Mona Abdullah Al-Arfaj

Assistant Professor, Department of Fashion Design, College of Arts and Design, Qassim University, KSA

Email: maarfj@qu.edu.sa

ABSTRACT

This research aimed to design an e-book on the fundamentals of children's clothing design using ** (My Flip Book software FlipHTML5), and to measure the effectiveness of the e-book in developing "knowledge" and "skills" in children's clothing design. The study employed descriptive-analytical and experimental methodologies, with a control group and an experimental group, as these approaches suited the research objectives. The results revealed :

- 1-Statistically significant differences between the post-knowledge achievement test scores of the experimental and control groups, favoring the experimental group at a significance level of)0 (01,1)
- 2-Statistically significant differences between the post-skill achievement test scores of the experimental and control groups, favoring the experimental group at a significance level of) .(01,1)
- 3-The e-book's effectiveness in enhancing knowledge and skills in children's clothing design among female students.

Keywords: E-book, children's clothing, anthropometry, knowledge, skills, e-book design, children's clothing design.



المقدمة ومشكلة البحث:

ركزت رؤية المملكة العربية السعودية (2030) على الاهتمام الواسع بإشراك المرأة في عملية التنمية بمجتمعها وأخذها لدورها ومكانتها لتكون عنصراً فاعلاً في المجتمع، وللقضاء على مشكلة البطالة، والتي تُعد ظاهرة بارزة المعالم في الوطن العربي عامة ومن الصعب تجاهلها؛ حيث أن هناك نسبة كبيرة من النساء بالمملكة العربية السعودية اللاتي يبحثن عن فرص عمل سواء في القطاع الخاص أو القطاع الحكومي، وهنا يظهر بوضوح أهمية الربط بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل، من خلال مقررات تعليمية مستحدثة تتلاءم مع احتياجات التنمية وسوق العمل المحلي والعالمي (www.vision2030.gov.sa)

كما شهدت السنوات القليلة الماضية تقدماً مذهلاً في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية وظهور المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بالتعليم والتدريب، ومن المتوقع أن يزداد هذا التقدم بشكل كبير في الفترة المقبلة؛ مما يحتم على القائمين بأمر التعليم والتدريب محاولة مواكبة هذا التطور، وضرورة إدخال التغيير المناسب على مناهج وأساليب التعليم والتعلم لأن الأساليب التقليدية أصبحت لا تجدي نفعا في عصرنا الحاضر فأصبح من الحتمي أن يتحول التعليم من مجرد الحفظ والتلقين والتلقي السلبي من المتعلم إلى نوع مغاير تماما. (محمد نصر الدين، عماد سمره، 2017، 434)

الكتاب الإلكتروني أحد أهم مصادر التعلم في بيئة التعلم الإلكترونية، ومن المستحدثات التربوية والتكنولوجية التي ظهرت في السنوات الأخيرة كمدخل يساعد في تنظيم المحتوى وتسهيل الوصول إليه. (عبير موسى، 2009، 32)

يعد استخدام الكتاب الإلكتروني من التقنيات الحديثة المستخدمة لتطوير عملية التعليم، إذ إنه يختلف عن الكتاب الورقي المطبوع، والمكون من صفحات ورقية مطبوعة فقط، في حين أن الكتاب الإلكتروني عبارة عن نصوص وصور ثابتة ومتحركة، وفيديوهات و حلقة تواصل وتفاعل بين المعلم والمتعلم ليسهل العملية التعليمية، ويوفر الوقت والجهد لديهم، لذلك يعد هذا الكتاب ثورة في عالم النشر على المستوى المحلي والدولي، والذي يمكن المتعلم من امتلاك كتبهم في أي مكان وزمان كما يساعد الكتاب الإلكتروني في التغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين، كما أنه يعتبر وسيلة فعالة لمواجهة تعدد المقررات التعليمية، أيضاً يمنح الفرصة للاطلاع على المعلومات بشكل سريع، مع وجود المؤثرات البصرية، فيمكن المتعلم من الوصول إلى كل محتويات الكتاب في أي وقت. (ماهر رباح، 2014، 55)

يساعد الكتاب الإلكتروني المتعلمين على التعلم الذاتي، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم، كما يوفر اكتشاف المعلومات والحقائق الجديدة هذا ما يجعلهم يعتمدون على أنفسهم أثناء التعلم، أيضاً الكتاب الإلكتروني يتم دور المعلم عندما لا يتوفر الوقت الكافي للشرح والتوضيح، كذلك يعمل على معالجة مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تعدد الوسائط مثل النصوص والصور والفيديو والروابط الإلكترونية. (حسن المبارك، 2023، 87)

يتميز الكتاب الإلكتروني بأنه متاح على مدار اليوم وطيلة أيام الأسبوع وأيام العطلات ولا يعيق استخدامه زمان أو مكان؛ إذ يستطيع المتعلم استخدامه في أي وقت يشاء دون الحاجة إلى قاعات دراسية، وليس من الضروري أن تتوفر أجهزة الحاسب في الجامعة، إذا يمكن استخدامه من المنزل عدة مرات، ويمكن المتعلم من الاطلاع على المادة العلمية للكتاب والمحاضرات باستمرار، وقد يتفق الكتاب التقليدي مع الكتاب الإلكتروني في الصفات السابقة ذكرها؛ ولكن يتميز الكتاب الإلكتروني عن الكتاب التقليدي في عملية التفاعل والتواصل بين المعلم والمتعلم، وكذلك بين المتعلمين أنفسهم، وللمتعلم دور إيجابي وفعال في الكتاب الإلكتروني؛ حيث يسهم كل متعلم في إعداد المادة العلمية للمقرر، ويبدى رأيه فيها، ويعلق على ما قدمه غيره من المتعلمين، ويتيح الكتاب الإلكتروني المعتمد على الانترنت الفرصة للمتعلمين الاتصال بكم هائل من المعلومات. (محمد الحسيني، 2005، 44)

تعتمد القدرة على مواكبة كل ما هو جديد في عالم التكنولوجيا الحديثة بشكل رئيس على الوعي بحجم التحديات والصعوبات التي تواجهها المجتمعات، فالتطورات المتلاحقة في مجال الحاسب تتطلب مثابرة وجهد متواصل لضمان التفاعل معها ومتابعتها وتوظيفها لخدمة المجتمع، والتطور السريع الذي نعيشه اليوم جعل من السهل الحصول على المعلومات وبالتالي جعل المتعلم قادراً على اكتساب مهارات التفكير العليا التي تمكنه من تحليل واتخاذ القرارات وحل المشكلات فتحول دور المعلم في العملية التعليمية ليناسب احتياجات المتعلم ومتطلباته.



(حمدي عبد العزيز، فائن فودة، 2011، 55)
أثبتت العديد من البحوث والدراسات السابقة فاعلية الكتب الإلكترونية في التعلم بمجالات مختلفة مثل دراسة (سحر ز غلول، 2024) التي هدفت إلى تصميم كتاب الكتروني في تصميم الملابس الرياضية للرجال باستخدام برنامج "My Flip book software FlipHTML5"، وقياس فاعلية الكتاب الإلكتروني في تصميم الملابس الرياضية للرجال لكل من المعارف والمهارات، ودراسة (علي صلاح الدين، 2022) التي هدفت إلى تصميم وبناء كتاب الكتروني وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والإبداع لمقرر تاريخ وتذوق الفن)، ودراسة (نانسي عبد المعبود، ميمنة محمد، 2022) التي هدفت إلى الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في العملية التعليمية عن طريق إعداد كتاب إلكتروني مقترح لمقرر التراكيب النسجية، ودراسة (نسرين السليمان، 2021) التي هدفت إلى تطوير العملية التعليمية باستخدام أسلوب جديد في عرض مقرر تصميم الأزياء الوظيفية من خلال استخدام الكتاب الإلكتروني، وأصبحت قدرة النظام التعليمي على تدريب الطالبات على العمليات التعليمية اللازمة لإنتاج المعرفة معياراً لقياس كفايته، وأصبحت فاعليته بحسبان الإنتاج الضخم للمعرفة مطلباً أساسياً للتقدم، وعليه فإن جعل التعليم قوة إنتاجية يستلزم التعامل معها من هذا المنظور، وهو ما يعني محورة عمليات النظام التعليمي وممارساته حول هدف إنتاج المعرفة والمهارة، واستثمارها وتوظيفها. (طعيمة رشدي، 2006، 128، 129)

يرتبط التدريب والتنمية ارتباطاً وثيقاً بتنمية القوى البشرية التي تهدف إلى تحقيق تنمية المجتمع في كافة المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ويؤكد علماء النفس الصناعي على أن التدريب من بين الحلول المطروحة لحل المشكلات الحضارية الحديثة؛ فالتدريب يعتبر استثمار في رأسمال البشر ليمكن الفرد من أداء الدور الذي يسند إليه في إطار البيئة الحديثة ومساعدته على التقليل من ظروف العمل. (إيمان مرعي، 2005، 22)

وتنطلق أهمية التدريب من كونه عملية مستمرة سريعة في كافة الأنشطة والمجالات، لمواكبة التطور، وتبرز أهمية التدريب في أنه وسيلة لإعداد الكوادر البشرية المؤهلة لدفع قطاعات الإنتاج نحو النمو والاستمرارية. (أكرم مرسى، 2005، 32)

يقوم قسم تصميم الأزياء بكلية الفنون والتصاميم جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية بإعداد خريجات مؤهلات للعمل في مجال إنتاج الملابس بداية من مرحلة التصميم إلى مرحلة الإنتاج، ويعتبر مقرر أسس تصميم أزياء الأطفال من أهم المقررات الدراسية طبقاً للخطة التعليمية التطويرية الحديثة، لذلك قد روعي عند إعداد الخطة التطويرية بقسم تصميم الأزياء أن تضم ثمانية مستويات دراسية للعديد من المقررات التخصصية والأساسية والتكميلية، ونظراً لأن الخطة التطويرية منفذة منذ عام 2020م، ومن خلال خبرة الباحثة أثناء التدريس لعدة سنوات إتضح أن المقرر يحتاج إلى وسائل تعليمية مساندة ومتطورة تساعد الطالبات على النمو المعرفي والمهاري، ومن هنا جاءت فكره تصميم كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لمقرر أسس تصميم أزياء الأطفال "FAD231" والذي يهدف إلى التعرف على النمو الجسمي للطفل في المراحل العمرية المختلفة، والتدريب على رسم مانيكان أطفال للمراحل العمرية المختلفة، ومفردات ملابس الأطفال والملابس الخارجية لهم التي تمثل نواة وعصب صناعة الملابس الجاهزة لذلك وجب تطوير المقرر ليواكب الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية، وهناك العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تنمية مهارات تصميم الأزياء للطالبات والتي أفادت الدراسة الحالية في بناء الأدوات، مثل دراسة (سحر ز غلول، 2020) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الحاسب الآلي لدى خريجات قسم تصميم الأزياء قياس فاعلية البرنامج التدريبي على الأداء المعرفي والمهاري للطالبات في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الحاسب الآلي، ودراسة (شيماء عطية، 2018) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على متطلبات سوق العمل، في تنمية مهارات تصميم الأزياء لطلبة الاقتصاد المنزلي، حيث إكسابهم المعارف والمهارات اللازمة مما يساهم في إتاحة الفرصة لهم في سوق العمل، ودراسة (ياسمين إبراهيم، 2016) التي هدفت إلى تحديد المهارات الواجب توافرها لدى الطالبة المعلمة في مجال ملابس الأطفال، لتصميم برنامج خاص بمقرر ملابس الأطفال في ضوء تلك المهارات والكشف عن فاعليته في زيادة معدلات تحقق الجانب الجمالي والوظيفي لملابس الأطفال.

ويعتبر علم قياسات الجسم البشري (الأنثروبومتري) علم قديم يقدم النشأة الإنسانية، وتعني كلمة أنثروبومتري "Anthropometry" أحد أجزاء جسم الإنسان أو الجسم كله، وهي مشتقة من الكلمتين الإغريقيتين



"Anthropo" ويعني بها الإنسان و "Metry" وهي قياس، وهي فرع من فروع الانثروبولوجيا، وهو علم يبحث عن قياسات أبعاد الجسم وأجزائه والكشف عن الاختلافات التركيبية فيه القياسات الجسمية لها دور في دراسة طبيعة العلاقة بين أبعاد وشكل وحجم الجسم على الأداء الحركي والمهاري.
(Tilley, R., et al, 2001, p.10)

ونظراً لاعتماد مقررات تصميم الأزياء على وضع الأفكار التصميمية على الجسم البشري للأطفال لذا وجب الربط بين عناصر المقرر ودراسة هذا العلم لتقديم أسلوب علمي ضروري في مجال تصميم أزياء الأطفال، وتم التطرق للعديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت علم الأنثروبومتري، مثل دراسة (صابر بحري، ومنى خرموش، 2022) التي هدفت إلى تحديد الخلفية المتعلقة بالأنثروبومتري، والتعرف على أهمية الأنثروبومتري في بيئة العمل، مع تحديد مجالات استخدامات الأنثروبومتري وتطبيقاتها في ظل التصميم، ودراسة (داليا قنديل، 2021) التي هدفت إلى بناء قياسات جسمية الأنثروبومتري للنساء السعوديات، كما تناول هذا البحث طرق اخذ القياسات للجسم البشري النسائي السعودي، ودراسة (نهى العبودي، 2016) التي هدفت إلى تحليل طبيعة متغيرات النمو الجسمي والعوامل المؤثرة على القياسات للفتيات بمرحلة المراهقة المتأخرة (18-21) سنة، وتحديد طرق القياسات الجسمية الأنثروبومتري للفتيات بمرحلة المراهقة المتأخرة، وتحديد العلاقة بين القياسات الجسمية الأنثروبومتري والأنماط المختلفة لأجسام الفتيات السعوديات بمحافظات منطقة القصيم.

مما سبق ووفقاً لتوصيات الدراسات والبحوث السابقة يتضح أهمية تصميم كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهارات الطالبات؛ حيث يضيف هذا الفن جوانب وظيفية وجمالية مميزة ومبتكرة للملابس، بالإضافة إلى سهولة التدريب عليه واتقانه مما يساهم في إتاحة فرص عمل للطالبات.

تساؤلات البحث:

- ما إمكانية تصميم كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهارات الطالبات؟
- ما صلاحية تطبيق الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهارات الطالبات؟
- ما إمكانية تطبيق الكتاب الإلكتروني على الطالبات في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهاراتهن.
- ما آراء الطالبات تجاه الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري؟

أهداف البحث:

- تصميم كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهارات الطالبات.
- التعرف على صلاحية تطبيق الكتاب للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهارات الطالبات.
- تطبيق الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية مهاراتهن.
- قياس اتجاهات الطالبات تجاه الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري.

أهمية البحث:

- يساهم في تنمية قدرات الطالبات المهارية للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال.
- إثراء التخصص العلمي (تصميم الأزياء) باستخدام الوسائل الحديثة في التعليم، وذلك من خلال قياس فاعلية



وكفاءة استخدام الكتاب الإلكتروني في تعلم أسس تصميم أزياء الأطفال.
- لقاء الضوء على أهمية استخدام الكتب الإلكترونية في مجال تعليم تصميم الأزياء والتي يمكن استخدامها بفعالية من أجل تتبع نمو قدرات الطالبات المعرفية والمهارية.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج التجريبي باستخدام المجموعة التجريبية الواحدة، للتعرف على أثر المتغير المستقل (الكتاب الإلكتروني) على المتغير التابع المعارف والمهارات وآراء الطالبات، وتطبق عليها أدوات البحث قبليةً وبعدياً.

حدود البحث:

- حدود موضوعية: الكتاب الإلكتروني- برنامج (My Flip book software FlipHTML5) لتصميم الكتب الإلكترونية.
- تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري.
- حدود بشرية: الأساتذة المتخصصين في تصميم وإنتاج الملابس.
- طالبات قسم تصميم الأزياء المستوى الرابع كلية الفنون والتصاميم، جامعة القصيم عددهن (36) طالبة.
- حدود مكانية: منطقة القصيم.
- حدود زمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1445هـ.

أدوات البحث:

- اختبار مهاري: لقياس مهارات الطالبات (قبلي/ بعدي).
- مقياس تقدير (قبلي/ بعدي): لتقييم مهارات الطالبات.
- اختبار معرفي (قبلي/ بعدي): لقياس معارف الطالبات.
- استمارة صلاحية الكتاب الإلكتروني: للتأكد من صلاحية الكتاب الإلكتروني للتطبيق من قبل المتخصصين في مجالي تصميم الأزياء والمناهج وطرق التدريس.
- استبيان آراء الطالبات (بعدي): للتحقق من إيجابية آراء الطالبات تجاه الكتاب الإلكتروني بعد التعلم.

فروض البحث:

- فاعلية الكتاب الإلكتروني في تصميم أزياء الأطفال لتنمية المعارف والمهارات لدى الطالبات.
- توجد فروق دالة إحصائية بين مستوى درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لصالح البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائية بين مستوى درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المهاري لصالح البعدي.
- آراء الطالبات إيجابية تجاه الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري.

مصطلحات البحث:

- فاعلية "Effectiveness": تحديد الأثر المرغوب أو المتوقع الذي يحدثه البرنامج بغرض تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، ويقاس هذا الأثر من خلال التعرف على الزيادة أو النقصان في متوسطات درجات أفراد العينة في مواقف فعلية داخل معمل الدراسة. (آمال صادق، فؤاد أبو حطب، 2000، 582)
- الكتاب الإلكتروني: E- Book



هو كتاب يشبه الكتاب التقليدي يتم تصميمه بشكل إلكتروني ويأخذ أكثر من نمط في عرضه للمعلومات، ويتم التنقل بين عناصره إما بطريقة خطية أو غير خطية، يحتوي على العديد من المثيرات السمعية والبصرية، ويكون متوفر من خلال شبكة الإنترنت أو من خلال الأقراص المدمجة، ويمكن عرضه على أجهزة الحاسب أو الأجهزة اللوحية.

(محمد نصر الدين، عماد سمره، 2017، 444)

تصميم كتاب إلكتروني في تصميم أسس ملابس الأطفال:

Designing an electronic book on designing the basics of children's clothing"

يعرف اجرائياً: وسيلة تعلم إلكتروني تحمل في طياتها معارف ومهارات عن أسس تصميم أزياء الأطفال، من خلال الصور التوضيحية والروابط الإلكترونية التي تساهم في النمو المعرفي والمهاري لتكوين اتجاه إيجابي لدى الطالبات.

-ملابس الأطفال: "Children Clothes"

رداء خارجي يرتديه الأطفال لتغطية الجسم ويكون اما طويل يصل الى القدم أو قصير يصل الى الركبة ويرجع ذلك إلى تصميمه ويستخدم في تنفيذه انواع كثيرة من الاقمشة تناسب فصول السنة كالأقطان والصوف والحريز. (فاطمة كمال، 2014، 135)

-علم الأنثروبومتري: "Anthropometry"

الأنثروبومتري فرع من فروع الأنثروبولوجيا وهو مصطلح يستخدمه العلماء بدلا من مصطلح الأنثروبولوجيا الطبيعية وذلك عند الإشارة إلى قياسات شكل الجمجمة وطول القامة وبقية الخصائص الجسمية ومن ثم فإنه يمكن استخدام مصطلح القياس الأنثروبومتري كمرادف لمصطلح الأنثروبولوجيا الطبيعية (الفيزيائية).

(Mintjens, Menting, Daams, Van Roseboom, & Gemke., 2018, p48)

-المعارف: "Knowledge"

مجموعة من الحقائق والمعلومات والمفاهيم. (محمود المساد، 2001، 265)

المهارات: "Skills"

- قدرة عالية على أداء فعل حركي معتمد في مجال معين بسهولة، ودقة، وإتقان وفهم.

(هدى سلمان، 2013، 164)

الإطار النظري:

الكتاب الإلكتروني

هو صيغة رقمية لنص مكتوب، ويمكن قراءة محتوياته على أجهزة الحاسب أو باستخدام أجهزة مخصصة لذلك وهو وسيط معلوماتي رقمي يتم انتاجه عن طريق ادماج المحتوى النص للكتاب من جانب وتطبيقات البيئة الرقمية من جانب آخر وذلك لإنتاج كتاب إلكتروني به العديد من المزايا والامكانات التي تتفوق بها البيئة الإلكترونية على البيئة الورقية.

(سميه عيسوي، 2013، 100)

يعد الكتاب الإلكتروني أحد أهم مصادر التعلم في بيئة التعلم الإلكترونية، ومن المستحدثات التربوية والتكنولوجية التي ظهرت في السنوات الأخيرة كمدخل يساعد في تنظيم المحتوى وتسهيل الوصول إليه، والوسائل المتعددة التفاعلية التي تمكن المتعلم من استقبال المعلومات بشكل يجعله يشعر أنه في موقف الخبرة ذاته وتتيح له التفاعل مع المواد التعليمية والتحكم في عملية التعلم حسب التقدم الذاتي له. (عبير موسى، 2009، 32)



أنواع الكتاب الإلكتروني:

يرى (عبد الحميد بسيوني، 2007، 20) أن جميع الكتب الإلكترونية تعمل بنفس الطريقة على الرغم من اختلاف المظهر والإمكانات، فهي تصمم باستخدام برامج الكمبيوتر أو المواقع المخصصة لذلك، ويتم تسويق أغليبيتها عن طريق الإنترنت من خلال متاجر الكتب الإلكترونية أشكال الكتب الإلكترونية، وهي:

1. الكتب الإلكترونية / النصية:
يحتوي الكتاب الإلكتروني النصي على عدد كبير جداً من الكلمات التي تتجمع مع بعضها البعض لتكون فقرات هذا الكتاب، ولا يشترك مع النص أي نوع آخر من الوسائط المتعددة في مكونات الكتاب، وعلى الرغم من أن الكتاب يتكون من نص فقط إلا أنه يحتوي على فهارس تسهل الوصول إلى الموضوعات، كما يحتوي على محرك بحث يتم فيه البحث عن الموضوعات وفقاً للكلمات المفتاحية الدالة عليها.
2. الكتب الإلكترونية النصية / المصورة:
يتكون الكتاب الإلكتروني النصي المصور من نص وصور ثابتة ورسوم تخطيطية بشكل غير تفاعلي، ويتشابه الكتاب الإلكتروني النصي في مكوناته مع الكتاب الورقي التقليدي إلا أنه يتميز بوجود الفهارس وخدمة البحث.
3. الكتب الإلكترونية / التفاعلية:
يتكون الكتاب الإلكتروني التفاعلي من عدة صفحات مجسمة يمكن للمتعلم تقليدها واستعراضها بشكل يشبه الكتاب الورقي، وتحتوي كل صفحة على مجموعة من الوسائط المتعددة (نص، أصوات، صور ورسومات، مقاطع فيديو)، ويمكن للمتعلم التفاعل مع الوسائط المتعددة في كل صفحة من خلال مشاهدة الصور ومقاطع الفيديو، والاستماع إلى الأصوات، كما يمكن للمستخدم إضافة التعليقات والملاحظات على هوامش الكتاب الإلكتروني التفاعلي، ويستطيع المتعلم التنقل بين الصفحات بشكل غير خطي (تفرعي) من خلال النقر على كلمة معينة أو جملة أو صورة أو أي عنصر موجود في صفحة الكتاب إذا كان عليه رمز الارتباط مع صفحات أخرى فينتقل إلى الصفحة المحددة.

مميزات الكتاب الإلكتروني:

- الإتاحة: تتعدد صور الكتاب الإلكتروني، ويتاح به العديد من العناصر والمؤثرات.
- السعة والشمول: يتيح فرصة التنقل بين الروابط والاستفادة من المعلومات المتصلة بهذه الروابط.
- التفاعلية: يسمح للمتعلم التنقل بين العناصر التفاعلية والحصول على معلومات إضافية.
- السهولة في التنقل: سهولة الوصول إلى جميع محتوياته.
- المرونة: يسمح للمتعلم بالتصرف في جميع محتويات العرض.
- تعدد المؤثرات وتنوعها: يوفر الكتاب الإلكتروني العديد من المؤثرات الصوتية والصور ومقاطع الفيديو، والرسوم المتحركة.
- قابلية البحث: يوفر خدمة التصفح والبحث عن المعلومة.
- توافر مصادر المعلومات: يوفر العديد من المراجع الإلكترونية والتي لها صلة بالموضوع العلمي.
- قلة التكاليف: مقارنة بالكتاب التقليدي .
- يضمن الكتاب الإلكتروني مراعاة أساليب التعلم والفروق الفردية المختلفة بين المتعلمين بما يوفره من وسائل متعددة متنوعة ومتكاملة. (داليا كامل، 2013، 27) (صلاح السحيمي، 2023، 162)

خصائص الكتاب الإلكتروني:

- سهولة استخدامه وتحمله ونقله على أجهزة متنوعة.
- سهولة التنقل بين موضوعاته وبالترتيب الذي يريده متصفح الكتاب الإلكتروني.
- احتواءه على العديد من الوسائط المتعددة Multimedia جعل منه أكثر جاذبية.
- بساطة قراءته باستخدام الكمبيوتر وأجهزة أخرى مثل قارئ الكتاب الإلكتروني.
- إمكانية ربطه بالمراجع العلمية التي تم أخذ المحتوى منها وأيضاً يمكن مراجعة الاقتباسات العلمية عن طريق روابط المرجع الأصلي كما كتبه مؤلفه.
- وجود العديد من الأدوات بداخل الكتاب ومنها أقلام التلوين والتعليق أثناء عرض الكتاب وسهولة عرضه على



الطالب في قاعات الدراسة باستخدام أجهزة العرض المرئي المتصلة بالكمبيوتر. -سهولة فهرسته ووضعه بالمكتبة والوصول إليه بسهولة. (إسماعيل زاهر، 2009، 93) أسس تصميم الكتب الإلكترونية : -توافق عبر الأجهزة: يجب أن يتم تصميم الكتاب الإلكتروني متوافقة مع مختلف أحجام الشاشات وأنواع الأجهزة المستخدمة مثل الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية والحواسيب، ويجب أن يكون النص والصور والرسوم متوافقة ومرنة لتناسب شاشات الأجهزة المختلفة. -قابلية القراءة: يجب أن يتم توفير أدوات تجعل قراءة الكتاب الإلكتروني سهل ومريح، تحديد حجم الخط المناسب وتقديم خيارات تخصيص الخطوط والألوان للقارئ، تقديم وسائل لتسهيل الاستخدام مثل الإشارات المرجعية والقوائم الفرعية. -تفاعلية: يتيح الكتاب الإلكتروني للقارئ فرصة التفاعل مع المحتوى بطرق متعددة، مثل "إضافة تعليقات، تظليل النص، النقر على الروابط المضمنة"، ويعزز هذا التفاعل مستوى التشارك والمشاركة بين القراء ويجعل القراءة أكثر إشراكاً ومتعة. -تصميم جذاب: توفير تصميم جذاب للكتاب الإلكتروني لجذب القراء وجذب انتباههم، يجب استخدام الصور والألوان والتخطيط الجذاب لتحسين تجربة القراءة وجعل الكتاب أكثر جاذبية وحيوية. -ملائمة للتكنولوجيا: يجب أن يتم تصميم الكتاب الإلكتروني بحيث يستفيد من مزايا التكنولوجيا المتاحة مثل إضافة الوسائط المتعددة مثل الفيديو والصوت والرسوم المتحركة والتفاعلات المختلفة التي يمكن تطبيقها على الصفحات. -سهولة التنقل: يجب أن يتيح تصميم الكتاب الإلكتروني سهولة التنقل والتنقل بين الصفحات والفصول والمقاطع المختلفة ويجب توفير قوائم مرجعية وخريطة الكتاب ووسائل للتنقل السريع لتحسين تجربة المستخدم. (يونس مجدي، 2017، 22)

المطلوبات الوظيفية لملايس الأطفال:

- تحقيق الراحة للطفل أثناء القيام بالحركات المختلفة.
- ملائمة تصميمها مع الأداء الحركي للطفل في كل مرحلة.
- تحقيق الأمان للطفل أثناء القيام بالحركات المختلفة.
- سهولة الاستخدام من حيث الارتداء والخلع.
- تنفيذها من خامات تتناسب الطفل في كل مرحلة.

الخطوات الإجرائية لتصميم وإعداد الكتاب الإلكتروني:

- 1-مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث لتحديد أوجه الاختلاف.
- 2-تحديد المادة العلمية للكتاب الإلكتروني المقترح: دراسة النمو الجسمي للطفل في المراحل العمرية المختلفة، ودراسة عناصر وأسس تصميم أزياء ملايس الأطفال.
- 3-تحديد أهداف الكتاب الإلكتروني: يهدف الكتاب الإلكتروني إلى تنمية معارف الطالبات في التعرف على نسب قياس جسم الطفل، وتنمية مهارات الطالبات في رسم مانيكان الطفل في المراحل العمرية المختلفة، بحيث يتضمن جميع جوانب النمو " المعرفية، المهارية، وتحكيمها من الأساتذة المتخصصين.
- الأهداف المعرفية: تستطيع الطالبة بعد المرور بالخبرة التعليمية أن:
 - تذكر تعريف ملايس الأطفال.
 - تصف عناصر وأسس تصميم ملايس الأطفال.
 - تميز بين مطلوبات ملايس الأطفال في مرحلة المهد والطفولة المبكرة.
 - ترتب خطوات رسم مانيكان الطفل.



- تلخص خطوات رسم ملابس خارجية للأطفال.

الأهداف المهارية: تستطيع الطالبة بعد المرور بالخبرة التعليمية أن:

-ترسم مانيكان الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة.

-ترسم المفردات الملبسية لملابس الأطفال.

- تلبس مانيكانات الأطفال في المراحل العمرية المختلفة.

- ترسم ملابس خارجية للأطفال في المراحل العمرية المختلفة.

- تلون ملابس خارجية للأطفال في المراحل العمرية المختلفة.

4-اختيار المحتوى وتنظيمه: الدرس الأول تناول (تعريف النمو الجسمي للطفل في المراحل العمرية المختلفة، متطلبات التصميم لملابس الأطفال، خامات ملابس الأطفال، الدرس الثاني تناول ملابس خارجية للطفل في المراحل العمرية المختلفة).

5-تحديد الأنشطة التعليمية: روعي أن تشتمل على مجالات متنوعة وقد تضمنت الوحدة الأنشطة الآتية.

أ-أنشطة يقوم بها أستاذ المقرر.

-إعداد الكتاب الإلكتروني: تم بناء المحتوى المعرفي والمهاري للكتاب في ضوء المحتوى العلمي بحيث يكون نصاً كاملاً يتضمن صور توضيحية وروابط تفاعلية مع مراعاة التصميم الجذاب الذي يساهم في التعلم، والصور (201) توضح صفحات من تصميم الكتاب الإلكتروني تم تضمين الصور وحجم الخط والروابط الإلكترونية.

- صلاحية الكتاب الإلكتروني: بعد إعداده ومراجعته تم تحكيمة من الأساتذة المحكمين في مجال " تصميم الأزياء لاستطلاع آراءهم في مدى صلاحيته للتطبيق " علمياً وفنياً، وقد أجمعوا على صلاحيته للتطبيق على المتعلمين، حيث تراوحت نسب الاتفاق من (97% : 99,5%)، والصور التالية توضح تطبيق برنامج (My Flip Book Soft work) في إعداد الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري.

- عرض آلية تصفح واستخدام الكتاب الإلكتروني للطالبات.



صورة (1) غلاف الكتاب الإلكتروني تصميم وإنتاج الباحثة



صورة (2) نماذج لبعض صفحات
الكتاب الإلكتروني والتي توضح
المحتوى النظري والعملية للتدريب
على أسس تصميم أزياء الأطفال في
ضوء علم الانثروبوميتري تصميم
وإنتاج الباحثة



ب- أنشطة تقوم بها الطالبات:

- عرض تقديمي عن ملابس الأطفال.
- رسم ملابس خارجية للطفل في المراحل العمرية المختلفة على المانيكان.

خطوات إعداد أدوات التقويم:

- أ- خطوات إعداد الاختبار المعرفي:
- تحديد الهدف من الاختبار: قياس المعارف والخبرات السابقة للطالبات عن الموضوعات المتضمنة بالوحدة المقترحة قبل التطبيق، كذلك قياس مدى تحصيل الطالبات للمعارف المتضمنة بالكتاب الإلكتروني.
- صياغة أسئلة الاختبار: تضمن الاختبار أربعة أسئلة كالتالي، السؤال الأول جميع العبارات الآتية خطأ، والمطلوب منك إعادة كتابتها لتكون صحيحة واندراج أسفله (8) أسئلة فرعية، السؤال الثاني مقارنة واندراج أسفله (1) سؤال يندرج أسفله (10) عناصر فرعية، السؤال الثالث ترتيب خطوات واندراج أسفله (2) سؤال فرعي كل سؤال فرعي واندراج أسفله (8) عناصر بمجموع (16)، السؤال الرابع صواب وخطأ واندراج أسفله (6) أسئلة فرعية.

مفتاح التصحيح " نموذج الإجابة":

إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، " صفر" للإجابة الخاصة، ليكون مجموع درجات الاختبار (42) درجة.

ب - خطوات إعداد الاختبار المهاري:

- الهدف من الاختبار: التحقق من المستويات المهارية للطالبات في مهارات رسم مانيكان الأطفال، وتلبس الملابس الخارجية للطفل في المراحل العمرية المختلفة قبل وبعد التطبيق باستخدام الكتاب الإلكتروني.
- صياغة أسئلة الاختبار: تم صياغة الأسئلة مع مراعاة ارتباطها بالأهداف المهارية، قياس رسم المهارات المحددة، مناسبتها لمستوى الطالبات، وتكون الاختبار من سؤال رئيسي يتفرع منه سؤالين الأول خاص برسم مانيكان الطفل في المراحل العمرية المختلفة، والثاني لرسم الملابس الخارجية للطفل
- تصحيح الاختبار: من خلال مقياس التقدير.

ج- خطوات إعداد مقياس التقدير:

- تحديد الهدف: لقياس مستوى أداء الطالبات في مهارات رسم مانيكان الطفل الملابس الخارجية للطفل قبل تطبيق الكتاب الإلكتروني وبعده.
- تحديد المحاور: روعي عند تحديد محاور مقياس التقدير تحليل أداء مهارة رسم مانيكان الطفل الملابس الخارجية للطفل إلى مجموعة خطوات بسيطة متتابعة في تسلسل منطقي وصياغتها في عبارات تصف أداء الطالبات، وقد تم تقسيم المقياس الي محورين كالتالي:

المحور الأول: تضمن خطوات رسم مانيكان الطفل، (66 بند)

المحور الثاني: تضمن خطوات ملابس خارجية للطفل، (60 بند)

- تصحيح المقياس: استخدم للتصحيح الميزان الثلاثي (جيد "2" درجة، متوسط "1" درجة، ضعيف "0")

ليكون تصحيح مقياس التقدير من (252) درجة.

د- استبانة استطلاع آراء الطالبات تم إعداد استبانة لقياس اتجاهات الطالبات وفقاً للخطوات التالية:

-تحديد الهدف من الاستبانة: قياس اتجاهات الخريجات نحو الكتاب الإلكتروني المقترح بعد التطبيق لتحديد كفاءته في تكوين الاتجاهات الايجابية نحوه.



تحديد بنود الاستبانة وتصحيحها: اشتملت الاستبانة على (21) عبارة، تم تحديد مقياس التقدير في تدرج خماسي (موافق جداً ويعطي له خمس درجات، موافق ويعطي له أربع درجات، موافق إلى حد ما ويعطي له ثلاث درجات، غير موافق ويعطي له درجتين، غير موافق على الإطلاق ويعطي له درجة واحدة) بالنسبة للعبارة الموجبة أما العبارات السالبة للأرقام (10، 12، 14، 15) فيعكس فيه تقدير الدرجات وبذلك تصبح الدرجة النهائية للاستبانة هي (105) درجة.

تعليمات الاستبانة: تم صياغة تعليمات الاستبانة والتي تضمنت (توضيح الهدف منها، التعليمات التي يجب أن تلتزم بها الطالبات، طريقة الإجابة على الاستبانة) وقد تم ادراجها في نفس ورقة الاستبانة.

1- الدراسة الاستطلاعية: الهدف منها التحقق من صدق وثبات الأدوات، وتضمنت خطوات إجرائها على تطبيق الاختبار المعرفي والمهاري ومقياس التقدير قبلًا على الطالبات، دراسة الكتاب الإلكتروني، ثم إعادة تطبيق الأدوات بعداً.

صدق وثبات أدوات التقويم:

أ - صدق وثبات الاختبار المعرفي:

- الصدق: باستخدام صدق "المحكمين" تم عرض الاختبار ومفتاح تصحيحه على الأساتذة المحكمين في مجال تصميم الأزياء، والمناهج لاستطلاع آراءهم في (شموله لأهداف البرنامج المعرفية، الصياغة اللفظية لمفرداته، لغة السؤال لمستوى الطالبات)، وأجمع المحكمين على صلاحيته للتطبيق بنسبة اتفاق (96.5 %) وهي نسبة مرتفعة وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية صالح للتطبيق.

- الثبات: باستخدام حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقتي "الفكرونباك Cronbach's Alpha"، والتجزئة النصفية Half Coefficient"، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (1)

معامل ثبات ألفا ومعامل التجزئة النصفية للاختبار المعرفي

م	الاختبار	معامل ثبات ألفا	معامل التجزئة النصفية	الدلالة
		قبل التصحيح من أثر التجزئة	بعد التصحيح من أثر التجزئة	
1	الدرس الأول	0.93	0.88	0.01
2	الدرس الثاني	0.91	0.89	
3	الدرجة الكلية للاختبار	0.94	0.96	

يشير الجدول (1) أن قيم معاملات ثبات ألفا ومعاملات التجزئة النصفية "دالة عند مستوى (0.01) مما يؤكد على ثبات الاختبار.

• زمن الإجابة على الاختبار: باستخدام حساب متوسط الزمن الذي استغرقته عينة البحث الاستطلاعية في الإجابة، وقد بلغ متوسط زمن الإجابة (40 دقيقة)

ب- صدق وثبات الاختبار المهاري ومقياس التقدير: بما أن مقياس التقدير هو أداة تصحيح الاختبار المهاري يحسب الثبات للأداتين.

- الصدق:

• صدق المحكمين للاختبار المهاري: تم عرض الاختبار على الاساتذة في تصميم الأزياء، والمناهج لاستطلاع آراءهم في (ملائمة بنودها لتقييم الأداء المهاري، تغطية أسئلة الاختبار للأهداف المهارية، الصياغة اللغوية)، وقد أجمع المحكمين على صلاحيته للتطبيق بنسبة (94.4 %).



• صدق المحكمين لمقياس التقدير: تم عرض مقياس التقدير على الأساتذة المتخصصين لاستطلاع آرائهم في (الصياغة اللغوية، الصياغة العلمية، تغطية المحاور للأهداف المهارية، ملائمة البنود لكل محور)، وقد أجمع المحكمين على صلاحيته للتطبيق بنسبة (92.9 %).

- الثبات: بحساب معامل الارتباط بين درجات المصححين الثلاثة، حيث قام ثلاثة من المصححين بتقدير درجات الطالبات كلا بمفرده، تم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (2)

قيم معاملات الارتباط بين درجات المصححين الثلاثة

المصححين	الاختبار المهارى	الدرس الأول	الدرس الثاني	مجموع المهارات
م1، م3	0.90	0.88	0.89	
م1، م2	0.91	0.93	0.92	
م2، م3	0.92	0.92	0.91	

يشير الجدول (2) الى ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين درجات مصححي مقياس التقدير حيث تراوحت من (0.88: 0.93) وهي قيم دالة عند مستوى 0,01 مما يدل على ثبات الاختبار.

* تحديد زمن أداء الاختبار: تم حساب الزمن اللازم للأداء المهارى من خلال حساب متوسط الزمن الذي أستغرقته عينة البحث الاستطلاعية في الإجابة، وقد بلغ متوسط زمن الأداء المهارى (90) دقيقة.

ج- صدق وثبات استبيان آراء الطالبات:

صدق مقياس الاتجاهات: - تم التأكد من صدق المقياس عن طريق (صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي) وفيما يلي توضيح ذلك: -

• صدق المحتوى: تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجالي (الملابس والنسيج، المناهج وطرق التدريس) للتحقق من (ملاءمة صياغة العبارات، تحقيقها للأهداف الوجدانية المراد قياسها) وأقروا جميعا بصلاحيته للتطبيق بنسبة (99 %).

• صدق الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للعبارات، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط.

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع الدرجات الكلي للعبارات

م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط	م	قيم معامل الارتباط
1	0.89	5	0.95	9	0.84	13	0.81	17	0.86	21	0.89
2	0.91	6	0.89	10	0.82	14	0.89	18	0.95		
3	0.83	7	0.91	11	0.76	15	0.87	19	0.96		
4	0.85	8	0.89	12	0.79	16	0.89	20	0.89		

يتضح من جدول (3) وجود ارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي للعبارات عند مستوى دلالة (0.01) لجميع عبارات الاستبيان مما يؤكد صدقه.

ب - ثبات مقياس الاتجاهات: تم التأكد من ثبات استبيان آراء الطالبات عن طريق معامل الفا كرونباك ALPHA Cronbachs " والتجزئة النصفية " Split-half " من خلال الاستعانة بالبرنامج الاحصائي



" spss " ، حيث بلغت قيمة معامل الفا (0.91) ، وقيمة التجزئة النصفية (0.894 – 0.914) وهي قيم مرتفعة لإقترابها من الواحد الصحيح ، وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01) ، مما يدل على ثبات آستبيان آراء الطالبات.

- الدراسة التجريبية:

- الهدف منها: قياس فعالية كتاب الكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري لتنمية معارف ومهارات الطالبات، وتلخصت خطوات تطبيق التجربة في الخطوات الآتية:
- الاختبار المعرفي والمهاري ومقياس التقدير قبلياً.
- معارف ومهارات أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري المدرجة بالكتاب الإلكتروني.
- الاختبار المعرفي والمهاري ومقياس التقدير بعدياً.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً لتحليلها وتفسيرها.

. نتائج البحث - تحليلها - تفسيرها:

الفرض الأول: فاعلية الكتاب الإلكتروني في تصميم أزياء الأطفال لتنمية المعارف والمهارات لدى الطالبات. للتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار " ت " "T-test" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي والجدول الآتي يوضح ذلك: -

جدول (4)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي

مستوى الدلالة واتجاهها	قيمة ت	درجات الحرية "د.ح"	عدد أفراد العينة "ن"	الانحراف المعياري "ع"	المتوسط الحسابي "م"	مجموع الاختبار المعرفي والمهاري
0.01	58, 69	35	36	.601,19	.43,987	قبلي
لصالح البعدي				709.11	289.222	بعدي

يتضح من الجدول (4) أن قيمة (ت) بلغت (58.69) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (0.01)، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "289.222"، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "43.987"، مما يشير إلى وجود فروق حقيقية بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، أي أن الوحدة التعليمية في هذه الدراسة ناجحة في تحقيق الهدف منها وتعلم بالفعل للأسس التي تتضمنها وذلك بالنسبة للمعارف والمهارات وقد يرجع ذلك

إلى أن الكتاب الإلكتروني يصاحب المتعلم في أي مكان حيث يستطيع أن يتصفحه بصورة مستمرة من خلال الجوال والأجهزة اللوحية مما يجعل التعلم متاح في أي وقت مما أثر إيجابياً في زيادة التحصيل عكس الطريقة التقليدية التي تقتصر فقط على الشرح التقليدي داخل القاعات الدراسية وهذا يتفق مع ما أظهرته نتائج دراسات كل من (سحر زغلول، 2020)، ودراسة (شيماء عطية، 2018)، ودراسة (ياسمين إبراهيم، 2016) والتي توصلت نتائج دراستهم إلى ارتفاع التحصيل المعرفي لطلاب المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائياً بين مستوى درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لصالح البعدي.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار " ت " "T-test" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي والجدول الآتي يوضح ذلك: -



جدول (5)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

الاختبار المعرفي	التطبيق	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول	قبلي	2.99	292.1	36	35	80.36	0.01 لصالح البعدي
	بعدي	21.4	256.2				
المحور الثاني	قبلي	3.8	301.3	36	35	43.11	0.01 لصالح البعدي
	بعدي	19.9	388.4				
مجموع الاختبار المعرفي ككل	قبلي	6.79	394.4	36	35	290.32	0.01 لصالح البعدي
	بعدي	41.3	390.03				

يشير الجدول (5) إلى أن قيم (ت) بلغت (11،80،36، 29،32،42) على التوالي وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0،01) لصالح الاختبار البعدي، حيث بلغ متوسط درجات الطالبات في الاختبار البعدي (9،4،21،4، 41،3،19) على التوالي، بينما بلغ متوسط درجاتهم في الاختبار القبلي (6،79،3، 8،2،99) على التوالي، ويدل ذلك على ارتفاع مستوي تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في المعارف التي تضمنتها الكتاب الإلكتروني يرجع ذلك إلى تفاعل الطالبات مع المحتوى المعرفي بصورة سلسلة بما يوفره الكتاب الإلكتروني من بيئة تعليمية تتصف بالمتعة التي يعزى سببها إلى الصورة التوضيحية والروابط المرفقة بالكتاب والتي أثرت الجانب المعرفي، وهذا يتفق مع ما أظهرته نتائج دراسة كل من (سحر ز غلول، 2024)، ودراسة (نانسي عبد المعبود، ميمنة محمد، 2022)، ودراسة (نسرین السليمانی، 2021) والتي توصلت نتائج دراستهم إلى ارتفاع التحصيل المعرفي لطلاب المجموعة التجريبية.

الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائية بين مستوى درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المهاري لصالح البعدي. للتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" "T-test" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي والجدول الآتي يوضح ذلك:-

جدول (6)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات بالمجموعة الاستطلاعية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المهاري

الاختبار المهاري	لتطبيق	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول	قبلي	20.08	495.2	36	35	298.47	0,01 لصالح البعدي
	بعدي	128.4	574.1				
المحور	قبلي	29.1	454.6	36	35	189.76	0,01



لصالح البعدي		35	36	534. 4	119. 3	بعدي	الثاني
0,01	170.44	35	6	376. 4	49. 9	قبلي	مجموع
لصالح البعدي				398. 6	247. 7	بعدي	الاختبار المهاري ككل

يشير الجدول (6) إلى أن قيم (ت) بلغت (170,44, 189, 76, 289, 47) علي التوالي، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0,01) لصالح الاختبار البعدي، حيث بلغ متوسط درجات الطالبات في الاختبار البعدي (3, 128, 4) علي التوالي، بينما بلغ متوسط درجاتهم في الاختبار القبلي (1, 20, 8)، (49, 9, 29) علي التوالي، ويدل ذلك علي ارتفاع مستوي أداء طلاب المجموعة التجريبية في المهارات التي تضمنتها الكتاب الإلكتروني ويعزى ذلك إلى أن المهارات الخاص برسم مانيكان الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، عرضت في شكل أطر متسلسلة جعلت الطالبات يجيدين المهارات بشكل احترافي مع مراعاة الفروق الفردية بينهن، بالإضافة إلى وجود الروابط التفاعلية التي تنقل الطالبات إلى الأشكال المختلفة للمفردات الملبسة لملابس الأطفال، والملابس الخارجية للأطفال والفيديوهات التوضيحية التي ساعدت على تحقيق الأهداف المرجوة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج دراسة كل من (سحر ز غلول، 2020)، ودراسة (شيماء عطية، 2018)، ودراسة (ياسمين إبراهيم، 2016) والتي أكدت جميعها دور الكتاب الإلكتروني في تعلم أكثر فاعلية بالجانب المهاري لمراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين.

الفرض الرابع: آراء الطالبات ايجابية تجاه الكتاب الإلكتروني للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري.
للتحقق من صحة الفرض تم حساب التكرارات والنسب المئوية من خلال تحليل آراء الطالبات والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (7)
التكرارات والنسب المئوية لآراء الطالبات ن = 21

م	العبرة	موافق جداً		موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق		غير موافق على الإطلاق
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	
1	أسلوب الكتاب الإلكتروني شيق.	21	100			-	-	-	-	-
2	المادة العلمية للكتاب الإلكتروني معده بشكل منطقي ومتسلسل.	20	95,2	1	4,8	-	-	-	-	-
3	تشتمل دروس الكتاب الإلكتروني على مجموعة من الأنشطة التي تتفق مع قدراتي وإمكانياتي.	19	90,5	2	9,5	-	-	-	-	-
4	يسهم أسلوب التعلم الذاتي في عملية التقويم الذاتي.	20	95,2	1	4,8	-	-	-	-	-
5	يلبي الكتاب الإلكتروني المقترح احتياجاتي الفعلية في مجال تصميم الأزياء.	20	90,2	1	4,8	-	-	-	-	-
6	تسهم دروس الكتاب الإلكتروني في أسس تصميم أزياء الأطفال في	19	90,5	2	9,5	-	-	-	-	-



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



											تحسين مستوى أدائي المهاري.	
-	-	-	-	-	-	4,8	1	95,2	20		ساعد الكتاب الإلكتروني على اكسابي خبرات جديدة في مجال تعلم أسس تصميم أزياء الأطفال.	7
-	-	-	-	-	-	4,8	1	95,2	20		يساير الكتاب الإلكتروني المقترح التطور التكنولوجي في مجال أسس تصميم أزياء الأطفال.	8
-	-	-	-	-	-	9,5	2	90,5	19		يسهم الكتاب الإلكتروني المقترح في إعدادي كمصممة في مجال أزياء الأطفال لتكون لدي القدرة في مواكبة احتياجات سوق العمل.	9
100	21	-	-	-	-	-	-	-	-		لن استخدم ما تعلمته في الكتاب الإلكتروني المقترح في تعلم أسس تصميم أزياء الأطفال في مجال عملي.	10
-	-	-	-	-	-	4,8	1	95	20		أفضل دراسة جميع مقرراتي باستخدام أسلوب الكتاب الإلكتروني.	11
100	21	-	-	-	-	-	-	-	-		لم استفد من دروس الكتاب الإلكتروني المقترح التي درستها في مجال تعلم أسس تصميم أزياء أطفال باستخدام الكتاب الإلكتروني.	12
-	-	-	-	-	-	9,5	2	90,5			حمسني كم من أسلوب التعلم الذاتي والكتاب الإلكتروني في الرسم على أداء المهارة بدقة وكفاءة عالية.	13
100	21										أشعر بالملل أثناء أداء مهارات أسس تصميم أزياء الأطفال من خلال استخدام الكتاب الإلكتروني.	14
100	21										وجدت صعوبة في فهم خطوات تلبس المانيكان باستخدام الكتاب الإلكتروني المقترح.	15
						4,8	1	95,2	20		تابعبت بشغف تسلسل خطوات رسم أسس تصميم أزياء الأطفال باستخدام الكتاب الإلكتروني.	16
						4,8	1	95,2	20		أشعر بأهمية استخدام الكتاب الإلكتروني المقترح في تنمية التفكير الابتكاري في مجال تصميم أزياء الأطفال.	17
						9,5	2	90,5	19		يحقق استخدام الكتاب الإلكتروني المقترح في تصميم الأزياء المرونة في وضع العديد من	18



										المقترحات التصميمية بسهولة وفي أقل وقت وجهد.	
100	21									اشعر بصعوبة في وضع خطط لونية جديدة لملابس الأطفال بعد التعلم.	19
						9,5	2	90,5	19	حقق الكتاب الإلكتروني المقترح تطلعاتي نحو تحسين أدائي المهاري في مجال تصميم أزياء الأطفال.	20
						9,5	2	90,5	19	اعتقد أن دراستي من خلال الكتاب الإلكتروني المقترح لمقرر أسس تصميم أزياء الأطفال سيكون له تأثير إيجابي عند رسم مهارات مقررات تصميم الأزياء الأخرى.	21

يتضح من الجدول (7) أن آراء الطالبات كانت إيجابية نحو الكتاب الإلكتروني المقترح للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال في ضوء علم الأنثروبومتري حيث أقرن أن أسلوب الكتاب الإلكتروني المقترح شيق بنسبة (100%) ، كما أن (95,2%) من الطالبات أكدوا أن المادة العلمية للكتاب الإلكتروني المقترح معده بشكل منطقي ومتسلسل كما أنه ساعد الطالبات في وضع العديد من المقترحات التصميمية بسهولة وفي أقل وقت وجهد، بينما (90,2%) من الطالبات كانت آراؤهن أن الكتاب الإلكتروني المقترح يلبي احتياجاتهن الفعلية في مجال تصميم أزياء الأطفال وحسبهن على أداء المهارات بدقة وكفاءة عالية، واتفق (95,2%) على أنهن استفدن من الكتاب الإلكتروني المقترح الذي تم دراسته في مجال تصميم أزياء الأطفال، كما أقرن أن له تأثير إيجابي عند رسم مهارات مقررات تصميم الأزياء الأخرى وأنه يساهم في تحسين مستوى أدائهن المهاري، وكان (95,2%) موافقون بشدة على دراسة جميع مقرراتهن باستخدام أسلوب الكتاب الإلكتروني المقترح في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الكتاب الإلكتروني المقترح ، وأقر (95,5%) من الطالبات بأنهن سوف يستخدمن ما تعلموه في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الكتاب الإلكتروني المقترح في مجال عملهن، ووافق بشدة بنسبة (95,2%) من الطالبات على أهمية استخدام الكتاب الإلكتروني المقترح في تنمية التفكير الابتكاري في تصميم أزياء الأطفال.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سحر زغلول، 2024) التي أكدت على أن استخدام الكتاب الإلكتروني المقترح وبرامجه في تصميم الأزياء يساعد على تكوين اتجاه إيجابي لدى الطالبات للتدريب على أسس تصميم أزياء الأطفال، ودراسة كل من (علي صلاح الدين، 2022) ودراسة (نسرین السليمانی، 2021) والتي أكدت جميعها دور الكتاب الإلكتروني في تعلم أكثر فاعليه بالجانب المهاري لمراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بالآتي:

- 1- تفعيل الكتاب الإلكتروني لجميع مقررات تصميم الأزياء لما أثبتته من فاعلية في تنمية معارف ومهارات الطالبات.
- 2- تفعيل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتدريبهم على تصميم وإنتاج الكتب الإلكترونية للمقررات المختلفة.
- 3- إنشاء مكتبة إلكترونية لمقررات قسم تصميم الأزياء تضم الكتب الإلكترونية.



المصادر

- 1- إسماعيل، الغريب زاهر (2009). التعلم الإلكتروني من التطبيق الي الاحتراف والجودة، ط 6، عالم الكتب، القاهرة.
- 2- السحيمي، صلاح بن ملهي (2005). برنامج قائم على الكتاب الإلكتروني لتنمية مهارات علامات التقييم لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم الإنسانية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة.
- 3- المبارك، حسن الفاتح (2023). دور الكتاب الإلكتروني في تدريس المقررات الجامعية بالجامعات السودانية، دراسة ميدانية بكليات جامعة القرآن الكريم وتأسيس العلوم، بود مدني، السودان 2022م، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع 25.
- 4- الحسيني، محمد أحمد (2005). استخدام الكتاب الإلكتروني في التعليم الجامعي وقياس فاعليته في اكتساب مهارة صيانة الحاسب الآلي، دراسة تجريبية رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- 5- إبراهيم، ياسمين (2016). برنامج مقترح لمقرر ملابس الأطفال والاستفادة منه لرفع القيمة الجمالية والوظيفية للمنتج الملبسي، رسالة دكتوراه، جامعة المنوفية كلية التربية النوعية، قسم الاقتصاد المنزلي.
- 6- المساد، محمود (2001). الاشراف التربوي، مكتبة الأسراء، الكويت.
- 7- الهاشمي، عبد الرحمن، طه الدليمي (2008). استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشرق، عمان.
- 8- إسماعيل، قباري محمد، (1986). علم الأنثروبولوجيا الوظيفية، مصر، الإسكندرية، دار الكتب العربية للطباعة والنشر.
- 9- مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (2016). وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية 2030، متاح على <https://www.my.gov.sa/wps/portal/snp/content/saudivision>
- 10- بسيوني، عبد الحميد (2007). الكتاب الإلكتروني، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1.
- 11- رشدي، طعيمة أحمد (2006). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، دار المسيرة، عمان.
- 12- رباح، ماهر حسن (2014). التعليم الإلكتروني، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 13- زغلول، سحر علي (2024). فاعلية كتاب الكتروني في تصميم الملابس الرياضية للرجال لتنمية المعارف والمهارات لدى الطالبات، مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانية والاجتماع، كلية الامارات للعلوم التربوية، عدد 99.
- 14- ——— (2020). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مفاهيم ومهارات واتجاهات الخريجات في تصميم الأزياء باستخدام الحاسب الآلي، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، مجلد 5، العدد 20، الجمعية العربية للحضارة والفنون الإسلامية.
- 15- سالم، صلاح الدين علي (2022). فاعلية استخدام الكتاب الإلكتروني في تنمية التحصيل والابداع بمقرر تاريخ وتذوق الفن لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، كلية التربية النوعية، جامعة بنها، العدد 19.
- 16- سلمان، هدى محمد (1013). أثر التعليم الإلكتروني في مهارات القراءة والتفكير الابتكاري عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العدد (11).
- 17- سمره، عماد محمد عبد العزيز، نصرالدين محمد مجاهد (2017). أثر التفاعل بين نمط تصميم الكتاب الإلكتروني والتخصص العلمي في تنمية مهارات تصميمية وانتاجه لدى المعيدين والمحاضرين بالجامعات السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 173 الجزء الثاني إبريل.
- 18- صادق، آمال، فؤاد أبو حطب (2000). علم النفس التربوي، ط6، مكتبة الأنجلو، القاهرة.
- 19- عبد العزيز، حمدي أحمد، فائق عبد المجيد فوده (2011). تصميم المواقف التعليمية في المواقف الصفية التقليدية والإلكترونية، الطبعة الأولى، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
- 20- عيسوي، سميح رياض (2013). فاعلية تصميم الكتاب الإلكتروني في التحصيل ومهارات التعلم الذاتي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مقرر التربية الفنية، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



- 21- فريد، عبير موسى حسن (2009). أثر اختلاف تصميم مخطط واجهة التفاعل على زمن الانجاز وتحقيق الغرض والدقة في استخدام الطالبات المعلمات لكتاب الكتروني، رسالة ماجستير غير منشورة كلية البنات جامعة عين شمس.
- 22- كمال، فاطمة نبيل (2014). دراسة مقارنة لباترون فستان طفلة من (149) بين الطريقة الاساسية وطريقة التدريب لطالبات التعليم الثانوي الصناعي نظام السنوات الثلاث، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
- 23- كامل، داليا أحمد شوقي (2013). أثر اختلاف أداة الإبحار والتوجيه بالكتب الإلكترونية في التحصيل المعرفي وقابلية استخدام هذه الكتب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر العدد 152، مجلد 2.
- 24- مجدي، يونس هشام (2017). التعليم الإلكتروني، دار زهور المعرفة والبركة، الجيزة.
- 25- مرسي، أكرم رضا (2005). برنامج تدريب المدربين، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة.
- 26- مرعي، إيمان أحمد (2005). المشروعات الصغيرة والتنمية التجارب الدولية المقارنة والحالة المصرية، مركز الأهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية، مصر.
- 27- موسى، عبير حسن (2009). أثر اختلاف تصميم مخطط واجهة التفاعل على زمن الإنتاج وتحقيق الغرض والدقة في استخدام الطالبات المعلمات للكتاب الكتروني، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- 28- ميمنه، نانسي عبد المعبود (2022). صور مقترحة لإعداد كتاب الكتروني في التراكيب النسيجية، المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية، كلية التربية النوعية، المجلد 16، العدد 16، جامعة طنطا.
29. RMintjens, S. Menting, M. D. Daams, J. G. Van Poppel, M. N. M. Roseboom, T. J. & Gemke, R.J.B. (2018). Cardiorespiratory Fitness in Childhood and Adolescence Affects Future Cardiovascular Risk Factors: A Systematic Review of Longitudinal Studies. Sports Med ,48, 2577-2605. Dumas, A , turner J : 2023 : Full Contact Kickboxing: A Complete Guide to Training and Strategies , The Crowood Press , UK.
30. Dreyfuss, H., Alvin, A., & The Measure of Man and Woman: Human Factors in Design, New York Tilley, R., (2001).



الحسّي والمُتخَيَّل في الفنون الرقمية (تجربة فنية لتجسيد الموروث السعودي)

هاجر الزهراني
طالبة ماجستير في الرسم والفنون، كلية التصميم والفنون، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: alzahranihajar.r@gmail.com

الملخص

يتناول هذا البحث دراسة مفهومي الحسّي والمُتخَيَّل ودورهما في قراءة الفنون الرقمية المستلهمة من الموروث السعودي، وذلك من خلال تنفيذ عدد من التجارب الفنية الرقمية القائمة على دمج العناصر التراثية مع تقنيات التصميم ثلاثي الأبعاد، في محاولة لإعادة إنتاج الموروث بصرياً بما يُثير الاستجابات الحسّية والتصورات التخيلية لدى المتلقي. اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وهدف إلى تسليط الضوء على دور الفنون الرقمية كوسيلة حديثة لإثراء الموروث السعودي والحفاظ عليه، إلى جانب تحليل مراحل التفاعل الحسّي والمُتخَيَّل مع العمل الفني لدى المتلقي.

أظهرت النتائج أن التجربة الحسّية لا تبدأ وتنتهي بالرؤية، بل تشمل الصوت واللمس والرائحة، مما يعزز من استيعاب المتلقي للمشهد. كما يُعد الخيال عنصراً هاماً في بناء الصورة الذهنية الموازية، والتي تأخذ التجربة من سطحها البصري إلى عمقها الدلالي الذاتي والمرتبطة بالتفاعلات الداخلية لدى المتلقي، والتي تنقله من حيز الإدراك الحسّي إلى حيز المُتخَيَّل. وقد بينت التجربة قدرة الفنون الرقمية على تشكيل خطاب بصري فني يحتفي بالهوية، دون أن يفقد أصالته، مما يجعلها وسيلة فعالة للحفاظ على التراث وتفعيله ضمن الأطر الزمنية، من الماضي إلى المُستقبل. كما توصي الدراسة بأهمية توظيف مفهومي الحسّي والمُتخَيَّل في تحليل الأعمال الفنية الرقمية، ودعم الجهود البحثية والإبداعية التي تسعى إلى رقمنة الموروث، إلى جانب تطوير برامج تعليمية تُعزز من دمج التراث بالتقنيات الحديثة، وتطوير نشرها فنياً وثقافياً.

الكلمات المفتاحية: الحسّي، المُتخَيَّل، الموروث السعودي، الفنون الرقمية، تجربة المتلقي.

The Sensory and the Imaginary in Digital Arts (An Artistic Experiment in Embodying Saudi Heritage)

Hajar Alzahrani

Drawing and Arts, College of Arts and Design, Jeddah University, Saudi Arabia

Email: alzahranihajar.r@gmail.com

ABSTRACT

This research explores the concepts of the *sensory* and the *imaginary* and their roles in interpreting digital arts inspired by Saudi heritage. The study involves a series of digital art experiments that integrate traditional elements with 3D design techniques, aiming to visually reinterpret heritage in a way that stimulates sensory responses and imaginative perceptions in the viewer. The research adopts a descriptive-analytical methodology and aims to highlight the role of digital arts as a modern medium for enriching and preserving Saudi heritage, while analyzing the stages of sensory and imaginary interaction during the viewing experience.

The findings reveal that sensory experience does not begin and end with sight; it also involves sound, texture, and scent—enhancing the viewer's perception of the scene. Imagination is shown to be a crucial element in constructing a parallel mental image, shifting the experience from a purely visual surface to a deeper, personal, and symbolic dimension tied to the viewer's internal responses. The study demonstrates the capacity of digital arts to craft a visual discourse that celebrates cultural identity without losing its authenticity, making it an effective tool for preserving heritage across time—from the past into the future. The study also recommends emphasizing the integration of sensory and imaginary dimensions in analyzing digital artworks, supporting research and creative efforts in heritage digitization, and developing educational programs that promote the fusion of tradition and technology while encouraging artistic and cultural dissemination of such experiences.

Keywords: Sensory, Imaginary, Saudi Heritage, Digital Arts, Viewer Experience.



المقدمة

يُشكّل الموروث الثقافي أحد المراكز الأساسية في بناء الهوية الحضارية للمجتمعات، فهو نتاج التفاعل التاريخي والاجتماعي بين الإنسان وبيئته، ويُعبّر عن القيم والمعارف والعادات التي تناقلتها الأجيال جيلاً بعد جيل. ومن هذا المنطلق، يؤدي هذا الموروث دوراً فاعلاً في تشكيل ملامح الانتماء الثقافي والوعي المجتمعي، حيث يُعدّ الحاضر امتداداً للماضي، وجسراً حياً يربط بين ما كان وما هو كائن؛ بدءاً من المعارف التقليدية إلى الفنون التشكيلية والموسيقية، مروراً بالعمارة والصروح الثقافية.

وتُعدّ المملكة العربية السعودية مثالاً غنياً في هذا السياق، إذ تزخر بآثار ثقافية متنوعة، حيث شهدت على أراضيها تلاقي العديد من الثقافات على مرّ العصور. وقد حرصت المملكة على العناية بهذا الإرث عبر جهود مؤسسية بارزة؛ منها جهود الهيئة العامة للسياحة والتراث الوطني التي قامت بإعداد استراتيجية محددة لتطوير القطاع، شملت توثيق الآثار، والتوجهات الإرشادية الخاصة بالتراث العمراني والمتاحف، والترميم والحماية، ونشر الوعي الثقافي بالموروث الوطني (نور الدين ومحمد، 2021). كما تُعزّز هذه الجهود ما أشارت إليه دراسة (Almakaty، 2025)، التي أوضحت أن هيئة التراث تبنّت نهجاً شاملاً لحفظ الموروث الثقافي، والذي ساهم في تعزيز الهوية الوطنية على المستويين المحلي والعالمي، بالإضافة إلى التأكيد على أن حماية التراث هو الركيزة الأساسية في الحفاظ على الخصوصية الحضارية، لا سيما في ظل التحديات الثقافية التي تفرضها العولمة اليوم، مما يعكس دوره الرئيسي في تنمية الوعي المجتمعي وتجديد الانتماء للهوية الثقافية.

وترى الدراسة الحالية أن هذه الجهود لا تعكس توجهاً مؤسسياً فحسب، بل تكشف عن الحاجة إلى تعزيز الوعي الاجتماعي من قبل أفراد المجتمع أنفسهم بوصفهم الحاضن الحقيقي لهذا التراث. وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية دمج الفنون الرقمية والتقنيات الحديثة في توثيق الموروث وتقديمه بطريقة معاصرة تتماشى مع متطلبات العصر، والذي قد يفتح آفاقاً واسعة لإشراك شرائح أوسع من المجتمع – لا سيما الأجيال الشابة – في التفاعل مع تراثهم بأساليب تتسم بالحياة والابتكار. وتُظهر الفنون الرقمية قدرتها على إثارة استجابات حسية لدى المتلقي، كما أنها تُحفّز جانب الخيال من خلال تفاعل التصوّرات الذهنية، حيث تتيح له تجربة فنية تتجاوز الإدراك البصري إلى مستوى أعقق؛ إذ يمكن للمتلقي أن يُعيد تشكيل التجربة الفنية بناءً على خلفيته الثقافية وتصوّراته الذاتية. وقد تناولت عدة دراسات تجربة المتلقي مع الفنون الرقمية، حيث أوضحت دراسة عبود (2021) أن تطور الوسائط الرقمية أسهم في تعزيز تفاعل المتلقي مع العمل الفني، مُشيرة إلى دور الخيال في توسيع استجابات المتلقي ضمن التجربة الفنية، وهو ما يتقاطع مع توجه الدراسة الحالية نحو أهمية الأبعاد المُتخيّلة في دعم عملية التلقي الفنية. كما ركزت دراسة صقر (2019) على دور التكنولوجيا في إثراء الفن التفاعلي وتعزيز مشاركة الجمهور، وأكدت دراسة العبيدي (2020) أهمية تنوع الأساليب ضمن نطاق الفنون الرقمية يساهم في تعزيز استمرارية تواصل المتلقي مع العمل الفني.

وعلى الرغم من إسهام هذه الدراسات في تسليط الضوء على أثر الفنون الرقمية في تفاعل المتلقي، إلا أن تناول الأبعاد الحسية والمُتخيّلة بوصفها مدخلاً إدراكياً متكاملًا لفهم التفاعل الفني لا يزال محدوداً، مما يبرز الحاجة إلى دراسات أكثر منهجية تستكشف هذه الأبعاد بصورة مترابطة وأكثر شمولية. ومن هذا المنطلق، تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل وتفعيل مفهومَي "الحسي" و"المُتخيّل" كآليتين لفهم وتلقي الفنون الرقمية، من خلال توظيفهما في تجسيد الموروث السعودي، بما يساهم في تعميق تجربة المتلقي الفنية، إلى جانب الإسهام في الحفاظ على الموروث السعودي وإثرائه.

مشكلة البحث

في ظل تنامي توظيف الفنون الرقمية في تقديم الموروث الثقافي بأساليب معاصرة، تنامي الاهتمام بتجربة المتلقي وتفاعله مع هذه الأعمال. وقد تناولت العديد من الدراسات أثر الوسائط الرقمية على استجابات الجمهور بشكل عام، إلا أن الحاجة لا تزال قائمة لاستكشاف كيف تُساهم الأبعاد الحسية والمُتخيّلة في تشكيل تجربة التلقي المُتكاملة.

ومن هنا، يتمثل سؤال البحث في:

كيف تُساهم مفاهيم الحسيّ والمُتخيّل في تحليل الفنون الرقمية المستلهمة من الموروث السعودي؟



أهداف البحث

- 1- تسليط الضوء على أهمية الفنون الرقمية كوسيلة مُعاصرة للحفاظ على الموروث السعودي وإثراءه.
- 2- توظيف التقنيات الرقمية في تقديم تجربة فنية تُجسّد الموروث السعودي.
- 3- تحليل تجربة التلقي للأعمال الفنية الرقمية من خلال مفهومي الحسيّ والمُتخيّل.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في إبراز مفهومي الحسيّ والمُتخيّل كأدوات تحليلية لفهم الأعمال الفنية الرقمية، وفي تسليط الضوء على إمكانيات الفنون الرقمية في تجسيد الموروث الثقافي السعودي بأسلوب مبتكر ومعاصر.

منهجية البحث

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بالإضافة إلى تقديم تجارب فنية للباحثة، والتي يتم تحليلها اعتمادًا على أبعاد الحسيّ والمُتخيّل.

حدود البحث

حدود موضوعية: دراسة مفهومي الحسيّ والمُتخيّل في سياق الفنون الرقمية، وذلك من خلال عرض التجارب الرقمية المُجسّدة للموروث السعودي.

حدود زمنية: 2024 – 2025 م

حدود مكانية: المملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث

الموروث السعودي Saudi heritage

اصطلاحًا/ "الأثر الذي خلفته الحضارات أو تركته الأجيال السابقة وله قيمته الوطنية أو العالمية" بالإضافة إلى أنه: "انتقال العادات والتقاليد والمفاهيم من جيل إلى جيل آخر يتوارثها من أقدم العصور إلى يومنا هذا ويتضمن ذلك الموروث الناتج من حصيلة تفاعل الإنسان مع الزمان والمكان المرتبط بفكر وعقيدة الجماعة ويشمل كل أساليب التعايش الحياتية والسياسية والاقتصادية والفنية" (المسعودي، 2021، ص 439).

إجراءيًا/ مجموعة العادات والتقاليد والمفاهيم الثقافية التي خلفتها الأجيال السابقة في المملكة العربية السعودية، والتي تُعاد صياغتها فنيًا من خلال وسائط الفنون الرقمية، بهدف تجسيدها بصريًا وتفعيل حضورها في الوعي الحسيّ والذهني للمتلقي.

الفنون الرقمية Digital Arts

اصطلاحًا/ "تطويع التكنولوجيا الحديثة وتقنية المعلومات لخدمة الفن بمختلف أشكاله، وإنشاء أعمال فنية مرئية أو سمعية أو محسوسة، ويتميز الفن الرقمي بالدقة البالغة والتنوع واللامحدودية في الأفكار والتطور المضطرد" (سماحة، 2017، ص. 376).

إجراءيًا/ توظيف الوسائط الرقمية، وخصوصًا تقنيات التصميم ثلاثي الأبعاد، في تشكيل عناصر فنية مستمدة من الموروث السعودي، بهدف إعادة إنتاجها بصريًا في سياقات معاصرة تُثير استجابات الحسيّ والمُتخيّل لدى المتلقي.

الحسيّ The Sensory

اصطلاحًا/ "نقل المؤثرات المختلفة من البيئة الخارجية إلى المخ عن طريق الحواس" (الفاخري، 2018، ص 144).

إجراءيًا/ الأثر الأولي الناتج عن تفاعل الحواس أثناء التفاعل مع العمل الفني، ويُعدّ الخطوة الأولى في بناء الفهم المعرفي والتجربة الحسية لدى المتلقي.



المُتخَيِّل The Imaginary

اصطلاحاً/ عرفه الجرجاني (1983) بأنها: "القوة التي تتصرف في الصور المحسوسة والمعاني الجزئية المنتزعة منها" (ص 200).

اجرائياً/ التمثيلات الذهنية والصور البصرية التي تتكوّن في وعي المتلقي بعد تفاعله الحسيّ مع العمل الفني، والذي يعكس تأويلاته الشخصية ويسهم في تشكيل التجربة الفنية بصورتها النهائية.

مفهوم الحسيّ والمُتخَيِّل

يُعدّ الحسيّ مدخلاً أولياً لفهم العالم من حولنا، حيث تُبنى المعرفة في بداياتها من خلال استقبال الإنسان للمُنْبهات الحسيّة عبر أجهزة متخصصة في جسده. وقد أشار الصّفّار (2019) إلى ما نقله عن الإمام الجرجاني في تعريفه لهذا المفهوم، إلى أنه عملية تتشكل من منظومة من الخلايا الحسية التي تتفاعل مع الظواهر الملموسة، وترتبط بمناطق معينة في الدماغ مسؤولة عن استقبال هذه المؤثرات وتحليلها وصولاً إلى إدراك الشيء وماهيته. كما فسّرت الموسوعة البريطانية أن مفهوم الحسيّ يُفهم كاتجاه معرفي يركز على ما تمدنا به الحواس لتشكيل المعرفة وتفسير الظواهر. وهو ما يتماشى مع ما ذكرته المعاجم الفلسفية، والتي نظرت إلى أنه منهج قائم على استخلاص المعرفة من التجربة الحسيّة المباشرة، حيث تُشكّل الحواس المصدر الأساسي للإدراك (زيادة، 1988).

أما عن مفهوم المُتخَيِّل، أشار سلام (2016) إلى أنه يتجذّر في أصله البيولوجي من مصطلح "الخيال". ويكتسب لفظ "المُتخَيِّل" دلالات متعددة حسب السياق؛ إذ يُستخدم أحياناً كصفة تشير إلى ما لا يمتلك وجوداً ملموساً في الواقع، وأحياناً أخرى كاسم يُعبر عن ناتج عملية التخيل نفسها، أي ما يُبنى داخل المخيلة من صور وأفكار ليست آنية، لكنها ترتبط بتجارب حسية سابقة (عكية، 2022). ومن هذا المنطلق، يُعدّ المُتخَيِّل ساحة خصبة تنشط فيها الذاكرة والتصورات وتتداخل مع مكونات الإدراك.

وهكذا، يتضح أن كلاً من الحسيّ والمُتخَيِّل لا يُمثّلان مجرد مفاهيم معرفية منفصلة، بل يشكّلان معاً بنيتين متكاملتين في عمليات الإدراك البشري. فبينما يُعبر الحسيّ عن لحظة التماس المباشر الأولي مع العالم الخارجي عبر الحواس، يُجسّد المُتخَيِّل امتداداً داخلياً لتلك الخبرة، يُعيد من خلالها الذهن إنتاج الصور والمعاني وفق تركيب خاص. ومن خلال فهم هذين المفهومين، يمكن التمهيد لتتبع حضورهما في مجالات أخرى، لا سيما في التجربة الجمالية وتلقّي العمل الفني.

الحسيّ والمُتخَيِّل في الفن

منذ العصور الحجرية الأولى، بدأت ملامح مفهومي الإدراك الحسيّ والمُتخَيِّل بالتشكّل في الممارسات الفنية، حيث عبّر الإنسان عن تجاربه ومخاوفه وانفعالاته من خلال الرسوم التي نقشها على جدران الكهوف، لتُصبح هذه الآثار البصرية وسيلة لإثارة خيال المتلقي ودفعه نحو بناء دلالات تتجاوز ما هو مرئي (عبد الله، 2012). ويُنظر إلى الفن، في هذا السياق، بوصفه خطاباً بصرياً جمالياً يتطلب قراءة وتأملاً، أنه لا يكتفي بإدراك الحواس، بل يكون مستقبلاً فاعلاً للعمليات التخيلية، حيث أشار سارتر إلى أن المتلقي لا يقف عند حدود الاستجابة الحسية فقط، بل يُشارك في بناء المعنى من خلال سلسلة من العمليات التخيلية التي تُفعل قدراته الذهنية في تأويل الخطاب البصري. وهذا ما يجعل المتلقي، بحسب وادي (2011) فاعلاً في التجربة الجمالية، حيث تتكامل أدوات الإدراك الحسي مع أدوات المُتخَيِّل لتكوين بنية دلالية متجددة تعتمد على التأمل والتحليل.

وتُعزز بعض الدراسات هذا التصوّر، إذ يرى الباحثين (Essom-Stenz and Roald (2023)، أن الخيال لا ينفصل عن التجربة الحسية، بل يتولّد منها بدرجات متفاوتة من العمق، خاصةً عند تلقّي الأعمال الفنية. فالخيال، كما تُشير الدراسة، يُعدّ "حضوراً لما هو كامن أو خفي"، ويتجلى في استجابات المتلقي لما لا يُقال حاضراً بشكل مباشر داخل العمل الفني، لكنه يُستشعر عبر الأسلوب البصري والتكوين التعبيري. ومن هنا، تبرز أهمية التكامل بين الحسيّ والمُتخَيِّل في تشكيل تجربة فنية غنية بالمعنى، تُسهم في تأويل المحتوى الفني وتوسيع أبعاده الإدراكية والجمالية.

آلية عملية الإدراك الحسيّ في بناء صورة المُتخَيِّل

يرى الباحثون جاسم والزويني (2018)؛ والشيخ وأخرس (2015)؛ والزعبي والشرع (2019)؛ والزغول (2009)، أن بناء الصورة المتخيلة في ذهن الإنسان لا يتم بصورة مفاجئة، بل هو نتاج تفاعل متسلسل بين



الإدراك الحسي والمُتخيل العقلي، ويُعد هذا التفاعل بمثابة رحلة إدراكية تمر بعدة محطات ذهنية، تبدأ من لحظة التماس الأولى بين الفرد والعالم من حوله، وتنتهي بتكوين صورة ذهنية مستقرة.

تبدأ هذه الرحلة بمرحلة يصفها البعض بالتعرض للمثير (Exposure to stimuli)، وهي اللحظة التي يتم فيها استقبال الفرد لمؤثرات خارجية عبر حواسه. في هذه المرحلة، لا يكون المطلوب حدوث استجابة فورية، وإنما يكفي أن يحدث نوع من التماس أو الاتصال بين الفرد والمثير؛ اتصال قد لا يترك أثراً مباشراً لكنه يُمهّد لما بعده. على سبيل المثال، قد يمر شخصٌ بجانب عمل فني دون أن يتوقف عنده، ورغم ذلك، تكون هناك بداية لعلاقة حسية ستنتضح لاحقاً في وعيه.

تتبع هذه الخطوة مرحلة أكثر تركيزاً، وهي الانتباه (Attention to the stimulus). ففي هذه اللحظة يبدأ الفرد في تحويل وعيه بشكل موجّه نحو ذلك المثير، وتصبح حواسه في حالة يقظة مُركّزة تسمح له بتحديد ملامح ما يرى أو يسمع أو يلمس. وهنا ينتقل المثير من محيطه الخارجي إلى دائرة إدراك الفرد، مما يُعد تمهيداً ضرورياً لحدوث الفهم.

ثم تتصاعد حدة التفاعل مع الدخول في مرحلة إثارة الاهتمام (Exciting interest). ففي هذه المرحلة يبدأ المثير في التسلسل إلى الداخل الذاتي للمتلقّي، ليصبح جزءاً من تجربته الخاصة، وليس مجرد شيء خارج عنه. وقد أثبتت الدراسات أن الناس لا يعيرون الانتباه إلا لما يتقاطع مع احتياجاتهم واهتماماتهم، وهو ما يجعل هذه المرحلة محورية في الانتقال من الإدراك الحسي إلى تشكيل الصورة المُتخيّلة.

عند هذه النقطة، تبدأ التصورات الذهنية بالتشكّل (Understanding)، وحدثت عمليات عقلية معقدة تدمج بين ما تم إدراكه وما يحتفظ به الفرد من خبرات سابقة، لتظهر صورة مُتخيّلة أكثر وضوحاً وتفصيلاً. هذه العملية لا تتم بمعزل عن خلفية الفرد الثقافية أو معارفه السابقة أو حتى رغباته الدفينة، بل تتأثر بها وتشكل ملامحها. فالتخيل هنا ليس خيالاً حراً، بل نتيجة تفاعل معرفي كان أم ما زال حاضراً.

ومع تبلور هذا التخيل، تبدأ مرحلة التفاعل (Interaction)، والتي تعكس مدى ارتباط الفرد بالمثير. فليس الهدف فقط تشكيل صورة ذهنية، بل أيضاً بناء تجربة شعورية ومعرفية تستند إلى ما تم إدراكه سابقاً. قد يتجسد هذا التفاعل في إعادة تشكيل الصور في الذهن، أو في القدرة على وصفها، أو حتى في تكوين الانطباعات. وهذا التفاعل يُعد بمثابة الربط بين التجربة الحسية والخبرة العقلية.

وتُختتم هذه الرحلة الذهنية بمرحلة الثبات (Stability in the Mind)، حيث تستقر الصورة المتخيلة في الذهن وتأخذ طابعاً دائماً. في هذه المرحلة، يتمكن الفرد من استدعاء الصورة كما هي، حتى وإن تغيّرت الظروف أو تلاشت المؤثرات من حوله. فالعقل هنا يحتفظ بالصورة لا كمجرد ذكرى، بل كتكوين معرفي متكامل يمكن الاعتماد عليه في إدراك مشابه لاحقاً. وبهذا التسلسل، يتضح كيف أن الحسي والمُتخيل يتداخلان في بناء تصور ذهني شامل، يربط بين ما يُدرك حسياً وما يُتخيل، ضمن آلية إدراكية مُتسلسلة تُثري تجربة الإنسان مع العالم من حوله، ولا سيما تجربة المتلقّي الفنية، ومن أي منظور يمكنه أن يُدرك ويُفسّر بها الأعمال الفنية.

الموروث السعودي

للموروث السعودي إثراً متميزاً، وطابعاً خاصاً تميز فيه الأصالة بالحدّثة، وبفوح منه عبق الماضي وسحر التاريخ، وبعد التراث في المملكة العربية السعودية أحد ركائز هويتها الوطنية والتي تشكلت كوعاء تستمد منه عقيدتها وعاداتها وقيمها الأصيلة والشامخة (الخليوي، 2024). كما تركت العديد من المنعطفات التاريخية بصمتها الخالدة على التراث الثقافي للمملكة، بدءاً من الإمبراطورية النبطية وتحوّلات التجارة القديمة التي مرّت بشبه الجزيرة العربية، وصولاً إلى بدايات الإسلام ونشأة آل سعود بعدها بحوالي ألف عام، ويضيف: " تتجذر تقاليدنا العريقة بعمق في الثقافة السعودية، وتضفي عليها طابعاً فريداً من نوعه. وتتميز السعودية بثقافة متنوعة ونابضة بالحياة، مع تاريخ غني يمتد لآلاف السنين، حيث تحمل كل منطقة من مناطق السعودية الـ 13 ثقافتها وتقاليدها الفريدة التي نلتزم بالحفاظ عليها وصونها للأجيال القادمة (روح السعودية، 2022).

وبذلك حافظت المملكة العربية السعودية على تميّز الجزيرة العربية عبر التاريخ وتنوّع أقاليمها على يد المؤسس الملك عبد العزيز -رحمه الله-، حتى اتّسمت المملكة بتنوّع العادات والتقاليد الاجتماعية، بالإضافة إلى التنوّعات الثقافية في أنماط المسكن، والملبس، الطعام، الرقصات، والألعاب وغيرها من التنوّع الثقافي التي أثّرت في المجتمع السعودي وزادته غنى ومكانة (سلام للتواصل الحضاري، 2021).



أقسام الموروث

ذكرت العيسى (2021) أن الموروث ينقسم إلى قسمين:

1- الموروث المادي: ويشمل المعالم الأثرية، الآثار المعمارية، المنحوتات، والرسومات على المباني، والتي تعكس القيم الجمالية والتاريخية لمختلف العصور.

2- الموروث غير المادي: ويشمل الممارسات، المهارات، المعارف، وكل ما يرتبط بها من أماكن ثقافية وأدوات، بما في ذلك الحرف والفنون الشعبية، وأشكال التعبير الشفهي كاللغة، بالإضافة إلى الممارسات الاجتماعية المرتبطة بالمناسبات والاحتفالات.

موضوعات الموروث

الأكلات الشعبية Traditional Dishes

تُعتبر الأكلات الشعبية جزءاً أساسياً من التراث الثقافي لكل مجتمع، حيث تعكس عادات وتقاليد وتاريخ المنطقة، بالإضافة إلى ارتباطها غالباً بالمكونات المحلية وطرق الطهي التقليدية التي تم تناقلها عبر الأجيال. بناءً على ذلك، لا تقتصر الأكلات الشعبية على كونها مجرد وجبات غذائية فحسب، بل جزءاً من هوية المجتمع الثقافية العاكسة لبيئة المنطقة وظروفها الاجتماعية والاقتصادية.

وتُعد الأكلات الشعبية في المملكة العربية السعودية من أبرز مظاهر هذا التراث الثقافي، حيث تشتهر كل منطقة بأطباقها الخاصة التي تعكس هويتها الثقافية والتي بها تتميز عن المناطق الأخرى، كما تتنوع بتنوع المناخ وطبيعة الحياة ونوعية النباتات المزروعة في كل منطقة، مما يجعل تنوع الأطباق في المجتمع السعودي طابعاً مميزاً (كنعان، 2018).

الأزياء التقليدية Traditional Clothing

تُعرف الأزياء التقليدية بأنها: "أنماط الملابس التي تتوارث داخل جماعة من الجماعات ليس لها بداية وليس لها مصمم وتعكس عادات وتقاليد المجتمع الذي تنتمي إليه، كما أنها تعكس أنماط الحياة وتطورها وتكشف روح العصر وعموم الحياة" (بهكلي، 2015، ص. 1372). كما أنها تُضفي بُعداً تاريخياً يعكس نمط الحياة التي شهدتها أباؤنا وأجدادنا طوال العصور الماضية، وما نقلته لنا طبيعة تلك الأزياء من قيم وثقافات الشعوب واختلافاتهم (هيئة الأزياء، 2022) ويؤكد على ذلك كلكتاوي وهلال (2022): "وفي المجتمع السعودي يعتبر اللباس انعكاس للحياة الاجتماعية والمعيشية للأفراد بحسب ملابسهم وزينتهم. وتتنوع أشكال الملابس وأدوات الزينة من منطقة لأخرى في المملكة" (ص. 79). بالإضافة إلى أن الأزياء تأتي مُكملة لمنظر الرقص الأدائي ومدى انسجامها مع ثقافتها، فعلى سبيل المثال: ارتباط الأزياء البحرية بالفنون الأدائية البحرية، وارتباط السيوف والبنادق والخناجر بالفنون الأدائية الحربية وما إلى ذلك، أما عن ألوان السمر فجددها ذات ألوان متنوعة تتعكس على كلماتها وألحانها (كدوة، 2024).

العمارة Architecture

يُمثل التراث المعماري في المملكة العربية السعودية وحدة مترابطة تجمعها روابط مشتركة، فجدد عليها الزخارف المرتبطة مع بعضها البعض والتي تحاكي ألواناً من التشابه والتماثل، كما أنها تملك طابعاً إسلامياً وعربياً واضحاً مع الاحتفاظ بالسماط الدقيقة التي تميز بدورها منطقة عن الأخرى (أبو جبل وفويومي، 2023). وهذا التميز يعكس بدوره الهوية الثقافية التي تعدّ مرة للخصائص الاجتماعية والبيئية لمجتمعاتها، حيث تحمل مفردات الزخرفة التراثية للعمارة جماليات الموروث الثقافي وقيمته، والذي فيها أبدع الفنان بتوظيف العناصر الزخرفية في بنية متناسقة جعلتها جزءاً أصيل من المُرَكَّب الثقافي للمجتمع (المنصور، 2023). كما أن العمارة تُمثل منهجاً شاملاً يحتوي على العديد من الرموز الثقافية التي نشأت من العادات والتقاليد، ومن التأثيرات الثقافية والبيئة المحيطة، والتي لا تزال مستمرة في وضع دلالات رمزية جديدة ومتماصة في طور التطور الثقافي والتكنولوجي الحالي. (إبراهيم، 2021). وعند الحديث عن التراث العمراني السعودي نجد حديثاً عن العمارة غير التقليدية، وحديثاً عن الآثار والتاريخ، وعن الإنسان، فالتراث المعماري هو الشاهد المادي لما كانت عليه المملكة العربية السعودية منذ عصور قديمة، فهو الرابط الذي يصل الماضي بالحاضر، والنتاج الثقافي الذي صنعه الإنسان من هذه الأرض وتاريخها حتى أصبح اليوم مادة خصبة للأفكار المعمارية التي يستنبط منها المعماريون أفكارهم التصميمية (أبو الخير، 2024).



توظيف الموروث في الأعمال الفنية

إن توظيف الموروث في الأعمال الفنية بمثابة النافذة التعبيرية التي تربط ما بين الماضي والحاضر، كما أنها عملية فكرية وإبداعية يتطلب نهجها بدايةً إلى تحديد الهوية الفكرية والجمالية والتعبيرية لدلالات العمل الفني، وآلية تواصله مع المتلقي. فيصبح الموروث هنا محوراً لهذه العملية، ونبعاً من العمق الفكري والدلالي التي تجسد الموضوعات التراثية عبر عناصره التشكيلية.

يرى عددًا من الباحثين، السريحي (2018)؛ والجوري، سالم، وعبد الأحد (2009)؛ وفريسن (2022)، بأن هناك بعض الأسس التي لابد أن تركز عليها الأعمال الفنية المستلهمة من الموروث. وتتمثل هذه الأسس في الفهم العميق للموروث، واستيعاب أسسه وقيمه التشكيلية والتعبيرية، وتحويل تفاصيل الموروث إلى أشكال تعكس الهوية داخل العمل الفني. كما تتضمن انتقاء العناصر الأكثر إحياءً وقدرةً على الاستمرار، بالإضافة إلى فهم الرموز ومدلولاتها. وبناءً على ذلك، يمكن القول أن توظيف الموروث في العمل الفني هي عملية تحليلية بصرية، والتي تتحدد وفقًا لرؤية الفنان الفريدة ومدى تأثره بعناصر التراث أثناء مراحل إنتاج للعمل الفني. ولتحديد هذه الإمكانيات تم تقسيمها إلى ثلاثة مستويات رئيسية:

- 1- **المستوى الشكلي:** ويتجّه هذا المستوى نحو وضع مكونات الموروث وعناصره في سياقها التاريخي الممتد منذ نشأته الأولية، والرؤية الشاملة لكل ما ينقله هذا الموروث من أشكال ورؤى ومضامين ثابتة.
- 2- **المستوى الموضوعي:** ويركز على إعادة تفسير العناصر الموروثة من خلال إعادة تركيبها ومنحها رموزًا ودلالات فنية جديدة، مع الحفاظ على جوهرها الثقافي.
- 3- **المستوى الجمالي:** ويتجّه نحو إعادة بناء الموروث إلى تصورات جديدة ضمن إطار العمل الفني، والذي يعتمد الفنان فيه على أسلوبه الخاص.

مدخل لعلاقة التراث بالمعاصرة

التراث والمعاصرة، الأصالة والتجديد، ثنائيات تشهد الامتداد التاريخي الذي يربط الماضي والحاضر، ويعكس تطوّر وطبيعة أي ثقافة مجتمعية احتضنت الإرث الأدبي والفكري والفني وأسهمت في إثراء الحاضر وإضاءة أبعاده. فالمجتمعات الجديرة بالبقاء هي تلك التي تحافظ على الموروث الثقافي وتستقي منه المعرفة والأصالة، وبذلك يحصل التوازن بين التطور الحضاري والقيم الموروثة، إذ أن " التراث ليس هو الماضي وما شهد من أحداث تعاقبت عبره العصور، ولكنه الحاضر بكل تحولاته والمستقبل بكل احتمالاته. والتراث بذلك سمة أصيلة من سمات الهوية، به تكتمل عناصرها وبصبغته تصطبغ". (المنصور، 2023، ص. 741).

بدأت معالم المعاصرة ترسم طريقها في أواخر القرن العشرين من خلال منهج مبتكر يهدف إلى تحقيق كيان متكامل للفنان بشكل خاص، ويُشير جوهر المعاصرة إلى متابعة كل ما هو متقدم ومتطور للفكر الإنساني الذي يتجدد من عصرٍ لآخر. لذلك، فإن العلاقة بين التراث والمعاصرة علاقة ارتباطية؛ حيث يتمثل الموروث الثقافي ضمن جميع ما قدّمه الإنسان على مر التاريخ في حدود بيئته الثقافية، والتي بها يندفع إلى فتح آفاق فكرية مُستحدثة، مُعاصرة، ومُتصلة للمستقبل (المسعودي، 2021). وفي هذا السياق، تُعد علاقة الفنان بتراثه العريق وحضارته ذات أثرٍ بالغ ودورٍ موجّه لأسلوبه وتعبيره الفني الخاص، فيقدم رؤاه من خلال أعماله الفنية مستخدمًا الوسائط المعاصرة ناقلًا للمتلقى الصدى المقصود منها، لكنه مهما ابتكر فلا بد أن تكون ابتكاراته وجذورها امتدادًا من أصالتها وقيمتها (الغامدي، 2018). ويؤكد على ذلك المسعودي (2021) بأن: " الأسلوب الفني لأي حضارة من الحضارات تنبثق بشكل مباشر مما يسبقها من تراث، فيستمد منه كل ما يتناسب مع فكره ومعتقداته وذوقه، ثم يتخلص من ذلك الميراث تدريجياً وينمو فكرياً وثقافياً بتبلور فلسفه عصره، ليكون أسلوب فني معاصر" (ص. 443).

ومع انتشار تيارات التكنولوجيا تضاعفت إمكانيات الفنان وقدراته الإبداعية حول كيفية التعبير عن الموروث الثقافي بعرضه في عدة طرق (المنصور، 2023). وذلك مما يؤكد على أن التقنيات الحديثة قد أفسحت المجال أمام الفنانين في تقديم الموروث السعودي بطريقة أكثر تفاعلية من خلال الفنون الرقمية، حيث أن التفاعل بين الفن والتكنولوجيا لم يقتصر على تسهيل العملية الفنية فحسب، بل كان له دور ملحوظ في الحفاظ على الهوية التراثية السعودية، وتوثيقها للأجيال القادمة.



الفنون الرقمية

مع الانتشار الواسع للتقنية، كان لذلك تأثيراً مباشراً على أداء الفنان ولا سيما بعد أن أصبح الاستخدام الإلكتروني جزءاً من منظومة الإبداع الفني، حيث أصبح يُنظر إلى الفنون الرقمية بأنها محل التجديد والابتكار وأنها "كشف فني معادل للكشوف العلمية الكثيرة، يعبر عن روح العصر ويحمل سماته حيث بدأ يظهر في معارض الفن الحديث في موجات جارفة حطمت الفواصل بين الفنون" (إبراهيم، 2015، ص.2). وبذلك، تُعد الفنون الرقمية امتداداً للفنون التشكيلية من وجهة نظر العديد من ممارسي الفن، وفيها يتم استبدال الأدوات التقليدية بالأدوات التقنية التي توفر خيارات لأمحدودة، كما كان لهذه التقنية دوراً هاماً في ترجمة رؤى الفنان وتعبيره دون قيود الوسائط المادية، وذلك ما أسهم في إثراء التجربة الفنية للفنان نظراً لما تُقدمه التقنية الرقمية من تجريب العديد من الأدوات والتكوينات، ليصبح الفن الرقمي "وسيط فني طرح الكثير من الحلول السريعة والفائقة في صنع وتركيب وبناء الصور سواء ثنائية الأبعاد أو ثلاثية الأبعاد" (علي بكر، الكشكي، وهيبه، 2018، ص. 114). ولتأطير مفهوم الفنون الرقمية كمصطلح، يمكن تعريفها على أنها: مجال واسع يضم الممارسات الإبداعية التي تعتمد على التكنولوجيا الرقمية بأساليب مبتكرة، حيث تُعد عنصراً أساسياً في تشكيل مفهوم الإبداع من خلال برامج الحاسب الآلي المتنوعة، وبالتالي تُمثل "آلية التفاعل بين رؤية الفنان الذهنية والرؤية الرقمية على شاشة الحاسوب متجسداً في تغيير ثقافة التعبير ويُعطي عصرًا بصرياً جديداً" (إبراهيم، 2015، ص.2).

اتجاهات الفنون الرقمية

تتميز الفنون الرقمية بتنوعها الواسع الذي يعكس القدرة على استخدام التكنولوجيا كأداة أساسية للإبداع الفني. وتعد هذه الفنون من أبرز المجالات التي تعكس التفاعل بين التراث والمعاصرة في آنٍ واحد، وبالتالي تتخذ الفنون الرقمية عدة أشكال وأنماط، لكل منها خصائصه الخاصة التي تتيح للفنان التعبير عن أفكاره ورؤيته. واستناداً إلى تصنيف الفنون الرقمية في العديد من الأبحاث وأساليب الممارسات الفنية للباحثة، تقترح هذه الدراسة تقسيم الفنون الرقمية إلى اتجاهين أساسيين، والتي يندرج تحت كلا منهما أنواعاً مختلفة:

الفنون الرقمية ثلاثية الأبعاد (3D Digital Art)، والتي من أبرزها:

- 1- **النمذجة ثلاثية الأبعاد (3D Modeling):** وتُعرف بأنها عملية بناء نموذج في أبعاد المحاور الثلاثة (X, Y, Z)، داخل الفضاء الرقمي بواسطة برامج النمذجة ثلاثية الأبعاد، والتي تُستخدم في قطاعات الهندسة والتصنيع، الرسوم المتحركة، ولأغراض دراسات الأفلام وغيرها (Abdul Ghani, Bin Supian & Bin Abdul 'Alim, 2019, p. 1181).
- 2- **النحت الرقمي (3D Sculpting):** ويُعرف بأنه عملية تشكيل النماذج ثلاثية الأبعاد باستخدام برامج متخصصة في النحت الرقمي، والتي توفر مواداً مشابهة للطين، ولكن بتقنيات رقمية، بالإضافة إلى الأدوات والفرش التي تستخدم لمحاكاة عملية النحت التقليدي بشكل واقعي (سليمان، 2023، ص. 541). وفي الآونة الأخيرة، تم تقييم واختيار تقنية النحت الرقمي إلى جانب تقنية المسح الضوئي ثلاثي الأبعاد (3D Scanner) من قبل عدداً من الباحثين في مجالات متعددة، بما في ذلك صناعة تصميم الألعاب وتطوير المنتجات، كما تم توظيف هذه التقنيات في قطاعي التراث والآثار لاستعادة القطع الأثرية المفقودة أو التالفة جزئياً (Frank, Unver & Benincasa-sharman, 2016).

- 3- **الرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد (3D Animation):** وتُعرف بأنها عملية استحداث حركة النماذج ثلاثية الأبعاد عن طريق تصوير مجموعة من اللقطات المتتابعة بشكل منتظم وبسرعة مُحددة (حسام الدين، 2022، ص. 6). كما تُعد إحدى التقنيات المدعومة بالحوسبة الرقمية والتي أثرت بشكل كبير على الصناعات الاقتصادية والثقافية على مستوى العالم، مما ساهم في تعزيز دورها في الاقتصاد الوطني، كما أصبح كلاً من التصميم الجمالي والتقني جزءاً أساسياً من الرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد، في حين أصبحت الثقافة البصرية العامل الرئيسي والمؤثر في تطورها وتوجهاتها المستقبلية (Lu, Liu, 2025, p. 47-48).

الفنون الرقمية ثنائية الأبعاد (2D Digital Art)، والتي من أبرزها:

- 1- **الرسم الرقمي (Digital Painting):** يشير الرسم الرقمي ببساطة إلى الرسم باستخدام الحاسوب، سواء من حيث الإنتاج أو من حيث استخدام البرامج والأدوات الرقمية لإنشاء الرسومات، كما يُعرفه البروفيسور تشونغ يوانبو Zhong Yuanbo's في كتابه (الرسم الرقمي) بأنه فن يستخدم الحاسوب كوسيط إبداعي، حيث يتم تحرير البرامج، ومعالجة المعلومات بكميات كبيرة، وترميز كل عنصر بكسل صغير لتكوين صورة بصرية افتراضية تُعرض أمام الجمهور (Cui, 2017. P.1429). وتختلف تقنيات الرسم الرقمي بناءً على البرامج



والأجهزة المستخدمة، ولكن تتشابه في طبيعة محاكاتها للوسائط التقليدية مثل اللوحات الزيتية أو المائية في صورة رقمية، مما يوفر للفنان وقت وتكاليف مادية أقل (Piankaranka, Lertbumroongachai & Poroyasurawong, 2023, p.2)

2- فن البيكسل: (Pixel Art) ويُعرف بأنه تقنية إنشاء الصور والرسوم المتحركة باستخدام أصغر وحدة لونية يمكن للحاسوب عرضها، ويُعتبر هذا الأسلوب من الفن من أبرز الأساليب المستخدمة في أجهزة ألعاب الفيديو الرقمية، حيث تم تطبيقه في البداية بسبب القيود التقنية على دقة الشاشة والمساحة المتاحة في وحدات الذاكرة (Zufri, Frans & Hilman, 2022, p. 27).

3- الرسوم المتحركة ثنائية الأبعاد (2D Animation): وتُعرف بأنها شكل من أشكال الرسومات الرقمية التي تركز على بُعدي الطول والعرض فقط، والتي تُنتج باستخدام أدوات رقمية مثل أجهزة الحاسوب، والبرامج المتخصصة في التلوين والتحريك لعرض الحركات والإيماءات داخل الشاشة (Munib, Utomo, 2022, p. 137-138).

بالإضافة إلى وجود أنواع فرعية تتقاطع مع المجالين، مثل **الفنون التفاعلية** والتي تضم:

1- الواقع المعزز (AR): ويُعرف بأنه "توليد صورة افتراضية على صورة حقيقية، مما يتيح التفاعل في الوقت الفعلي، ويمزج بسلاسة صوراً ثلاثية الأبعاد (أو ثنائية الأبعاد) لكائنات افتراضية بأشياء حقيقية" (الربيعان والدرعان، 2023، ص. 208).

2- الواقع الافتراضي (VR): ويُعرف بأنه "بيئة كمبيوترية عالية التفاعل تحاكي عالماً حقيقياً، يكون المستخدم فيها أكثر تفاعلية مع المحتوى، كما يشارك المستخدم في النشاطات المعروضة مشاركة فعالة من خلال التجول والتفاعل، وتقدم بيئات الواقع الافتراضي امتداد للخبرات الحياتية الواقعية" (عبد الحليم، 2017، ص. 604).

منهجية البحث وإجراءاته:

انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لوصف وتحليل مفهومي الحسي والمُتخيل، واستعراض مفهوم الموروث الثقافي السعودي وطرق توظيفه في الأعمال الفنية الرقمية، بالإضافة إلى توضيح مفهوم الفنون الرقمية ومجالاتها المختلفة، كما اعتمدت الدراسة على تحليل عدد من التجارب الفنية من تنفيذ الباحثة، والتي استلهمت فيها عناصر من الموروث السعودي، لتعزيز تجربة المُتلقي من خلال أبعاد الحسي والمُتخيل.

أدوات البحث

اعتمدت الدراسة على الأدوات التالية لتنفيذ التجربة العملية وتحليلها:

- برامج التصميم الرقمي (Digital Design Software): تم توظيف برامج متخصصة في التصميم ثلاثي الأبعاد لإجراء التجربة العملية، بهدف محاكاة العناصر الفنية المُستمدة من الموروث السعودي (Blender – Unreal Engine).

- آلية الحسي والمُتخيل كأداة تحليلية.

المنطلق الفكري للتجربة:

تنطلق هذه التجربة من فكرة إعادة إحياء الموروث السعودي من خلال دمج العناصر التراثية مع الأدوات الرقمية الحديثة. ويأتي ذلك من حرص الباحثة على توثيق ما يتعلق بموروث المملكة العربية السعودية باعتبارها مصدراً خصباً للإبداع الفني. كما تسعى التجربة إلى إبراز التفاعل بين الفن الرقمي والموروث السعودي من منظور الحسي والمُتخيل، حيث تعتبر وسيلة لتحليل الأنماط الثقافية التي تعكس هوية المجتمع السعودي.

المنطلق التشكيلي للتجربة:

من الناحية التشكيلية، قَدّمت الباحثة في تجربتها ثلاثة أعمال رقمية، شكّلت مجموعها ملامح رؤية بصرية تعبّر عن أجزاء متفرّدة من تاريخ المملكة العربية السعودية وإرثها الثقافي الغني والمتنوع. اتخذت هذه الأعمال من الفنون الرقمية ثلاثية الأبعاد وسيطاً تعبيرياً، والذي أتاح مساحة أوسع لتجسيد الرموز التراثية وتحويلها إلى تكوينات بصرية ذات طابع معاصر.

انطلقت التجربة من مقارنة حسية ومُتخيلة، حيث قامت الباحثة ببناء تصوّرات بصرية تستند إلى صيغ موضوعية وثقافية، تمثلت في أربع موضوعات:

1- المأكولات الشعبية

2- الألوان التراثية



- 3- العمارة
4- التراث الطبيعي.

التجربة العملية

العمل الفني رقم (1)



تقنية التصميم ثلاثي الأبعاد.

تقنيات العمل

Blender | Unreal Engine

البرامج المستخدمة
في العمل

تنفيذ الباحثة

اسم الفنان

2024

تاريخ إنتاج العمل

بيئة افتراضية

أبعاد العمل

تصميم رقمي يُجسّد الطراز المعماري لمنطقة نجد، ضمن لعبة DesertedAway، بالتعاون مع شركة Visiontillion.

فكرة العمل

يُجسّد هذا العمل الفني ملامح العمارة النجدية في المملكة العربية السعودية، من خلال تجسيد مبنى من الطين ضمن بيئة تراثية، والذي تم إنشاؤه باستخدام تقنيات التصميم ثلاثي الأبعاد، مع توظيف مدروس لنمذجة الأشكال، توزيع الإضاءة، وتنظيم التكوين العام.

تحليل العمل

يتكون العمل الفني من مجموعة من الجدران مبنية من الطين تُحيط بالفراغ الداخلي، مع سقف مفتوح جزئيًا يسمح بتسلل ضوء الشمس إلى المساحة الداخلية، مدعومًا بالعوارض الخشبية. تركز هذه البنية على عمودين من الطين في منتصف المساحة، مما يدعم التكوين المعماري التقليدي للمشهد. على يمين العمل، تظهر طاولة خشبية تحمل فوقها مجموعة من العناصر المستخدمة في الحياة اليومية، مثل أواني المطبخ: الأطباق وفناجين القهوة، بالإضافة إلى وجود حقيبة ظهر قديمة ذات ملمس طيني. أما على يسار المشهد، فنجد الباب الخشبي مُزيّنًا بأنماط الزخرفة النجدية، فيما تتوزع فوقه فتحات مثلثية الشكل، والتي تُعدّ سمة مميزة من سمات العمارة النجدية.

عند التفاعل البصري الأول، يواجه المتلقي مؤثرًا حسيًا مباشرًا يتمثل في الإضاءة الطبيعية المتسللة من فتحات السقف، وانعكاسها على الجدران الطينية وأعمدة المكان. ورغم أن هذا التعرض البصري المبدئي قد لا يُقدّم دلالة واضحة للعلاقات المكانية والزمانية للمشهد، إلا أنه يضع المشاهد في تماس أولي مع المكان، ويُنشئ إدراكًا أوليًا



قائمًا على الإحساس بالخامة، والتكوين، وتوزيع الإضاءة. ومع استمرار النظر، تنتقل عين المتلقي في تتبع تفاصيل العمل: النوافذ الصغيرة ذات الأشكال الهندسية، الباب الخشبي بزخارفه، والتوزيع غير المتناسق للفتحات في الجدران. هذه العناصر من شأنها أن تثير فضول المشاهد دون أن تفرض تفسيرًا أخيرًا، مما يُمكن إثارة اهتمام المتلقي بالتبلور والبحث عن معنى يتجاوز ما هو مرئي وكائن داخل إطار العمل، والتي يبدأ حينها في استحضار العناصر الغائبة بصريًا، مثل صوت الرياح التي قد تمر من تلك الفتحات، رائحة التراب، وحتى إحساس الفراغ داخل المكان.

وهنا يبدأ المُتخَيِّل بأداء دوره. فبينما تنقل الحواس معلومات مادية عن الضوء والملمس واللون، يُعيد الخيال تركيب المكان ضمن سياق أوسع؛ والذي قد يتخيَّله المتلقي سكنًا مهجورًا، أو جزءًا من قصة تراثية. وتُعزِّز هذه القراءة من خلال وجود العناصر الدالة مثل الأواني القديمة، والحقيبة، التي تُوحى بأنها كانت جزءًا من الاستخدام اليومي. هذه الرموز قد لا تُقدِّم سرًا مباشرًا، لكنها تفتح المجال لتأويلات مختلفة تبعًا لخلفية المتلقي وخبراته، مما يُعمِّق دور المُتخَيِّل بوصفه أداة لإعادة بناء المعنى، وبناء العديد من الأسئلة التي تدور في ذهن المشاهد لحظة التلقي: ما طبيعة هذا المكان؟ كيف كانت تفاصيل الحياة اليومية هنا؟ هل كان هذا المكان شاهدًا على تاريخ مُعين أو قصة مُعينة؟ وهذا ما قد يكمل الصورة الذهنية للمكان لدى المُتلقي؛ إذ يبدو وكأن البنية التراثية فقدت وظيفتها الفعلية، لكنها ما زالت حاضرة تحتفظ بآثارها البصري والدلالي. وفي التفاعل مع هذه الصورة، تتشكل لدى المتلقي حالة من الربط بين الحسي والمُتخَيِّل؛ حيث لم يكتفِ العمل بعرض مشهد بصري ساكن، بل بتعزيز تكامل آلية التلقي بين الإدراك الحسي مع التصورات المُتخَيَّلة، والنظر إلى ما هو أبعد من الصورة.

العمل الفني رقم (2)



تقنية التصميم ثلاثي الأبعاد.

تقنيات العمل

Blender

البرامج المُستخدمة
في العمل

تنفيذ الباحثة

اسم الفنان

2024

تاريخ انتاج العمل



أبعاد العمل	فكرة العمل	تحليل العمل
بيئة افتراضية	تصميم رقمي يُجسّد طبيعة الورد الطائفي.	يُجسّد العمل الفني طبيعة الورد الطائفي، وهو أحد أبرز المظاهر الثقافية المرتبطة بمدينة الطائف في المملكة العربية السعودية. تم بناء التكوين داخل بيئة التصميم ثلاثية الأبعاد، مع مراعاة توزيع العناصر البشرية، الطبيعة النباتية، الإضاءة، والجو العام للمشهد بما يخدم الأثر البصري والتعبيري.
		عند التفاعل البصري الأول، يستقبل المتلقي عدّة مثيرات حسّية في آن واحد، تشمل الإضاءة، الألوان، وتوزيع العناصر ضمن تكوين متوازن. الشخصيتان تتمركز في وسط المشهد، وتُحيط بهما شجيرات الورد الموزّعة بكثافة متفاوتة، حيث ترتكز الكتل النباتية في الجزء السفلي من العمل مع تدرج واضح في كثافتها نحو الأطراف، مما يمنح التكوين إيقاعًا واستقرارًا بصريًا. كما يظهر اللون الوردي بدرجات متفاوتة ومتباينة مع اللون الأخضر للأوراق، بينما يتشكل لون السماء بدرجات الغروب الممزوجة بين الأزرق البارد والأصفر الدافئ، والتي أبرزت التباين بين العناصر والخلفية، وذلك مما يضع المتلقي في تماسّ أولي مع العمل. ومع استمرار النظر، تبدأ تفاصيل المشهد في استقطاب الانتباه تدريجيًا، حيث تنتقل العين بين ملامح الشخصيات، ملمس الخامات، وانعكاسات الضوء، مما يُفعل حاسة البصر بوصفها الوسيط المركزي في استقبال العمل الفني وإدراك أبعاده.
		يتصاعد التفاعل مع تزايد التركيز على التفاصيل المرتبطة بالمكوّنات الثقافية، مثل نوع الورد، والأزياء التقليدية المُتمثلة في الثوب السعودي، والشماع، والعقال المقصّب، بالإضافة إلى سلة الخُصف ودورها الوظيفي في جمع الورد والتي تعكس دلالة ثقافية مُرتبطة بالهوية السعودية. هذه العناصر تُثير لدى المُتلقّي ارتباطات معرفية تدفعه إلى الربط بين ما يراه وبين معرفته السابقة حول طقوس قطف الورد الموسمية في مدينة الطائف. وفي هذه المرحلة، تبدأ الصورة المُتخيّلة بالتكوّن، ويبدأ المُتخيّل بأداء وظيفته، وتتداخل المعطيات الحسية مع المخزون الذهني للمتلقي، لتُعيد الحواس إنتاج الإحساس بالمكان من خلال عناصر غير مرئية، مثل رائحة الورد، ملمس الأغصان، أصوات عملية القطف، أو حتى درجة حرارة الجو. وبالتالي، يأتي المُتخيّل مُكمّلًا للحسّي، حيث لا يقف عند حدود المشهد، بل يمتد إلى استحضار البيئة الاجتماعية المرتبطة به، مثل المواسم الزراعية، العمل الجماعي، علاقة الإنسان مع الطبيعة من حوله، والبعد التراثي للورد الطائفي في الثقافة السعودية، لتتشكل لدى المتلقي تجربة شعورية وفكرية، يعيد من خلالها بناء العمل ضمن إطار إدراكي خاص به، وهنا، تكتمل صورة الترابط التسلسلي ما بين الحسّي والمُتخيّل في صورتها النهائية، والتي توصّله إلى تصوّر مُتكامل حول الزمان، المكان، والمعنى.



العمل الفني رقم (3)



تقنية التصميم ثلاثي الأبعاد.

تقنيات العمل

Blender

البرامج المستخدمة
في العمل

تنفيذ الباحثة

اسم الفنان

2023

تاريخ إنتاج العمل

بيئة افتراضية

أبعاد العمل

تصميم رقمي يُجسد الأكلات الشعبية.

فكرة العمل

تحليل العمل

يُجسد هذا العمل الفني مشهداً يوحي بملامح الضيافة العربية، والتركيز على أحد الأطباق الشعبية التي تشتهر بها منطقة الجنوب في المملكة العربية السعودية (العريكة)، حيث ينتصف المشهد الطبق التقليدي محاطاً بفناجين القهوة السعودية، والموضوعة على سجادة مزخرفة تعكس الهوية الثقافية للمنطقة. كما تلتقط زاوية التصوير المشهد من منظور علوي، مما يمنح للمتلقي صورة منظمة للتفاصيل والعلاقات البصرية بين العناصر.

عبر آلية الإدراك الحسي والمُتخيل، يواجه المتلقي في اللحظة الأولى تكويناً بصرياً غنياً بالتشكيل، واللون، والملس. ومن خلال تنظيم العناصر بين المأكولات الشعبية والأواني التقليدية، يضع العمل المشاهد في حالة تفاعل حسي أولي مع العمل الفني. ومع استمرار النظر، تبدأ تفاصيل المشهد في جذب الانتباه بشكل أكثر تركيزاً، حيث تنتقل العين بحركة دائرية نتيجة التوزيع الدائري للتمر داخل الطبق، وتنظيم الفناجين وتوزيعها. بينما تُسهّم زاوية الإضاءة في إبراز تباين الظل والنور، وهو ما يوحي بزمن محدد للمشاهد – وقت الغروب تحديداً – مما يُفعل حاسة البصر من جهة، ويدفع المتلقي إلى تأمل العلاقة بين العناصر المادية والإحساس بالمكان واللحظة. وهنا، تتشكل الروابط الذهنية المرتبطة بتجارب المتلقي السابقة، كالحظات العائلية، أو أجواء الضيافة في المناسبات الاجتماعية؛ حيث تُمثل هذه المرحلة انتقالاً من الإدراك السطحي لبنائية العمل الفني إلى تجربة شخصية تُثير المشاعر والذاكرة، لتُصبح عناصر المشهد جزءاً من تجربة المتلقي الداخلية. وهذا ما قد يمنح الصورة المُتخيلة بالتشكيل، ليعاد بناء المشهد في الذهن ضمن سياق اجتماعي، تتداخل فيه التفاصيل الظاهرة مع ذكريات مرتبطة بالدفء، الكرم، والبساطة، وذلك باعتبار أن العناصر لا تُفسر بمعزل عن معانيها الرمزية والدلالية.



وبهذا التداخل بين ما هو محسوس وما يُستدعى ذهنيًا، يُقدّم المشهد تمثيلًا بصريًا لموضوع من موضوعات الموروث السعودي (الأكلات الشعبية)، بالإضافة إلى إدراك العلاقات بين الشكل والذاكرة، وبين الرمز والتجربة. فتُصبح العناصر بذلك أدوات تحفيزية لإنتاج معنى متجدد داخل حدود تجربة المُتلقي الفنية.

الخاتمة

خُصّ البحث إلى أن مفهومي الحسيّ والمتخيل يمثلان مدخلان أساسيان لفهم وتلقي الفنون الرقمية، خاصة عند استحضار عناصر الموروث الثقافي السعودي. كما أظهرت التجربة الفنية أن التفاعل مع العمل الفني لا يقتصر على الإدراك البصري فقط، بل يتعداه إلى إدراك حسي تخيلي يفتح آفاقًا من التأمل والتأويل المُستند إلى التجارب السابقة. كما أثبت التفاعل الحسيّ من خلال الضوء، واللون، واللمس، والصوت، والرائحة، قدرة الفنون الرقمية على إحياء الذاكرة، وتفعيل الحواس، وتعميق الاتصال بالتراث بطريقة معاصرة.

النتائج

- أهمية الدور التكاملي بين الإدراك الحسيّ والمتخيل في تلقي الأعمال الفنية الرقمية، حيث تتجاوز قراءة المُتلقي للعمل الفني حدود الشكل الظاهري.
- أظهرت التجربة الآلية التسلسلية التي ينتقل فيها المُتلقي من حيز الحسيّ إلى حيز المتخيل.
- قدرة الفنون الرقمية على إنتاج خطاب بصري بين العمل الفني والمُتلقي.
- يُسهم دمج الموروث السعودي في الأعمال الفنية الرقمية من تعزيز الانتماء بالهوية الوطنية، كما تُسهم هذه الأعمال في نشر الثقافة عالميًا، وبطرق إبداعية تتناسب مع التطورات التقنية الحديثة.
- يُعد استخدام التقنيات الحديثة، لا سيما النمذجة ثلاثية الأبعاد، أداة فعالة في تقديم التراث السعودي رقميًا، الأمر الذي يساعد على جذب فئات أوسع من الجمهور، وخاصة من الأجيال الشابة المهتمة بالمحتوى الرقمي.

التوصيات

- تشجيع توظيف مفهومي الإدراك الحسيّ والمتخيل كأدوات تحليلية في قراءة الأعمال الفنية، لما لهما من دور في تعميق تجربة التلقي المُتكاملة.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات الأكاديمية حول دور الفنون الرقمية في حفظ وتطوير الموروث السعودي، وذلك لبناء قاعدة معرفية داعمة للابتكار في هذا المجال.
- تطوير برامج تعليمية وتدريبية مُخصصة في دمج الفنون الرقمية مع عناصر التراث السعودي.
- دعم المبادرات التي تهدف إلى توثيق الموروث السعودي رقميًا، سواء في مجالات الألعاب أو المجالات التعليمية.
- تعزيز التعاون بين المؤسسات الثقافية والتقنية لإنتاج محتوى رقمي يُجسّد الموروث السعودي، ونشره على النطاقين المحلي والعالمي.

المراجع

1. إبراهيم، أمل مصطفى. (2015). المفاهيم الجمالية للفنون الرقمية في ضوء متغيرات عصر الحداثة وما بعد الحداثة. جمعية أمسياء مصر.
2. إبراهيم، ياسر محمد فضل. (2021). جماليات التراث المعماري السعودي كمصدر لإبداع أعمال تصويرية: الدرعية أنموذجاً. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية، 163-173.
3. أبو الخير، شندي محمود محمد حسين. (2024). جماليات التراث المعماري السعودي بمنطقة الباحة كمدخل لإثراء الفنون البصرية. المجلة العربية لعلوم السياحة والضيافة والآثار، 32-54.



4. أبو جيل، منال، وفيومي، فتون. (2023). سيميائية التراث السعودي في ضوء التكنولوجيا المعاصرة. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، 9(4)، 32-47.
5. بهكلي، صباح. (2015). دراسة مسحية ميدانية للملابس التقليدية في بعض مناطق محافظات المخلاف السليماني. *مجلة التصميم الدولية*، 5(4)، 1325-1340.
6. جاسم، باقر. الزويني، وداد. (2018). توظيف تكتيكات عناصر الإدراك في بناء الصورة الذهنية للمؤسسات الصناعية الحكومية : دراسة ميدانية في الشركة العامة لتجارة السيارات والمكانن والشركة العامة للصناعات الكهربائية. *المجلة المصرية لبحوث الإعلام*، 62(6)، 545-594.
7. الجبوري، محمد عبد الرحمن، سالم، عادل كريم، وعبد الأحد، عصام. (2009). مستويات توظيف الموروث الشعبي في العمل الفني. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 59(5)، 665-689.
8. الجرجاني، علي بن محمد. (1983). كتاب التعريفات. دار الكتب العلمية بيروت - لبنان.
9. الخليوي، جوهرة. (2024). تجسيد الفلكلور السعودي في تصميم منتجات جدارية بفن التوليف. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 102(10)، 296-317.
10. الربيعان، نوال علي، والدرعان، أروى متعب. (2023). استخدام تقنية الواقع المعزز لدى معلمي ومعلمات العلوم في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 47(3)، 203-240. <https://doi.org/10.21608/jfees.2023.327386>
11. روح السعودية. (2020). الثقافة والتراث. تم الاسترجاع في (2025/2/17) من <https://www.visitsaudi.com/content/dam/saudi-tourism/media/guides/saudi-series-culture-arabic.pdf>
12. الزعبي، علي. الشرع، فتحي. (2019). إدارة الإعلان مفاهيم واستراتيجيات معاصرة. دار اليازوري العلمية.
13. الزغول، عماد. (2009). *نظريات التعلم*. دار الشروق- عمان.
14. زيادة، معين. (1988). *الموسوعة الفلسفية العربية*. معهد الإنماء العربي.
15. السريحي، خالد بن عواد. (2018). جماليات التعبير في الخزف السعودي وإمكانات الإفادة من الموروث الشعبي في الشكل الخزفي: دراسة تحليلية. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 336-355.
16. سلام للتواصل الحضاري. (2021). التنوع الثقافي في المملكة العربية السعودية. مكتبة الملك فهد الوطنية.
17. سلام، المصطفى. (2016). المتخيل: البنية والتصورات. *مجلة البلاغة والنقد الأدبي*، 6(6)، 79-93.
18. سماحة، وفاء محمد محمد. (2017). الرؤية الإبداعية للفنون الرقمية التجريدية والإفادة منها في صياغات فنية لإثراء الجانب الخزفي لأزياء المرأة المعاصرة. *مجلة بحوث التربية النوعية*، 372-400.
19. الشيخ، تاج السر. أخرس، نائل. (2015). علم النفس التربوي بين المفهوم والنظرية (ط2). مكتبة الرشد.
20. الصفار، إيناس مهدي. الخفاجي، سهاد عبید. (2019). جدلية الحسي والمتخيل في الرسم العراقي المعاصر. *مجلة جامعة بابل - العلوم الإنسانية*، 27(5)، 256-288.
21. صقر، أمينة حامد. (2019). الإسهامات التي قدمتها التكنولوجيا للفن التفاعلي وأثر ذلك على الإبداع الفني. *مجلة الفنون والعلوم الإنسانية*، 3(3)، 1-6.
22. عبد الحليم، الشيماء. (2017). الواقع الافتراضي والأطفال ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال*، 3(4)، 602-634.
23. عبد الله، إيناس مالك. (2012). المتخيل في الخزف العراقي المعاصر. *مجلة العلوم الإنسانية*، 10(10)، 308-322.
24. عبود، زينب جاسم. (2021). تقنية الفن الرقمي وانعكاسها لدى المتلقين. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 11(11)، 280-293.
25. العبيدي، باسم عباس. (2020). التنوع الأسلوبي وجماليات توظيفها في الفنون الرقمية. *المجلة الأردنية للفنون*، 13(3)، 377-389.
26. عكية، جوهرة القدس. (2022). بنية المتخيل وتمظهراته في الثقافة الغربية. *مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث*، 2(13)، 583-597.



27. علي بكر، هبة بسيوني، الكشكي، عمرو أحمد، وهيبه، إسلام محمد (2018). الحركة التقديرية في الفنون الرقمية كمصدر لأثر القيم الفنية للتصميمات الزخرفية. *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، (15)، 113-128.
28. العيسى، عائشة بنت عبد الجبار. (2021). تفعيل دور معلم التربية الفنية في حماية الموروث الحضاري لتحقيق التنمية المستدامة في المجتمع السعودي. *المجلة العلمية لجمعية إمسا التربية عن طريق الفن*، 504-483.
29. الغامدي، ليلى. (2018). دور المحتوى الرمزي والدلالي للفن التشكيلي السعودي في إثراء الثقافة التشكيلية للمجتمع. *مكتبة الملك فهد الوطنية*.
30. الفاخري، سالم. (2018). *علم النفس العام (الجزء الأول)*. مركز الكتاب الأكاديمي.
31. فريسن، فوزي محمد. (2022). القيم الجمالية للموروث الشعبي في أعمال الفنان الليبي صلاح غيث. *مجلة الإعلام والفنون*، (9)، 149-124.
32. كدوة، نعمان بن محمد بن عثمان. (2024). المظاهر الدرامية في الفلكلور السعودي: مقارنة أنثروبولوجية: الينبعاوي أنموذجاً. *مجلة بحوث في تدريس اللغات*، 493-451.
33. كلكتاوي، تهاني سامي، وهلال، فاتن. (2022). التراث السعودي بين النمطية والإبداعية. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، 92-74.
34. كنعان، حنين. (2018). "التراث السعودي" ثقافة شعب تتوارثه الأجيال. جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا.
35. المسعودي، أفنان بنت مقبول بن بركي. (2021). ابتكار تصاميم معاصرة مستوحاة من مجوهرات التراث السعودي. *مجلة التصميم الدولية*، 448-437.
36. المنصور، محمد بن محمد. (2023). المضامين الفلسفية والجمالية لمفردات التراث كمدخل للتصميم الجداري السعودي المعاصر. *مجلة كلية التربية*، 762-738.
37. نورالدين، خديجة محمد، محمد، منى. (2021). الطباعة الفنية والتراث السعودي من خلال التذكارات السياحية. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 240-258.
- <https://doi.org/10.33193/JALHSS.67.2021.488>
38. هيئة الأزياء. (2022). الأزياء التقليدية في عهد الدولة السعودية الأولى. دار الملك عبد العزيز.
39. وادي، علي شناوة. (2011). *فلسفة الفن وعلم الجمال*. دار المنهل.
40. Abdula Ghani, Dahlan, Bin Supian, Muhammad, & Bin Abdul Alim, Luqman. (2019). The Research of 3D Modeling between Visual & Creativity. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 8(11), 180 – 186.
41. Almakaty, Safran. (2025). Preserving and Promoting Saudi Heritage Nationally and Globally: The Role of the Saudi Heritage Commission. *Journal of Ecohumanism*, 4(1). 1207- 1230.
42. Essom-Stenz, A., & Roald, T. (2023). Imagination in perception and art. *Theory & Psychology*, 33(1), 99–117. <https://doi.org/10.1177/09593543221135149>
43. Frank, Fitzpatrick, Unver, Ertu, & Benincasa-Sharman, Caterina. (2016). Digital Sculpting for historical representation: *Neville tomb case study*. *Digital Creativity*, 28(2), 1-18.
44. Lu, Xue, & Liu, Bo. (2025). Automatic Generation and Design of 3D Animation Based on Deep Learning Technology. *Computer-Aided Design & Application*, 22(1), 46-59.
45. Munib, Achmad, Utomo, Nugroho. (2022). Development of 2D Animation Learning Media Akhlakul Karimah Materials (Ukhuwah and Husnudzon). *Unnes Journal*, 16(2), 134-141.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



46. Piankarnka, Vipusit, Lertbumroongchai, Kridsanapong, & Piriasurawong. (2023). A Digital Painting Learning Model Using Mixed-Reality Technology to Develop Practical in Character Design for Animation. Hindawi, 1-10.
47. Zufri, Tubagus, Frans, Octavianus & Hilman, Dodi. (2022). Pixel Art for Game Character Desing. *Journal of Games, Game art & Gamification journal*, 7(1), 27-31.



جماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر

عزيزه بنت عبد العزيز بن محمد صقر

طالبة دراسات عليا، قسم الفنون البصرية، كلية الفنون، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: aammsaqr@gmail.com

الملخص

يسعى البحث للكشف عن جماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر ، والتعرف على مقوماتها في الأعمال الأدائية المعاصرة ، لتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، لأربعة أعمال أدائية تم اختيارها بطريقة قصدية وفق استخدامها للسينوغرافيا الرقمية ، وأظهرت نتائج البحث ، وجود جماليات للسينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر، تتفرد بسمات فريدة من خلال تكوينات فنية جديدة تختلف عن التكوين البنائي المعتاد وهو المثلث، ولا تخضع جماليات السينوغرافيا الرقمية وفن الأداء لقوانين ومعايير فهي تتضح بشكل يجمع بين التنظيم والارتجالية وبين الحسي الحقيقي والايهامي، إضافة الى وجود جمالية البعد الزماني والمكاني فيها من خلال التسلسل السردى والحركي مع تنوع الابعاد في المنجز الفني، وأضفت جماليات السينوغرافيا الرقمية لفنون الأداء، بمزجها بين المؤثرات الصوتية والضوئية والبصرية والتفاعلية مع الاشكال الواقعية ، وأسهمت في اختزال الوقت والجهد وإيصال المعنى بإعطاء انطباع شامل لفضاء العرض ومكوناته مما يؤثر على المتلقي، ويتجلى في جماليات السينوغرافيا الرقمية امكانية مزاجتها بالعيد من الفنون المعاصرة كما ثبت في البحث الحالية مع فن الاداء. وتوصل البحث إلى عدة توصيات أهمها تشجيع المؤسسات المعنية بالفنون، للفنانين محليا للعرض والإفادة من السينوغرافيا الرقمية في فنونهم لتنمية الوعي بجمالياته وعمل أبحاث لجماليات السينوغرافيا الرقمية في الفنون الأخرى والإفادة منها لطلاب الفنون.

الكلمات المفتاحية: الجماليات، السينوغرافيا، الرقمية، فن الأداء.

Aesthetics of Digital Scenography in Contemporary Performance Art

Aziza bint Abdulaziz bin Mohammed Saqr

Graduate Student, Department of Visual Arts, College of Arts, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Email: aammsaqr@gmail.com

ABSTRACT

This research seeks to uncover the aesthetics of digital scenography in contemporary performance art and to identify its components in contemporary performance works. To achieve this, a descriptive-analytical approach was used for four performance works that were intentionally selected based on their use of digital scenography. The research results revealed the presence of aesthetics of digital scenography in contemporary performance art, distinguished by unique features through new artistic formations that differ from the usual triangular structural formation. The aesthetics of digital scenography and performance art are not subject to laws or standards. They are manifested in a form that combines organization and improvisation, real and illusory sensory aspects. Furthermore, there is an aesthetic dimension of time and space through narrative and kinetic sequences, along with a variety of dimensions in the artistic achievement. The aesthetics of digital scenography have been added to the performance arts. By combining sound, light, visual, and interactive effects with realistic forms, it has contributed to reducing time and effort and conveying meaning by providing a comprehensive impression of the performance space and its components, thus influencing the viewer. The aesthetics of digital scenography demonstrate the potential for combining it with many contemporary arts, as demonstrated in the current research, including performance art. The research reached several recommendations, most notably encouraging arts institutions to encourage local artists to exhibit and utilize digital scenography in their art, to develop awareness of its aesthetics, and to conduct research on the aesthetics of digital scenography in other arts, benefiting art students.

Keywords: Aesthetics, Scenography, Digital, Performance Art.



الفصل الأول

مقدمة:

تعتبر التكنولوجيا الرقمية من الضرورات الحياتية التي لا يمكن الاستغناء عنها في مجالات الحياة المختلفة، وفي الفن دخلت التكنولوجيا الرقمية بشكل كبير جدا وملحوظ في المنتجات الفنية بمختلف أنواعها. وفي ظل سرعة التطور العلمي والتكنولوجي بمختلف مجالات الحياة ازدادت الحاجة الثقافية إلى معرفة ومتابعة التطورات السريعة وما يوكهاها من ابداعات، عملت الفنون المعاصرة على عدم الاعتماد على إظهار الكيان المادي، بل العمل في كون الفضاء يشكل وعيا فنيا وأدائيا (علي، 2021). هذا التطور أورد أنواع من السينوغرافيا ومنها السينوغرافيا الرقمية التي ذكر حسين (2020) انها بنية تكنولوجية دالة بصرية سمعية حركية متحولة دلاليا بنسق جمالي. أشارت دراسة علي وآخرون (2020) أن الفنون المعاصرة باتجاهاتها المختلفة خاصة فنون الأداء المتميزة بطبيعتها الديناميكية التي تتفاعل مع محيطها، عدت استخدام السينوغرافيا الرقمية تطور ابداعي واجتماعي يعكس عدد من الممارسات وفق صياغة أو فعل أو فكرة محددة في مكان أو فضاء ما. وكلاهما من الفنون التي تنتمي لحياة المجتمع تعبر عن قضايا المجتمع وواقعه اليومي وهو منهج جديد لتعليم الفن، وكلاهما يهدفان لبثورة لغة مرئية معاشه تشترك في اظهارها عدد من العناصر الفنية والتكوينات، وذلك يبرز ضرورة الدراسة وأهميتها لإظهار جماليات العمل الفني لتضمن تحقيقه للاستجابة المأمولة من المتلقي. اجمالا يتناول البحث الحالي مفهوم السينوغرافيا الرقمية وجمالياتها في فن الأداء المعاصر.

مشكلة البحث:

في ظل التطور التكنولوجي والثورة الرقمية وتحويل طرق العرض من طرق تقليدية الى طرق مبتكرة وتحول سمات الفضاءات للمنجز الفني لمى يسمى بالسينوغرافيا الرقمية واستثمار مكوناتها لتعزيز القيم الجمالية وتقديم ما هو مخالف للمألوف بالتجديد والاثارة. والفنون المعاصرة ومنها فن الأداء له القابلية للتجدد وإيجاد أفكار وتصاميم جديدة وتحويلها لواقع من ذلك التجديد استخدام السينوغرافيا الرقمية بما تحويه من وسائط رقمية في هذه الأعمال، لذا جاء توظيفها في المنجز الفني لتأثيرها جماليا وفنيا. ولاستثمار السينوغرافيا الرقمية على الوجه الأكمل والإفادة منها في الفنون المعاصرة وخاصة فن الأداء وجبلقاء الضوء على القيمة الجمالية فيها، وهو ما يتناوله البحث. **لتتحصر مشكلة البحث في التساؤل التالي:** ما أمكانية وجود جماليات سينوغرافية رقمية في فن الادائي المعاصر؟

أهداف البحث:

الكشف عن جماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الادائي المعاصر.

فروض البحث:

يوجد جماليات سينوغرافية رقمية في الفن الادائي المعاصر.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تأتي أهمية البحث في التالي:

- إلقاء الضوء على جماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر.
- إدراك دور السينوغرافيا الرقمية في الفنون المعاصرة.
- إعلاء قيمة جماليات السينوغرافيا الرقمية للمجتمع من خلال إبراز أهميتها في الفنون المعاصرة.
- تزويد المكتبة العربية بالبحوث العلمية التي تتناول السينوغرافيا الرقمية وفن الأداء المعاصر.

الأهمية التطبيقية:

من الممكن ان يسهم البحث في التالي:

- فتح مجالات تعليمية للدارسين باستخدام جماليات السينوغرافيا الرقمية وفن الأداء المعاصر.



- أن يكون هذا البحث مدخلا لوزارة الثقافة لإيجاد وسائل جذب معاصرة ومتنوعة للأفراد والمجتمعات للاهتمام بهذا المجال.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على دراسة جماليات السينو غرافيا الرقمية في الفنون الأدائية
- الحدود المكانية: جامعة الملك سعود - الرياض - المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: اختيار أربعة أعمال من فنون الأداء باشتغالات السينو غرافيا الرقمية من عام 2019م إلى 2023م، كونها تتوافق ومتطلبات البحث.

مصطلحات البحث:

- الجمالية Aesthetic :

التعريف العلمي: "حالة من الترابط الخيالي للعواطف عندما تتحد مع الفكر أو الحس عندما يتحد مع الرؤية" (عطية، 2009، ص.7).

تعرفه دراسة محسن (2019) بأنه العلاقات بين مكونات العمل الفني وتكويناته المفاهيمية المترابطة في العمل الفني لتجعله جميلا ومحققا لاستجابة المتلقي.

ويعرف إجرائيا هذا البحث باللذة الجمالية التي تثيرها السينو غرافيا الرقمية بأبعادها المادية والمعنوية في فن الأداء بعد التلقي وعبر الحكم .

- السينو غرافيا الرقمية digital scenography :

التعريف العلمي: "عملية توظيف المرئيات البصرية التي تعتمد على مجموعة من الصور السيمائية، كالصور الجسدية الضوئية، التشكيلية، الرقمية والمؤثرات السمعية، مثل الموسيقى، والاصوات الأيقونية" (عليه، ٢٠١٤، ص ١٠٧)

ويعرف إجرائيا في هذا البحث بأنه الفن الذي يشكل الفكرة الفنية في الفضاءات بالاعتماد على الفنون الرقمية عبر استخدام الصور، والرسوم التشكيلية، الضوء، الظل، والمؤثرات السمعية، والبصرية.

- فن الأداء Performance art :

التعريف العلمي: يعد من اشكال الفن القائم على الوقت والعرض الحي للجمهور ويعتمد على فنون الحيوية، والثقافة الشعبية، كما في، الشعر، والموسيقى، والرقص، المسرح والرسم، والتمثيل والفيديو وغيرهم، فهو أكثر من كونه عمل فني، لطبيعته السريعة في الزوال، غالبا ما يتم تسجيله على الفيديو وعن طريق التصوير الفوتوغرافي الثابت. (عربي، 1994).

يعرفه كاي (1999) أداء حي يجمع بين انواع من الفنون يؤديها فرد أو مجموعة، يمكن أن يحدث في أي مكان، ويستمر بلا حدود زمنية، ويستخدم جسم الممثل بوصفه الوسيلة الفنية الأساسية، مواضعه السيرة والسياسية، ويغلب عليه الأنشطة اليومية.

ويعرف إجرائيا في هذا البحث بالفن الذي يتألف مع شتى الفنون، ويستخدم مؤثرات صوتية، وضوئية والسينو غرافيا الرقمية، ويعتمد على الرقص، والحركات الإيمائية، ويرتبط بمدرجات العصر كالتطور التكنولوجي والانفجار الثقافي.

السينو غرافيا الرقمية :

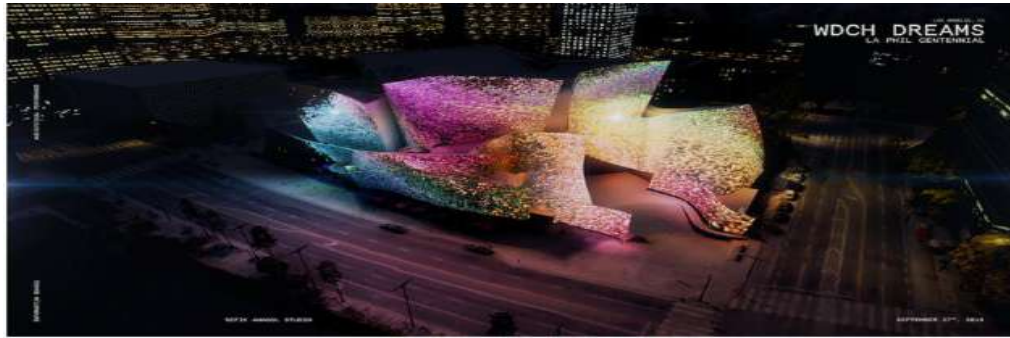
مع التطورات التي شهدتها الفنون واهتمام الفنانين بالمفاهيم التحديثية أدى ذلك أيضا إلى الاهتمام بالثقافة التكنولوجية، ووسائل التواصل مع الآخرين والاطلاع على كل ما هو جديد لمواكبة المعاصرة التي تميزت كما ذكرت الهاني (2007) بإسقاط الحواجز التي كانت تفصل بين أنواع الفنون وأصبح مع الوقت يصعب التصنيف الفني للفنون ومن ذلك الفنون الرقمية، التي بدأ ظهورها مع الحاسوب لكن تداخلها في الفضاء الفني منذ سماح الولايات المتحدة الأمريكية بالاستعمال التجاري للإنترنت عام 1991 وأثر على الفنون تأثيرا قويا. فلم يعد مفهوم الفضاء بمادياته المكانية، بل أصبح بما يؤسس من معان وإدراك وتواصل بين الانسان والمدرجات وبين الابداع والمتلقي .

أشارت محسن (2019) انه ظهرت منذ الستينيات من القرن العشرين التخلص من المادة الى المفاهيم ليكون استحضارها تقديريا في الفضاء الوهمي الرقمي لقدرتها على إيجاد تنويعات لامتناهية وعوالم خيالية وصور



غرائبية تتعقد أو تتبسط مفرداتها وتتراكم حسب البرمجيات وتبعا لقدرة المبدع المتحكم فيها. تعتبر الفنون الرقمية .

وفيد عطا وآخرون (2019) أن السينوغرافيا الرقمية تعتمد على معالجة الصورة في التصميم من حيث المضمون بالاعتماد على التعقيد والتناقض والغموض، التجزئة والتكسير، الفكاهة والسخرية، التعددية والتهجين. فتظهر على اشكال محددة أو مشوشة أو كتل غير متكافئة والاهتزاز والتداخل، أو إعادة احداث مسجلة في عمل فني متكامل كما يتضح من سينوغرافية الفنان التركي رفيق اناضول في عمله الاحلام، حيث تحولت واجهة قاعة والت ديزني للحفلات الموسيقية في لوس أنجلوس الى لوحات فنية أو عمله أرشيف الحلم وهي بيئة غامرة مؤقتة مع الهندسة المعمارية كلوحة قماشية ، والضوء كمادة ، والبيانات كمحتوى.



شكل (1) : رفيق اناضول، الاحلام، 2014، <https://aiartists.org>.



شكل (2) : رفيق اناضول، ذوبان الذكريات، 2018، <https://aiartists.org>.

كما ذكرت دراسة حسب (2021) الأساس للسينوغرافيا الرقمية فهي تساعد على إظهار وإخراج الأفكار بصورة تقنية عالية بالإضافة إلى توفير وقت كبير وجهد وسرعة ورؤية كافية للمقترحات المتعددة مما يكون لها أثر فعال في الهيئة النهائية وإمكانية إدخال الخيال فيها، ومنها الفن الرقمي ثنائي الابعاد والتفاعلي وفن الفيديو والمؤثرات البصرية يتضح ذلك كالآتي:

الفنون الرقمية ثنائية الابعاد:

وهي عبارة عن صورة رقمية لها بعدان يتم تنفيذها وتخزينها ومعالجتها بواسطة برامج خاصة تأثيراتها يمكن أن تشبه الرسم التقليدي على قماش اللوحة أي ويتم فيها إمكانية إضافة ضربات الفرشاة أو إخفائها عن طريق مزجها مع الألوان وصقلها وتتنوع الى الرسم الرقمي، الفن الكسوري وفن الكولاج الرقمي، وفن الجرافيك الرقمي، وفن الفيكتوري وفن الدمج والتلاعب بالصور.

**الفنون الرقمية التفاعلية :**

ذكر سمير (2019) أنه شكل من الأشكال فنون ما بعد الحداثة يجعل المتلقي جزء من العمل الفني ويلغي الحدود الفاصلة بين المتلقي والعمل ويمنحه دورا في تنمية العمل الفني وفي تحويل مساره.

فن الفيديو :

فن الفيديو وهو مجموعة من الصور المتحركة التي توثق حدث موت معين متزامنة مع آخر ظهور اختراع آلة الكاميرا فهي توثق بإحدى طريقتين إما الصور الفوتوغرافية أو عن طريقة الصور المتحركة وأصبحت تتداخل معها الموسيقى والمؤثرات البصرية والإضاءة واللون والفكرة التي تكون على أساسها صناعة هذا الفيديو وأصبحت لها أثر كبير في تحريك المشاعر الإنسانية فضلا عن الوظيفة التوثيقية التي تقوم بها واعتبرت أحد الوسائط المتعددة في الفنون الرقمية.

المؤثرات البصرية:

وهي مجموعة من العمليات التي عن طريقها يتم الدمج بين المشاهد المرئية التي تنفذ بالتصوير الحي مع المشاهد الصناعية من أجل خلق بيئة حقيقية متكاملة تتناسب مع البيئة التي توصف في النص. السينوغرافيا الرقمية تساهم للوصول مفهوم العمل بابتكارية وجذب الانتباه له وإضافة الصفة الديناميكية والتوافق والاكتشاف لإيجاد القيم الفنية الجمالية بأساليب غير تقليدية.

فن الأداء المعاصر:

الأداء أو فن الأداء بحد ذاته ليس ظاهرة جديدة، بل هي من نتاجات ما بعد الحداثة وأصبحت دمج جسد الإنسان ضمن سياق فني فيما يطلق عليه الفن الأدائي أو فن الحدث. يذكر كاي (1999) يذكر كاي أن المفاهيم الأولى للأداء امتدت من القرون الوسطى مع ظهور الشعراء الجوالين والغنائيين والحفلات التنكرية التي ظهرت في عصر النهضة لكن بداية ظهور فن الأداء في بداية القرن العشرين مع فن الطليعة على يد الحركات الفنية المستقبلية والدائرية والسريالية والباوهاوس عام 1970 خاصة مع دورها السياسي وفي ظل الاضطرابات الاجتماعية فظهر فن الفعل وفن الشارع وغيرها وأصبح فنا يقدم أنشطة فنية أمام الجمهور بشكل حي من موسيقى ورقص وشعر وفي المسرح. وقد تعددت المفاهيم التي صيغت حول الأدائية واختلفت تبعا لاختلاف آراء منظريها لكن كمصطلح الأدائية تم إطلاقه في فنون ما بعد الحداثة.

وتشير خزعل (2019) الناس المؤدي في الفن الأدائي هو وحدة كلية في العمل غير قابلة للاختزال مما يعطي المتلقي انطبعا بالإلزام وهي تخلق اشتغالات فنية تساعد المتلقي على التماهي مع الشخصيات بمواقف بسيطة ومبهمة ويختبروا فيها الحب والجمال والصدق والسمو في أطر خاصة وفي ظروف مصطنعة وقد وظف الأداء في السياسة والاقتصاد والتعليم والاجتماع والفلسفة والأنثروبولوجيا كمفهوم وأحد الدراسات الحديثة، وتناولتها نظريات عديدة أشهرها النقد النسوي وفي اللغة ودراسات عن المسرح.

ويشير الحسين (2016) يتميز الأداء بالطرافة أو قدر من السخرية أو درجة من العبث ، ويرتبط أفي طابع من الغموض المستتر عن شخصيته وبسببها تساؤلات كثيرة حول ماهية الفن ومنهم دوشامب إذا عمل الفنان وما بعد الحداثة على أن أبعاد انتباه المتلقي عن العمل الفني نفسه وشده نحو ما يعنيه من مفاهيم وأفكار لذلك يرى النقاد أن كل الفن بعدد وشام هو فن مفاهيمي.

وهو ما نراه في اعمال تعبر عن قضايا وأحداث اجتماعية، سياسية وتاريخية أو احتفالية كما في عمل قدمته شيري في مهرجان يوم الموتى في المكسيك ، وهو مكون من سبعة نساء بترميز اتخذن فيه هيئة جمجمة، كترميز لتمثيل الموت ونهاية الحياة واحتفالية للالتقاء بالأحباب ممن ماتوا.

شكل (3) شيري لوبيسترو ، يوم الموت ، 2014، <https://www.asjp.cerist.dz>.

أما جمالية الأداء فهي انتفاضة على الثبات والجمود وإطلاقاً للطاقة على شكل نشاط جسمي وهي طاقة انفعالية عقلية حدسية وتعبير حر غير مقيد فهي تنقل الجوهر الشكلي أو الحركي للموضوع مع الجو الانفعالي والعاطفي له فهي توصف بأنها دراسات متأنية تتميز بقدرتها على توصيف نوعية تفكير الفنان بصفاء رائع وتعتمد على الاختيار والانتقاء الخاص به والحرية سواء كانت من ضرورة باطنية أو خارجية (خزل، 2019). ومن أهم الفنانين الأذانيين إيف كلاين، وكريس بيردين، والفنانة مارينا أبراموفيتش ومن ثم انتشر الفن الأدائي وفي الوقت الحالي أخذ أسلوباً معاصراً تمثل بالاستفادة من مقومات العصر التكنولوجية والرقمنة في أداء أعمال تناقش قضايا مجتمعية وسياسية وحياتية ومن فنانيتها ووتسانغ، وعربيا يبرز الفنان لورنس أبو حمدان، وريبع مروءة وعلى المستوى المحلي بزت في الآونة الأخيرة مروءة المقيط وعهود العامودي .

جماليات السينوغرافيا الرقمية وفن الأداء المعاصر:

انعكاس الثقافة الحديثة وأسلوب الحياة على الإبداع، إذا كان الفنان متوافقاً معها في الرؤية الحضارية وطريقة الإدراك والتفكير تغير أسلوبه الإبداعي بما تقضى الظروف المستحدثة واتسم بالحدثة وذلك موجز المعاصرة عند هيربرت ريد (Read, 1979).

ومن أهم معالمها في هذا القرن هي طبيعة العلاقة بين الفنان والواقع المرئي من تكنولوجيا ووسائط متنوعة حديثه وأساليب فنية سمحت بحريته لتعبير الفنان، بالإضافة إلى طرح القضايا المعاصرة للفنان بمدركات عصرية بالاستفادة من الرقمنة بأنواعها وخاصة في مجال الفضاء الفني بما يسمى بالسينوغرافيا الرقمية بجماليات ورميزات تسقط لإيصال مفهوم معين، ولذلك لجأ الفنانون المعاصرين للاتجاه لها وخاصة في فن الأداء المعاصر، للتعبير واثارة الجذب للمعنى المراد إيصاله.

والسينوغرافيا تعمل على إبراز الصورة باستخدام عناصر الفن التشكيلي والتوظيف الفني والعرض الجمالي، أشار كاستيلو (Costello, 2021) أن علم الجمال والقيم الجمالية هي رؤية فلسفية حول آليه الربط بين الاتجاهات الفنية المختلفة والمفاهيم الفلسفية المتضادة، وهو ما فسرتة دراسة بانتوفافي (Pantouvaki, 2020) ظهور السينوغرافيا والفن التشكيلي عناصر السينوغرافيا كلها تصب في هدف واحد، هو انتاج معنى او بلورة لغة صورية تشترك في صياغتها كل العناصر بشكل متوازن وان السينوغرافي يجب ان يكون ممتلكاً للمهارات التشكيلية.

وأشارت دراسة الجيزاني (2020) البناء الجمالي التي تعتمد عليه السينوغرافيا هي منظومة الضوء واللون، فضاء العرض، البنية الحركية المكانية .

وعليه يرى البحث قياساً على دراسة الجيزاني ان بناء الجماليات السينوغرافية الرقمية كالآتي:
منظومة الضوء واللون:

يشكل الضوء عنصراً أساسية وفاعلاً في كل المدركات البصرية وللضوء أهمية جمالية من خلال وقوعه على الأجسام والمواد والأشياء في الواقع الوجودي للمواد بشكل عام وعلى عناصر وأشكال العمل الفني بشكل خاص وما يتركه الضوء عند سقوطه على الأشياء ظلالاً لتكون علاقة الظل بالضوء واللون وعلاقاته ومجموعاته



والانسجام اللوني احدى أسس التكوين الفني وهذه العلاقة وجدت من يوظفها بشكل كبير من خلال الفعل السينوغرافي.

فضاء العرض الفني:

وهو إضفاء عناصر من إيقاع صوتي وشكلي وتكويني وفق أسس التشكيل وتباين اظهار المادة وإخفاء مواد أخرى وتنوع الخامات وفق منظومه منظورية محددة ومراعاة القرب والبعد هي اشتغالات سينوغرافية تتم بوسائط رقمية من خلال إعادة تشكيل الفراغ بصور رقمية التحجيم، والتمزيق، والقص، والدمج. البنية الحركية المكانية:

وهي القدرة التعبيرية باستغلال حرية توزيع العناصر الفنية الصادرة من الوسيط الرقمي فينتج تأثير في الفضاء السينوغرافي الرقمي في تطور ذهني ويؤدي للحركة الديناميكية الإيهامية والتي تتضح بعد ذلك في المنجزات الفنية المعاصرة أكثر والحركة الزمنية من ناحية التغير الذي ينتج وفق الحدث في المجال البصري وينتقل بالمتلقي للأحداث والإفادة من البث الحي لما يعرض، وبها تنوعت المفردات الفنية.

وتذكر دراسة حسين(2020) انه خلال دمج عمليتي فن العرض الحي مع تكنولوجيا الواقع الافتراضي والوسائط الرقمية بمختلف أنواعها تضمن جمالية استمرار الزمان والمكان فهي اختزال يجمع بين السمعى والبصرى للزمان والمكان للوصول لشكل من اشكال اللحظات الجمالية الهامة في العرض.

من جمالياتها قدرتها على مخاطبة جميع الحواس للمتلقى والتأثير على المدركات العقلية عبر استعمال الوسائط الرقمية والبيانات التي تعرضها والإضاءات الصادرة منها التي تتألف مع إسقاطات الإضاءات الخارجية للعرض وبث أشكال وتكوينات تعمل على الجانب الوظيفي والرمزي في منظومة لونية ومفهوم الذكرى جمالي والاهتمام بالمساحات الضوئية الجديدة في اتساع بصري وتغيرات جديدة في التشكيل فالخلفية أصبحت خلفية فكرية وفلسفية ذات معنى تتضح من خلال السينوغرافيا الرقمية.

ان استخدامها ومزاوجتها بفن الأداء أعطت جمالية في التحكم بالوضوح في الصور والدقة وكثافة الألوان ودرجات التباين والتحكم في العلاقات بين الخطوط والأشكال والحجوم لإيجاد رؤية وهمية، مه استغلال التركيب والإيقاع بأنواعه ومزاوجة الفنون المختلفة مع العرض الحي ومكوناته والتألف السمعى البصرى والخطاب اللغوي والكتابى بشكل لا يمكن إيجاد الترابط به الا من خلالهما، فتضمن تدفق حسي مشاعري لمعلومات وصور مستحضرة الماضي والحاضر في دلالات وسمائيات مختلفة للصور المتعددة اللفظية والحركية والدلالية، لتثري المضمون والمعاني وتوصل رسالة وفكرة العمل.

مما سبق يجد البحث الحالي ان السينوغرافيا الرقمية وامتزاجها مع الفن الأدائي تنتج جماليات فنية معاصر أسقطت معها الحواجز الفاصلة بين الأنواع الفنية وأصبحت فيه ثقافة مهيمنة في فنون ما بعد الحداثة

الفصل الثاني: منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على جماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر؛ لذا يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة الأطر النظرية لموضوع البحث وتحليل للأعمال الفنية الادائية بالاشتغالات السينوغرافية الرقمية، ويعتبر المنهج الوصفي التحليلي أنسب المناهج المقترحة لهذه الدراسة حيث يعتمد على دراسة الظاهرة، كما توجد في الواقع، ويقوم بوصفها، ويعبر عنها كميًا (المنيزل، والعتوم، 2019).

والمنهج الوصفي وصف دقيق للظاهرة، ووضعها الراهن والظروف والممارسات والاتجاهات السائدة، وكذلك يقوم على تحليلها وتفسيرها للوصول الى استنتاجات تسهم في التطوير والتحسين(الجندي،2012).

تحليل عينات البحث:

يتناول هذا الجزء من البحث تحليل تصميمات فنية لأعمال ادائية للكشف عن وجود جماليات للسينوغرافيا الرقمية في الأعمال الادائية وفقاً لتساؤل البحث -ولم يتم وضع روابط لفيديو العروض لأنها حديثة ولا زالت تعرض مباشر في المسارح ولم يتوفر أي فيديو لها حتى وقت البحث.

شكل (4) : <https://www.youtube.com/watch?v=J8w7UVQst7>**بطاقة العمل**

اسم الفنان: مروة المقيط

اسم العمل: سأتبع الريح

تاريخ العمل: 2022

الخامة: ثمانية فتيات مؤديات-ملابس-وسائط تكنولوجية-إضاءة-مؤثرات صوتية.

الألوان: الترابي ودرجاته-البنفسجي-الأصفر.

المقاس: جناح داخل بينالي الدرعية

مكان الحفظ: مؤسسة بينالي الدرعية

تحليل العمل:

عمل أدائي للفنانة مروة المقيط، قدم في بينالي الدرعية 2022 أداء رقصات متنوعة يقوم بها ثمان نساء، متنوعي البشرة، يرتدين ملابس بلون واحد وهو الترابي ومكون من قطعتين بلوزة وبنطال فضاضين، ومؤثرات صوتية إنشادية لقصائد شعرية وهي قصيدة سأتبع الريح للشاعر الفيلسوف الهندي طاغور، وقصيدة محمود درويش هذا البحر لي، ويوجد ثلاثة خلفيات عبارة عن شاشات عرض الكترونية يعرض فيها تلك الرقصات للمؤدين بالوان شفافة مختلفة ما بين الأصفر والبنفسجي والاحمر ويكرر العرض كل ثلاث دقائق تقريبا ويستخدم العمل الصوت كرمز واللون في الخلفيات ولبس المؤدين وحركاتهم كرموز في العمل ككل. العمل بأسلوبه المفاهيمي الادائي يحقق قيم تشكيلية جمالية بالأداء وحركة المؤديات النساء شكلت ايقاعات حركية متنوعة ومتسلسلة ومستمرة وتارة حركات دائرية تعكس امواج ودوامات البحر، لبس النساء وتنوع بشراتهن يرمز للثقافات المختلفة بين الهند والخليج وافريقيا وتعكس درجات أرضية وتراب تلك الأماكن السيادة في لون اللبس الترابي والمؤثرات الصوتية وتردداتها بموجات صوتية مختلفة بإيقاع رتيب تارة وعالي تارة ومنخفض تارة يعطي إحساس بالغموض والهيبة وتارة الخوف من المجهول، انسجام حركات المؤديات المدروسة مع المؤثرات الصوتية اوجت وتربط بين الثقافات لكن هذه الحركات المستمرة في تكرار مستمر يولد العودة للضياع واللاشعور وأفكار غريبة كل مرة تتغير في صياغة خيالية للعمل مستمدة من تأثير العوامل الكامنة في العمل الفني وعلاقته بمكبوتات العقل الباطن الوسائط الرقمية في شاشات العرض كخلفية للعمل الادائي حوت انعكاس لأداء المؤديات بالوان الوردي والاحمر والاصفر الشفاف لترمز لعالم الاحلام مع دلالة كل لون أحلام وردية او مخيفة وغامضة في الأصفر أو مريحة مع الامل والانتعاش في الأخضر لكن السائد هو اللون الأصفر الذي يرمز للغموض واللاشعور والخوف والقلق، تتناغم حركة المؤديات مع الصوت والخلفية والاضاءة ولدة وحدة واتساق رفعت من قيمة العمل.

استطاعت الفنانة أن تبدع في هذا العمل الفني مستخدمة لغة الجسد لتطرح تساؤلات كيف للجسد تلقي هذا النوع من الانشاد الممتزج بين أيديولوجيتين مختلفتين أناشيد البحارة بالخليج واهازيج الهند؟ وكيف يتفاعل معه الانسان؟ العمل استخدام جماليات فن الأداء في تلك الحركات في منظومات مع المؤثرات الشعرية وذات المعاني التي تأتي في الذكريات وتقود للتأمل لمعرفة ما قصص الصيادين واهازجهم؟ وكيف تثير الحماسة فيهم، وان العمل تأتي فيه



المعاني والأفكار مثل الرياح تعبر عن الضياع لتظل تتحمس وتسعى لتجد معنى فالفنانة تؤكد على أن الضياع هو أصل الفن.

فلسفة العمل تقوم على اعتبار أن كل فعل أو ردة فعل تخرج من الإنسان فإن مصدرها هو العقل غير الواعي، بما في ذلك التراكمات المخيفة في البشر، كما تقول الفنانة، العمل يعتمد على الحالة السيكولوجية وإن الناتج هو ما يملئه اللاوعي، العمل يعطي إحاسيس مختلفة من الرهبة تبعاً للمؤثرات الصوتية إلى العودة إلى السرد والماضي والحكايات والتراكمات من خلال الأهازيج الشعرية والخيال والتسامي في المزج بين الحضارات إحاسيس مهيبة غامضة غير واضحة تجربة تشعرك بالرغبة في تكرارها لأنه يوجد إحساس جديد ومضمون مختلف في كل مرة.



شكل (5) : https://www.athrart.com/exhibition/201/installation_views/31809

بطاقة العمل

اسم الفنان : عهد العمودي

اسم العمل : حروق حرارية

تاريخ العمل : 2020

الخامة : متنوع - مكواة حديد - قماش - أجهزة كهربائية - 3 شاشات عرض - ثياب - لوحات - فيديو

الألوان : الأصفر - الأسود

المقاس : مقاسات متعددة في قاعة جاليري أثر

مكان الحفظ : جاليري أثر - جده

تحليل العمل:

عمل فني معاصر للفنانة عهد العمودي استخدم أسلوب اتجاهات ما بعد الحداثة في فن الفيديو والتجهيز في الفراغ، في غرفة مستطيلة الشكل في احد قاعات جاليري أثر، في واجهة الغرفة من الداخل ثلاثة شاشات عرض الكترونية على شكل حرف U، يعرض فيها رجل شاب يلبس ثوب وغترة صفراء وعقال اسود، يكوي بلا نهاية أمتار من قماش الساتان الأصفر بمكواة حديدية صفراء وطاولة كوي صفراء على قمة الكتيان الرملية في وسط الصحراء نهاراً، بمؤثرات صوتية لأمثال شعبية محفزة، يليها فيديو آخر لصقيرين بني اللون على خلفية صفراء متقابلين بتقنية الديجتال يتكلمان كحوار بين اب وولده، امام الشاشات خمسة أجهزة من معدات التمرين الرياضي مصبغة باللون الأصفر على أرضية اسمنتية، امام تلك المعدات على يمين الغرفة رف غسل للألبسة حديدي



حلقي بيضاوي الشكل، يتحرك باستخدام دينمو مستند على عمودين حديد بقاعدتين دائريتين والجهاز ككل مطلي باللون الأصفر ومعلق به 100 ثوب متطابق في حلقة لا نهاية لها، وعلى اليسار مكعب حديدي اصفر سطحه العلوي اسود وعليه مكواة صفراء وعلى يسار الغرفة لوحيتين بأطار أسود بيضاء ملونة بالأصفر وملصق عليها صور للقماش والصفر والمكواة مع ملصقات لأوراق تشرح التعليمات باللغة الإنجليزية على جدار من الطوب الاسمنتي، المعرض مظلم الا من اضاءات في سقف المعرض تقط أضواء صفراء مركزة على جميع مكونات العمل، والرمز في العمل يتركز في اللون الأصفر والحديد والثوب.

العمل قدم بأسلوب مفاهيمي يحقق قيم تشكيلية جمالية مثير للجانب العقلي والوجداني العمل هو دمج فنيين التجهيز في الفراغ وفن الوسائط التكنولوجية، يبدو ذو بنية مفككة، لكل منها كيان مستقل في العمل لكن يوجد بينهم علاقات ويحمل دلالات رمزية فبدائية من مركز العمل شاشات العرض الإلكترونية يعرض بها أداء لمؤدي يلبس الزي الخليجي ويقوم بكوي قماش بمكواة صفراء، خامة اللبس مع القماش هو الستان الأصفر اللامع على رمال الصحراء الذهبية وتحت اشعة الشمس الساطعة في تناغم في الألوان والملابس حيث تجمعهم النعومة واشكل خطوط الرمال المنحنية مثل ثنائيا، القماش وايقاع مستمر يوحي باللانهاية والحركة الايهامية والحقيقية التي يعكسها حركة الأشياء بفعل الهواء، يعطي شعور بالإيجابية والتغيير والديناميكية، ثم سطوع الإضاءة الصادرة الشمس او اللون الاصفر وانعكاسها يدل على الحرارة، والمكواة ترمز للتغيير الذي يحدث على القماش حيث تنتقل العين في ارجاء العرض بشكل متسلسل مترابط منسجم مع المؤثرات الصوتية وهي لأمثال شعبية، يليها فيديو آخر لصقيرين يتحاوران برمزان لمجتمع الخليج تقنية الديجتال ونبرة الحوار غاضبة ومشككة، لتنتقل بالمعاني من زمن لآخر وتعكس معنى التغيير الذي يحدث في دول الخليج، وتمثل الشاشات بما يعرض فيها عنصر السيادة في العمل، ثم تأتي الأجهزة الرياضية كعناصر مؤدية رغم انها جماد لكن لونها الأصفر ورمزية الجهاز الرياضي الذي يدل على التغيير مثل ما يتغير الجسم بفعل الرياضة وما يترتب عليه من ضغط وخامته الحديد يرمز للقوة ورغم ذلك له قابلية التشكيل حيث تعاملت معها الفنانة بشكل سريالي حيث غطتها بالقماش الأصفر لتحولها الى مقاعد وحدة النوع والوظيفة أوصلت المعنى الذي ارادته الفنانة، بتنوع واتزان في توزيع مكونات الأجهزة يليها طاولة عليها مكواة صفراء لترمز ان العنصر الذي يقود العمل ويحمل اعلى قدر من الرمزية هو المكواة على يمينها جهاز غسيل معلق عليه 100 ثوب أصفر يتحرك بحركة ديناميكية بالاستفادة من دينمو مركب فوق الحلقة البيضاوية التي ترمز للانهائية لان ليس لها بداية أو نهاية وتتحرك الثياب الصفراء بايقاع منتظم بدون توقف الى نهاية العرض في رمزية الى الخوف من تحولنا لألات مع العمل والضغط دون تفكير مع لوحات بيضاء عليها اللون الأصفر بها تخطيط وتعليمات وزعت في ارجاء اللوحة توزيعا عشوائي لكن محافظ على الاتزان ويحمل بإشارات رمزية تجمع بين التناقضات البهجة والسرور في اللون الأصفر والحرارة والضغط والكتابات التي تدل على الاستراتيجيات المتبعة العمل ككل رغم اعتماده على التفكك الا انه يرتبط بالعلاقات في الترابط بين اللون الأصفر والخامة الحديد والوظيفة كلها حركية تقود للتغيير وتنتج الحرارة التي ترمز لدول الخليج في وحدة وتنوع في فضاء العمل وتعددية المعاني واتفاق في المعاني الجوهرية نمط الحياة في دول الخليج المعتمد على الإيجابية والانتاجية.

استطاعت العامودي أن تبدع بشكل معاصر مواكب في هذا العمل، وبأسلوب سهل ممتنع، يناقش العمل ايدولوجيات دول الخليج ويجمع بين المتناقضات واستغلال للقيم الجمالية لمجمل مكونات العمل خاصة في تفككه ووحده في ذات الزمن وبعده التاريخي والحاضر لماضي دول الخليج العربي وحاضره الالي والتكنولوجي مع والغموض مع والبهجة في ارتباط الحديد واللون الأصفر الذي يلتف به فهو تجربة ذهنية تنثير العديد من التساؤلات والمعاني فعلى ماذا استندت الفنانة في فكرتها؟ على أداة المكواة بالحرارة والقوة لها القدرة على التغيير والعمل يحوي جدليات بين الإيجابية والسلبية لهذه التغييرات بأسلوب ساخر وتهكمي من خلال الحوار الدائر بين الصقيرين في العمل وسريالية الأجهزة الرياضية واستخدامها مقاعد والخوف من التحول للآلية والاعتماد على الرمزية ساهمت في طرح رؤية فنية اصيلة، معاصرة.

العمل بجسمالياته اضفى لمكوناته الطابع الإنساني لنقل المعلومات، وذلك يعطي تعددية لانهاية للمعاني الممكن اسقاطها على هذا العمل، فهو يثير الإحساس بالحلم والطموح والبهجة والحيوية والحماس لشعوب الخليج تبعث الفخر وتنتمي احاسيس تنتمي للشعور الجمعي إقليمي يشمل دول الخليج والتغيرات والتطورات التي تحدث لها، مع وجود مخاوف وشكوك بشأن الاستراتيجيات للتطوير باستخدام فلسفة النظرية التفكيكية.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



شكل (6): (<https://kunstkritikk.com/the-show-is-not-over>)



شكل (7): <https://www.frieze.com/wu-tsang-visionary-company-2021-review>

بطاقة العمل

اسم الفنان: وو تسانغ

اسم العمل: انتهى العرض

تاريخ العمل: 2020

الخامة: مؤدين بألبسة مختلفة-شاشات عرض-مجسمات درج-مسرح

الألوان: الأزرق، ودرجات الأحمر، ودرجات، البيج، الأبيض، الاسود

المقاس: 3 قنوات عرض الفيديو ، 5.1 الصوت المحيطي ، 30 دقيقة

مكان الحفظ: شركة Schauspielhaus ، زيورخ وبتكليف مشترك من Lafayette Anticipations.

تحليل العمل:

عمل فني أدائي للفنانة وو تسانغ بصالات عرض جاليري لافوييت بعام 2020، بعنوان انتهى العرض جميع طوابق المبنى مظلمة بها إضاءة خافته زرقاء اللون وتحوي شاشات تعرض فيديو للعمل الادائي الذي يقام في المسرح، حيث يعم الظلام فيه، ويضاء بأضواء كاشفة متنوعة الاشكال في اعلى المسرح فوق المؤدين وعلى جانبي المسرح، تعمل بين الحين والآخر بلونين الأزرق والأصفر المائل للبرتقالي، بواجهة المسرح الداخلية، جدار منحنى ضخم مركب عليه قنوات فيديو تعرض رقصات وحركات المؤدين يتخللها مشاهد لمقابلات مع جميس بالدوين وهو روائي ناشط ينادي بحقوق الانسان ومؤثرات صوتيه لقصيدة فريد موتين(العالم أرض جافة ،العالم ماء) مع أصوات المؤدين وهم يرددون ذات القصيدة اثناء الأداء، أما المؤدين فهم اثنا عشر مؤدي بين نساء ورجال ذوي بشرات مختلفة ومن جنسيات متعددة يرتدون بدلات رمادية يرقصون ويتحركون بشكل



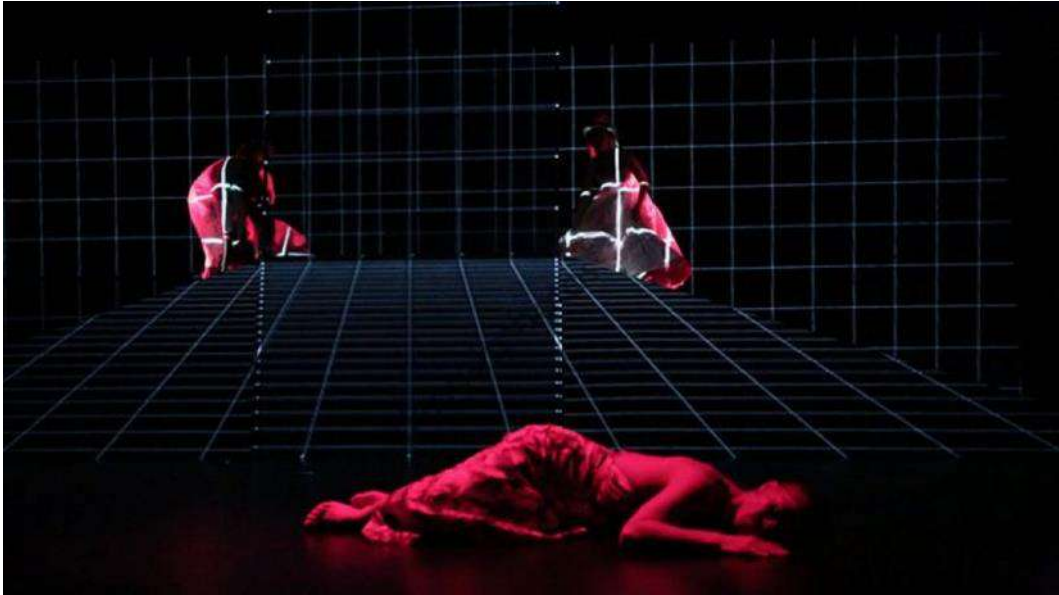
عشوائي ويتسلقون درج على شكل مثلث (بنروز) المصنوع من الطين ومدهون بلون ممزوج أزرق وفضي، عندما تسقط عليه الإضاءة ثم ينزلون بشكل عشوائي في وقت تكون الإضاءة زرقاء اللون، بعد فترة قصيرة تتغير الإضاءة للون الاصفر، يظهر المؤدون واضعين عدد كبير من التفاح الأحمر موزع بشكل عشوائي على الأرضية بالإضافة لامرأة تقوم بالصعود على درج بنروز حاملة التفاح وتقوم بإسقاطه من الأعلى، بعدها بفترة قصيرة، يبدأ المؤدون بالزحف على الأرض، بعد جعلها موحلة ثم يعودون للصعود والنزول من درج مثلث بنروز وعودة الإضاءة الزرقاء وتسلط الكاشفات بإضاءة كاشفة قوية على منحوتات مصغرة من مثلثات بنروز على قاعدات موزعة في جميع انحاء المعرض، وهناك كميرا ترصد جميع تحركات المؤدين لتعرض في الشاشات، يتم ذلك خلال نصف ساعه، ويشكل المثلث والمؤدين والإضاءة باللونين الأزرق والاصفر المائل للبرتقالي رمزيات العمل .

تفسر القيم الجمالية في عمل الفنان الضخم وتتساقط فكرة تعددية الثقافات ونبذ العنصرية باستخدام فن الأداء والوسائط التكنولوجية، أسلوب العمل مفاهيمي في فضاء سخرت له صالات عرض جاليري لافوييت استغلته فيها الفنانة فضاء المكان سواء بالصالة الرئيسية التي قدم فيها العرض او بقية الطوابق التي كانت مظلمة وعملت فيها تناسق و وحدة مستخدمة الإضاءة الخافتة زرقاء اللون مع المؤثرات البصرية والصوتية ممثلة بشاشات تعرض فيديو للعمل الادائي الذي يقام في المسرح والاستفادة من الفراغ وتعددية الطوابق في إيقاع مستمر في ترددات الصوت والإضاءة ولونها الواحد ويوجد حركة ايحائية لتعكس لنا فكرة التعددية ونبذ الطبقية والعنصرية كمدلولات لاستخدام طوابق المبنى ،في توازن محوري يتناغم مع مكونات المسرح والأداء فيه . ومن واجهة المسرح الداخلية ، جدار منحنى ضخم مركب عليه قنوات فيديو يعتبر عنصر السيادة في العمل، يعرض فيه ما تنقله الكاميرا بسلاسة وتنسب فيه مكونات العمل بانسيابية مما يحدث انسجام بين المعروض والمؤدى لتشكل تلك الشاشات بما هو اشبه باللوحه الجدارية مع وجود حركة عينية تتحرك فيها العين مع العناصر، تداخل مشاهد لمقابلات مع جميع بالدوين، يقدم فيها تقارير مختلفة لتجاوزات عنصرية وارهابية لاختلاف الأعراق مع الجرائم بحق الانسانية ومؤثرات صوتيه لقصيدة فريد موتين(العالم أرض جافة،العالم ماء) كرمزيات دالة على عدم إمكانية التفرقة لان الأرض عالم مبني من ثقافات كل ذلك بخلفيات ضبابية زرقاء دلالة على الغموض والاختفاء لما يحدث من مآسي في سرد واحد وزمن واحد محققا الوحدة والتنوع واثارة الرهبة وعمق أهمية الموضوع، ، أما المؤدين فهم اثنا عشر مؤدي بين نساء ورجال يلعب اللون أهمية في رموز العمل ومعناه فاللون البشريات لهم متعددة لاختلاف جنسياتهم دلالة على تأكيد معنى التعددية الثقافية ونبذ العنصرية يرتدون بدلات رمادية متطابقة فضفاضة التكرار في اللون وشكل البدلة يوحد العناصر ويؤيد معنى الاجتماع، كما يحمل اللون دلالتين متناقضتين الاكثاب وهو نتاج ما يحصل للبشر والرغبة بالانتقال من حال الى حال أفضل واعتمد العمل على الألوان القائمة للتعبير عن المعنى ، في المشهد الأول هؤلاء المؤدون يرقصون ويتحركون تارة بشكل فردي واخرى بشكل عشوائي ،تارة بتجمعون وتارة ينتشرون ثم يتسلقون درج على شكل مثلث (بنروز) كل تلك الحركة والرقصات تتم بشكل غير منتظم وبايقاع عشوائي مقصود من الفنان وارتجالي من المؤدين دون اتزان في التوزيع ودون وحدة للحركة للتعبير عن الواقع المعاش والمحاولات التي يسعى فيها الافراد للاجتماع لكن الذي يحصل التشتت والفرقة والظلم، صعودهم ثم ونزولهم من المثلث المصنوع من الطين ومدهون بلون ممزوج أزرق وفضي والذي يلعب دورا في عكس سطوع الضوء في وقت تكون الإضاءة زرقاء اللون ،ويلفت الانتباه ويرشد للمعنى، بالإضافة الى أن مثلث بنروز وهو رمز دال على الاستحالة في الامر حيث انه لا يرى ثلاثي الابعاد في زاوية من زوايا الرؤية ،ويرمز الفراغ بالمثلث الذي لم يكمله الفنان للقصور في الأداء الذي يسعى له البشر في تحقيق الاجتماع والعدل ، في المشهد الثاني تتغير الإضاءة للون الأصفر المائل للبرتقالي دلالة على الألم وفقد المراد، يظهر المؤدون واضعين عدد كبير من التفاح الأحمر موزع بشكل عشوائي على الأرضية بالإضافة لامرأة تقوم بالصعود على درج بنروز حاملة التفاح وتقوم بإسقاطه من الأعلى دلالة على الموت والتفاح شيء من الجنة كل ذلك يخدم معنى النهاية عناصر العمل في تلك الجزئية تسلسلت في سرد إيقاعي درامي انسجام اللون مع الحركة مع الصوت مع الإضاءة شكلت تناغم جمالي رغم المأساة ، وفي المشهد الأخير، تتغير الحركة للمؤدين الى الزحف على أرضية موحلة تتلخظ ملابسهم بالطين في انتقال درامي سلس عبر عن حجم المأساة والصعوبة والتعقيد، كان نتاج الإيقاع الحسي وتسلسل السرد بصريا وضمنيا مع تنوع الملابس وتناسق الإضاءة التي اندمجت فيها القيم الجمالية لتعطي معاني ومضامين لانهاية ثم يعودون للصعود والنزول من درج المثلث بنروز لتشكل الحركة الرابط الانتقالي لعناصر التكوين



استطاعت الفنانة بعمل ابداعي فكري وادائي وقيم جمالية رائعة، متنوع الجوانب يثير تساؤلات ويحمل مضامين لانهائية لكنها تخدم فكرة واحدة وهي العدل والدعوة لمجتمع يتقبل فيه الجميع الاخر، تلك التساؤلات على ماذا استند الفنان في فكرته؟ لماذا استخدم مثلث بنروز الرياضي وكيف فكر فيه؟ هل لأنه يرمز للمستحيل في رؤية العالم بمنظور جديد؟ ما علاقة الظلام والأرض الموحلة والتفاح في العمل ولماذا هي بالذات؟ هل هو للربط بين البداية، والنهاية، والموت، والقيامة؟ الإجابات على تلك الأسئلة متعددة، ويحتمل ان نستمر لسنوات ونحن نجيب عليها بشكل مختلف، العمل طرح رؤية فنية بها ايدولوجيات اجتماعية وسياسية تمثل اتجاهات الفنانة لمعالجة وطرح القضايا المجتمعية باستخدام مستجدات العصر، بعمل متنسق بجميع جوانبه اتضحت فيه حجم الألم والمأساة والاستشراف على المستقبل من الصياغة المتنوعة والمترابطة المفتوحة المغلقة في العمل.

العمل يعطي إحساس بقضية التعددية الثقافية وحقوق البشر على اختلاف أجناسهم واللوانهم، وعكست دراما عن مأساة العنصرية واستمرارها توجد استعارات وتشابكات في العمل للإحساس بالوهم واستشراف المستقبل، ساهمت القيم الجمالية في الدعوة للتماسك مع أستاذت الفنانة على الرمز والمفهوم والتعبير باستخدام نظرية النقد المفتوحة لتعطيها حرية تناول الموضوع والأيدولوجيات المختلفة، وتناولها بأسلوب متجدد غير مألوف وابداع يحكي معنى مختلف من الألم وليعطينا العمل ككل جو عام من التوتر والدراما والغموض وصدقات مستمرة للمشاعر، لكن رغم الأحوال في العمل إلا انه لا ينفي جماليات العمل الفنية.

شكل (8) : <https://crew.brussels/en/productions/delirious-departures>شكل (9) : <https://contemporaryperformance.com/2019/07/05/in-performance-moved-by-the-motion-wu-tsang-boychild-sudden-rise-the-present-is-not-enough>



بطاقة العمل

اسم الفنان: وو تسانغ

اسم العمل: صعود مفاجئ

تاريخ العمل: 2019

الخامة: مؤدين بألبسة مختلفة-شاشات عرض-اكسسوارات-مسرح

الألوان: أحمر، أبيض، أسود، أزرق

المقاس: 3 قنوات عرض الفيديو ، 5.1 الصوت المحيطي ، 30 دقيقة

مكان الحفظ: شركة <https://empac.rpi.edu>

تحليل العمل:

عمل فني أدائي للفنانة وو تسانغ ، عام 2019 بعنوان الصعود المفاجئ ، بمسرح مركز الاعلام التجريبي والفنون المسرحية (EMPAC) Experimental Media and Performing Arts Center كجزء من احتفالاتهم بمناسبة السنة العاشرة لهم ، ومكون من ثلاثة مشاهد ومدة العرض ساعة ، يبدأ الافتتاح بمسرح مظلم لا يوجد به ستارة بل يظهر سطح صناعي رقمي على شاشة العرض الخلفية الجدارية بلون رمادي فاتح ومصابيح LED مع ادخنة ضبابية ليخرج من بينها ووتسانغ وهو ويردد اشعار وكلمات للشاعر والباحث فريد مونتين ثم يختفي المسرح بدون أي حركة وصوت وفجأة يرتفع الصوت ليدخل العازف باتريك بيلاجا ابيض البشرة وهو يعزف على آلة التشيلو -شبيه الكمان- للعازف الشهير ثم يتم عرض الصور والوثائق التاريخية على الشاشة الكبيرة ، أحياناً من اختراعات ، وأحياناً من نزلاء السجون ، مع ترجمات اشعار مونتين باللغة الألمانية كتابياً ، وفي المشهد الثاني ويدخل الراقص جوش جونسون اسمر البشرة مرتدياً قميص احمر لامع مع ربطة عنق سوداء وشعر منقش ويتصارع مع صبي صغير ابيض البشرة اسود الشعر اسوي الشكل ، يرتدي قماش ابيض من الساتان اللامع يغطي الجسم من الأسفل الى الأعلى عند الكتف يمينا وعلى راسه اغصان الزيتون اثناء ذلك يكون ووتسانغ جالسا على كرسي أحمر معه قماش احمر يلقي محاضرات ثم يختلف علو الصوت لدية مع مؤثرات صوتية ثم يعود يتغنى بالشعر ليبدأ المؤدي والصبي أداء ارتجالي ، والشاشة يعرض بها لقطات سريعة لترجمات نصوص وافلام وموسيقى ومسارح كل نص يليه أداء وفي المشهد الثالث تكون الأرضية والخلفية سوداء تتجه للون الأزرق عند التقاء الخلفية مع الأرضية وتكون مغطاة بشبكة خطية رقمية مضادة باللون الأبيض ويسقط فيها ووتسانغ على الأرض وعليه اضاءة حمراء اللون والخلفية تكون الشاشة مثل الأرضية لكن باستخدام الوسائط الرقمية يظهر المؤدين بأضواء حمراء عليهم وشبكة الخطوط الضوئية تمر عليهم لينهي العرض .

العمل يتناول فكرة تطور الفنون الادب والشعر والمسرح بشكل سريع في العالم ودور التكنولوجيا في ذلك بأسلوب ادائي وتناغم مع سينوغرافيا رقمية في فضاء العرض ، فهي اوجزت الطريق للوصول للمعنى باستخدام الرمزيات المزوجة ما بين الحقيقة المؤداة والصورية الرقمية بجماليات انعكست في كل مشهد فكل مكونات العمل ارتبطت وتجانست مع بعضها في تكوينات غير تقليدية جمعت جميع العناصر في كل التكوينات ، فما بين المؤدين والأرضية والفراغ والأزياء والصوت والضوء جمعت السينوغرافيا الرقمية ذلك بسلاسة وتسلسل ايقاعي سردي مستمر للمشاهد كما يتم في الحكايات في المشهد الأول ومكوناته الفراغ والدخان الذي ملأه ، مع الخلفية وصوت المؤدي فعناصر التكوين مختلفة النوع والاشكال والطبيعة ويرتبط التكوين الأول مع تكوين المشهد الثاني الذي يحوي نص ادبي كتابي كان في العرض على الشاشة يقابله الأداء المترجم له ، بداية من الطفل الذي يلبس زي عصر النهضة والاغصان على راسه دلالة عن الفن ونشأته الى تسلسل العروض سرداً حتى تكوين المشهد الثالث لعرض الشبكة الالكترونية المعبرة عن عصر التكنولوجيا والمؤدي ووتسانغ المرتمي على بداية أرضية المسرح ومركزاً عليه بإضاءة حمراء فقط على الجسم ، كل ذلك التكوينات ليست تكوينات تقليدية حيث لم تكن بشكل مثلث كما هو متعارف عليه بل يخذ اشكال مختلفة بنائية وبأبعاد ثنائية وثلاثية مجسمة وإيهامية ، اما الألوان والظل والنور تعمل متناغمة وتنسجم الألوان الأبيض ودلالته على النقاء والصفاء والبراءة والبدائيات والألوان الأسود ودلالته عن الصعوبات والخوف والصعوبة والاحمر اللامع دلالة القوة والنشاط والتدفق وعلى التصنيع واختلاف ألوان بشرات المؤدين وأشكالهم رمزية عن العولمة والظلام وهو ما يوحد المشاهد ويحد الفكرة ان الفنون تنير الظلام منذ ولادتها وبدايته ويعكسها الإضاءة واسقاطاتها من شاشات العرض والفيديو او وسائط رقمية أخرى بسينوغرافيا رقمية المكان جمعها باستغلال الإضاءة من خلال رمزية اللون وإيجادها في ظلام ينيره تلك الاضاءات الصادرة من الشاشات الرقمية أو الاضاءات الاسقاطية في المسرح



مصدرة خطوط متقاطعة رمزية لتداخل تلك الفنون، وتحققت الوحدة في ترابط العناصر والمشاهد بالسرد القصصي الانتقالي بين المشاهد بشكل ايهامي ايقاعي بالصوت واللون والظلام والسيادة كانت في اكثر من عنصر في الخلفية الرقمية والمؤدين وصوت ووتسانغ أما التماثل كان معنوي تمثل في المؤثرات الصوتية في كل المشاهد .

أبدع الفنان بأسلوب ادائي متجدد مع إضافة رقمية في سينوغرافيا مختلفة اثار فيها أن الفنون منذ بدايتها تؤيد تنوع وجهات النظر والآراء عن التجارب والإنتاج، لكن تطرح تساؤلات مثلا عن تاريخ ظهور البشرية وزوالها بزوال فنونها ؟ التفاعل البشري؟ يصبح الخلاف المستمر بين الفنون هل هو تصوير للصراع بين الحقيقي والرقمي؟ مع مقارنات فنتازية بين مسرح ذو الستارة الحمراء الى دخول على خلفية رمادية دالة على الانتقال والتطور كما انتقل الرمادي من الأسود للأبيض ومع العروض التي حوت الإسقاطات الأولية والمشاجرات ولقصص الصدمة والمقاومة عبر الزمن مع التكرار الإلكتروني للأصوات مقابل البنى الرقمية والشبكات المكانية التي تشير للعمل باستمرار على إصلاح الوقت والمنظور على المسرح وغيره من الفنون. العمل الفني يشعرا بعظمة الفنون وتوحيدها للعالم والفخر ولغموض من المستقبل والخوف من المعوقات والخوف من ان تجرف التكنولوجيا الفنون لتخرج من الإنسانية .

ملخص النتائج:

1. من خلال ما جاء في الدراسة النظرية وتحليل الاعمال توصل البحث إلى النتائج التالية:
1. يوجد جماليات للسينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر.
2. تنفرد جماليات السينوغرافيا الرقمية بسمات فريدة من خلال تكوينات فنية جديدة تختلف عن التكوين البنائي المعتاد وهو المثلث.
3. لا تخضع جماليات السينوغرافيا الرقمية وفن الأداء لقوانين ومعايير فهي تتضح بشكل يجمع بين التنظيم والارتجالية وبين الحسي الحقيقي والايهامي .
4. يوجد جمالية البعد الزمني والمكاني في السينوغرافيا الرقمية وفن الأداء من خلال التسلسل السردى والحركي مع تنوع الابعاد في المنجز الفني .
5. أضفت جماليات السينوغرافيا الرقمية لفنون الأداء ،بمزجها بين المؤثرات الصوتية والضوئية والبصرية والتفاعلية مع الاشكال الواقعية .
6. تسهم جمالية السينوغرافيا الرقمية في اختزال الوقت والجهد وايصال المعنى بإعطاء انطباع شامل لفضاء العرض ومكوناته مما يؤثر على المتلقي.
7. يتجلى في جماليات السينوغرافيا الرقمية امكانية مزاجتها بالعيد من الفنون المعاصرة كما ثبت في الدراسة الحالية مع فن الاداء.

الخاتمة والتوصيات والمقترحات:

الخاتمة:

وفي ختام، البحث المتعلق بجماليات السينوغرافيا الرقمية في فن الأداء المعاصر، الذي تناول السينوغرافيا الرقمية وانواع الفن الرقمي الذي تقوم عليه وفن الأداء المعاصر كفن من الفنون المعاصرة وإيجاد جماليات السينوغرافيا الرقمية في هذا الفن واتسامه بسمات فريدة اثرت على الفنانين في أسلوب تناولهم لفن الأداء والاستفادة من ذلك في لقاء الضوء على القيم الجمالية في الفضاء الرقمي للإفادة منها في اتجاهات فنون ما بعد الحداثة .

ولذلك يوصي ويقترح البحث التالي:

التوصيات:

1. تشجيع المؤسسات المعنية بالفنون، للفنانين محليا لعرض والإفادة من السينوغرافيا الرقمية في فنونهم.
2. تنمية الوعي بجماليات السينوغرافيا الرقمية في جميع الفنون المعاصرة من خلال الكتب والموسوعات والصحف اليومية والمجلات التخصصية بالفنون.
3. ان يتم استحداث مقررات مختصة في تدريس السينوغرافيا في كليات الفنون.



المقترحات:

عمل أبحاث لجماليات السينوغرافيا الرقمية في الفنون الأخرى والإفادة منها لطلاب الفنون.

المراجع

1. الجندي، محمود. (2012). مناهج البحث في مقالات دوريات المكتبات والمعلومات العربية: دراسة تحليلية. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، مج 18، ع 2، 293 - 350.
2. الجيزاني، تحرير علي. (2020). المظاهر السينوغرافية في التشكيل العالمي المعاصر: دراسة تحليلية. المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات، 1 (7)، 559-532.
<http://search.mandumah.com/record/1130553>
3. حسب، زبيدة. (2021). تحولات الفضاءات المتحفية للتشكيل العالمي المعاصر، [رسالة دكتوراة غير منشورة]، كلية الفنون الجميلة جامعة البصرة.
4. الحسين، إبراهيم. (2016). من الفن الحديث إلى الفن المعاصر - عتبات التحول وسمات التغيير. الابداعية المعاصرة ومصاعب المرور من الحداثة إلى المعاصرة. صفاقس: المؤسسة العامة للحي الثقافي - كتار.
5. حسين، مزاحم خضير. (2020). جماليات السينوغرافيا الرقمية في العرض المسرحي العراقي المعاصر. مجلة الدراسات التاريخية والحضارية، 12 (47-1)، 559-532. <https://www.iasj.net/iasj>
6. خزل، ايمان، والطائي، سلوى. (2019). الأدائية في فنون ما بعد الحداثة الفن المفاهيمي انموذجا. مجلة هيروdot للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 3(4)، 87-71.
7. سمير، كريم. (2019). الأبعاد الفكرية للفن التفاعلي المعاصر، [رسالة دكتوراة غير منشورة]، كلية الفنون الجميلة جامعة بابل.
8. عبيدات، ذوقان، وعبد الحق، كايد، وعدس، عبد الرحمن. (2014م). البحث العلمي: مفهومه. أدواته. أساليبه. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
9. عطا، أحمد سيد والنوبي، حسين كامل ومتولي، وليد. (2019). حوار فكري بين (العمارة العضوية) و (اتجاه ما بعد الحداثة) لاستنباط أسس تصميم مستحدثة لتأثيث القرى السياحية (بجنوب سيناء). مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، 4(15)، 47-21.
10. عطية، محسن. (2009). التحليل الجمالي للفن. عالم الكتب
11. علي، غادة، وأحمد، ماجد، وخصيفان، نيرة. (2020). الفن المعاصر كمدخل للتعبير عن مرض الزهايمر. مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانية والاجتماع، (50)، 288-265.
12. علي، نزمين حسين. (2021). المعالجات التكنولوجية لفن الخلل لإثراء الصورة البصرية التصميمية في ضوء الاتجاهات العالمية. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، 7(31)، 637-616.
13. علي، صفية. (2014). افاق النص الادبي ضمن العولمة، [رسالة دكتوراة غير منشورة]، جامعة محمد خيضر.
14. كاي، نك. (1999). ما بعد الحداثة والفنون الأدائية. (نهاد صليحة، مترجم). ط2. الهيئة المصرية العامة للكتاب.
15. محسن، افراح. (2019). جماليات التطور التكنولوجي وعلاقته بالفنون التشكيلية. مجلة بحوث التربية النوعية، 2019(55)، 194-179.
16. المنيزل، عبد الله، والعنوم، عدنان. (2019). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. دار المسيرة.
17. الهاني، نور الدين. (2007). الفنون التشكيلية في رحاب التكنولوجيا. مجلة الحياة الثقافية، (184)،
<https://archive.alsharekh.org/Articles/115/16308/367247>
18. Costello, D. (2021). Conceptual Art and Aesthetic Ideas. Kantian Review, 26(4), 603-618 <https://www.cambridge.org>.
19. Pantouvaki, S. (2020). (Re) performing scenography: Josef Svoboda as a tutor. Theatre and Performance Design, 6(3), 199-220.
20. Read, H. E. (1979). concise history of modern painting. london.



إثراء التجربة المتحفية الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة من الصم من خلال الواقع المعزز لتحقيق رؤية 2030م

منى أحمد عبد الله الغامدي
محاضر في قسم الفنون التشكيلية والتطبيقية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: mo14na@hotmail.com

أ.د. تبرة جميل خضيفان
أستاذ الأشغال الفنية بقسم الرسم والفنون، كلية التصميم والفنون، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: tjksaifan@uj.edu.sa

الملخص

يهدف البحث إلى تحقيق إثراء التجربة المتحفية الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم من خلال توفير تقنية الواقع المعزز بما يساهم في تعزيز تفاعلهم واستيعابهم للمحتوى المعروض، ودعم تحقيق رؤية 2030م من خلال تمكين فئة ذوي الإعاقة وإتاحة الفرص لهم للاستفادة من التجارب الثقافية والتعليمية، وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي لتحليل الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، والمنهج التطبيقي من خلال تنفيذ تجربة ميدانية في المتحف الوطني السعودي بالرياض، حيث تم استخدام تقنية الواقع المعزز على مجموعة من الصور والعروض البصرية، وتم توزيع استبانة لقياس مدى فاعلية هذه التجربة في إثراء التفاعل الثقافي والبصري لفئة الصم، ومن أهم نتائج البحث أكدوا أن تقنية الواقع المعزز أسهمت بشكل فعال في زيادة تركيزهم على المعارضات، كما ساعدت على جعل تجربة المتحف أكثر متعة وسهولة في الفهم بالإضافة ساعدت تقنية الواقع المعزز على تعزيز اندماجهم وتفاعلهم مع البيئة المتحفية، وتوفير تجربة تعليمية وثقافية تراعي احتياجاتهم البصرية، ومن أهم توصيات البحث توسيع استخدام تقنية الواقع المعزز في المتاحف السعودية لتشمل مختلف الأقسام والمعارضات، مع التركيز على تكييف المحتوى ليتناسب مع احتياجات فئة ذوي الإعاقة، وخاصة فئة الصم، تصميم محتوى متحف رقمي بلغة الإشارة المدعومة بصرياً، وربطه بتقنيات الواقع المعزز لضمان تفاعل الصم واستيعابهم الكامل للمحتوى الثقافي والتعليمي بالإضافة إلى تدريب القائمين على المتاحف في المملكة على كيفية استخدام تقنيات الواقع المعزز وتفعيلها في المعارض، مع التركيز على الجوانب التفاعلية والتعليمية لذوي الإعاقة.

الكلمات المفتاحية: المتاحف الرقمية، ذوي الاحتياجات الخاصة من الصم، الواقع المعزز، رؤية المملكة العربية السعودية 2030 .

Enhancing the Digital Museum Experience for Deaf Individuals with Special Needs through Augmented Reality in Support of Saudi Vision 2030

Mona Ahmed Abdullah Al-Ghamdi

Lecturer in the Department of Fine and Applied Arts, Al-Baha University, Saudi Arabia

Email: mo14na@hotmail.com

Prof. Dr. Tabrah Jameel Khusaifan

Professor of Fine Arts, Department of Drawing and Arts, College of Design and Arts, University of Jeddah, Saudi Arabia

Email: tjkusaifan@uj.edu.sa

ABSTRACT

The research aims to enrich the digital museum experience for people with special needs, specifically the deaf community, through the use of augmented reality (AR) technology. This contributes to enhancing their interaction with and understanding of the displayed content while supporting the achievement of Saudi Vision 2030 by empowering people with disabilities and providing them with opportunities to benefit from cultural and educational experiences. The research adopted the descriptive approach to analyze relevant literature and previous studies, along with the applied approach through conducting a field experiment at the National Museum of Saudi Arabia in Riyadh. Augmented reality technology was used on a selection of images and visual displays, and a questionnaire was distributed to measure the effectiveness of this experience in enriching the cultural and visual interaction of the deaf community. Among the key findings, participants confirmed that augmented reality technology significantly enhanced their focus on the exhibits and made the museum experience more enjoyable and easier to comprehend. Moreover, AR technology contributed to strengthening their integration and interaction within the museum environment and provided an educational and cultural experience that meets their visual needs. One of the main recommendations of the research is to expand the use of augmented reality technology in Saudi museums to cover various sections and exhibits, with a focus on adapting content to suit the needs of people with disabilities, particularly the deaf community. It is also recommended to design digital museum content supported by visually accessible sign language and integrate it with AR technologies to ensure the full interaction and comprehension of cultural and educational content by the deaf. Additionally, the research recommends training museum staff in the Kingdom on how to use and implement AR technologies in exhibitions, with an emphasis on the interactive and educational aspects for people with disabilities.

Keywords: Digital Museums, People with Special Needs (Deaf), Augmented Reality, Saudi Vision 2030.



المقدمة

تُعد المتاحف الواجهة الثقافية الرئيسية لأي دولة أو مدينة، حيث تحتضن في داخلها وفي محيطها مقتنيات أثرية وفنية تعكس حضارات متعددة ومتنوعة مرت عبر تاريخها. ومع مرور الزمن، شهدت المتاحف تطوراً ملحوظاً لتصبح مراكز ومعاهد تساهم في تطبيق الدراسات العلمية بمختلف التخصصات، مما يعزز ويدعم الدراسات النظرية. إضافة إلى ذلك، تُعتبر المتاحف متنفساً ومصدر فخر للزوار الوطنيين، حيث يشعرون بالانتماء والاعتزاز بما تملكه أوطانهم من تراث غني يعكس عادات الأجداد وتقاليدهم العريقة.

وتعتبر المتاحف جسوراً ثقافية تربط الماضي بالحاضر والمستقبل، فإنها تمثل بوابة للموروث الثقافي لشعوب العالم، كما تُعد منصات تعليمية وتاريخية وثقافية تجمع بين مختلف الفئات العمرية والأعراق والاهتمامات. تساهم المتاحف في تشكيل سمات المجتمعات المتحضرة، حيث تمثل مصدراً اقتصادياً ودخلاً سياحياً، إلى جانب دورها الترفيهي والثقافي، فضلاً عن نشرها للمعرفة العلمية بين أفراد المجتمع.

وشهدت المتاحف في مختلف أنحاء العالم تطوراً ملحوظاً في ظل عصر التكنولوجيا، حيث أحدثت التحولات الرقمية نقلة نوعية في هذا القطاع. أصبحت المتاحف اليوم ليست مجرد مواقع لعرض المقتنيات التاريخية والثقافية، بل تحولت إلى متاحف تكنولوجية رقمية تواكب تطورات العصر الحديث، والتي استطاعت أن تكون وتبني علاقة قوية بين الزوار والمتحف، وذلك لما لها دور كبير في زيادة دوافع الإبحار والمشاركة والتفاعل والفضول والاستكشافات والتي تتناسب مع فئات المجتمع عامة والتي لا يستطيع القيام بها المتحف التقليدي. (إبراهيم وجمعة، 2016م، ص 39) نقلاً عن (حجازي، 2020م، ص 171).

يُعدّ ذوي الاحتياجات الخاصة جزءاً لا يتجزأ من نسيج المجتمع البشري، سواء على المستوى المادي أو السياسي أو الروحي. فهم حاضرون في الحياة، سواء داخل الأسرة، أو بين الأصدقاء، أو حتى عبر اللقاءات العارضة. ونظراً لاختلاف احتياجاتهم، يصبح من الضروري توفير خدمات مخصصة لهم في مجالات التربية، والتعليم، والترفيه، مع ضمان تمتعهم بكامل حقوقهم أسوةً بغيرهم من الأفراد. (حسن وآخرون، 2023، ص 81).

يعاني الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية من ضعف في النضج الاجتماعي نتيجة صعوبة تواصلهم مع الآخرين، مما قد يؤدي إلى الشعور بالخجل وفقدان الثقة بالنفس. كما يواجهون تحديات في التكيف والتفاعل الاجتماعي، ويميلون إلى العزلة بسبب إحساسهم بعدم المشاركة أو الانتماء للمحيط الاجتماعي من حولهم. (الفايزة، 2019، ص 18) نقلاً عن (هيفاء، راوية، 2022، ص 13).

يعتمد الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية على حاسة البصر كمصدر أساسي لاكتساب المعرفة والتفاعل مع العالم من حولهم، مما يجعل الثقافة البصرية عنصراً جوهرياً في تغذية عقولهم وتشكيل تجاربهم الحياتية. وتساهم تجربة المتحف الرقمي بتقنية الواقع المعزز في تعزيز اندماجهم مع التكنولوجيا، مما يسهل تفاعلهم الاجتماعي، ويعزز استيعابهم للمعلومات وترسيخها في ذاكرتهم البصرية. هذا الدمج بين التقنية والتعلم يوفر تجربة أكثر شمولية وتكاملاً، تتيح لهم استكشاف المحتوى بطرق مبتكرة تتناسب مع أسلوب إدراكهم الحسي.

والواقع المعزز بأنه إضافة بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها باستخدام طرق عرض رقمية للواقع الحقيقي. وتُعدّ تقنية الواقع المعزز وسيلة مناسبة لفئة الصم، حيث تعوضهم عن فقدان السمع من خلال تعزيز مهاراتهم التواصلية عبر الرؤية، مما يتيح لهم مشاهدة الصور والتفاعل معها بشكل أكثر فاعلية. (لارسن وآخرون 2011) Larsen et al, نقلاً عن (الغول، 2016م، ص 276).

كما تسعى رؤية السعودية 2030م إلى تطوير متاحف رقمية مبتكرة تلبي المعايير الدولية وتعزز الثقافة كأسلوب حياة. وتركز على توفير تجارب تعليمية وترفيهية تشمل جميع فئات المجتمع، بما في ذلك الصم، بهدف بناء مجتمع شامل ومستدام. وتعمل المملكة على تمكين الصم من خلال دمجهم في التنمية الوطنية وضمان حقوقهم. وفي هذا السياق، تهدف الباحثة إلى تحسين تجربة الصم في المتاحف باستخدام محتوى رقمي مدعوم بتقنية الواقع المعزز. ويساهم ذلك في تعزيز تفاعلهم وتطوير مهاراتهم التواصلية وفقاً لأحدث التقنيات.

**مشكلة البحث:**

تكمّن مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

- 1- كيف يمكن أن تثري التجربة المتحفية لذوي الاحتياجات الخاصة للصم من خلال تقنية الواقع المعزز لتحقيق رؤية 2030م؟

أهداف البحث:

- 1- إثراء التجربة المتحفية الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم من خلال توظيف تقنية الواقع المعزز بما يساهم في تعزيز تفاعلهم واستيعابهم للمحتوى المعروض.
- 2- دعم تحقيق رؤية 2030 من خلال تمكين فئة ذوي الإعاقة وإتاحة الفرص لهم للاستفادة من التجارب الثقافية والتعليمية.

فروض البحث:

- 1- إمكانية إثراء التجربة المتحفية الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة من الصم من خلال الواقع المعزز لتحقيق رؤية 2030م.

أهمية البحث:

- 1- تعزيز الشمولية والتكافؤ في الوصول إلى المعرفة من خلال تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة الصم، من الاستفادة الكاملة من التجربة المتحفية باستخدام تقنية الواقع المعزز.
- 2- دعم رؤية 2030 في تمكين ذوي الإعاقة عبر توفير بيئة متحفية رقمية متكاملة تعزز اندماجهم في الفعاليات الثقافية والتعليمية.
- 3- تحسين التفاعل والتواصل داخل المتاحف من خلال استخدام تقنيات حديثة تسهل نقل المعلومات من خلال الصور التفاعلية، مما يثري التجربة التعليمية للزوار الصم.
- 4- المساهمة في تطوير القطاع المتحفى باستخدام التكنولوجيا الحديثة عبر تقديم نموذج متكامل يمكن تطبيقه في متاحف مختلفة، مما يعزز التحول الرقمي في المجال الثقافي.

منهجية البحث:

يعتمد هذا البحث على منهجين رئيسيين لتحقيق أهدافه، وهما: المنهج الوصفي والمنهج التطبيقي. يبنى البحث المنهج الوصفي في الإطار النظري، وذلك من خلال تحليل الدراسات السابقة، ومراجعة الأدبيات العلمية ذات الصلة بمجال الواقع المعزز، وخصائص فئة الصم، وأثر التقنيات الحديثة في تحسين التجارب المتحفية. كما يتناول هذا الجزء من البحث المبادرات الداعمة لرؤية المملكة 2030 في مجال تمكين ذوي الإعاقة ودمجهم في الفضاءات التعليمية والثقافية أما في الجانب العملي، فقد تم اعتماد المنهج التطبيقي، وذلك من خلال تنفيذ تجربة ميدانية داخل المتحف الوطني السعودي، حيث تم استخدام تقنية الواقع المعزز مع مجموعة من الصور والمجسمات داخل المعرض، وجرى قياس مدى فاعليتها في إثراء التجربة المتحفية لفئة الصم. وقد تم تصميم استبانة مخصصة لجمع البيانات، تهدف إلى تقييم مدى إدراك المشاركين للمحتوى المتحفى وتفاعلهم معه، ومدى مساهمة التقنية في تعزيز فهمهم واهتمامهم بالمحتوى.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: تتضمن عدة محاور: المتاحف الرقمية – الاحتياجات الخاصة للصم – الواقع المعزز – رؤية 2030م- تطبيق الواقع المعزز في المتحف الوطني بجزء قاعة الإنسان والكون (حركة القارات).
- الحدود الزمانية: 1446هـ-2025م.
- الحدود المكانية: المتحف الوطني السعودي بالرياض.



مصطلحات البحث:

المتحفية الرقمية (المتاحف الرقمية): "هو مجموعة من الصور المسجلة الرقمية، وملفات الصور ووثائق نصية، وبيانات أخرى تاريخية أو عملية أو ثقافية يتم الوصول إليها عن طريق الوسائط الإلكترونية". (Lewis,1996) نقلاً عن (السمدوني، 2023م، ص2538). كما تعرف المتاحف الرقمية "هي نموذج تجميعي للمعروضات المادية المتواجدة في المتاحف، وليست بأصول لمتحف مادي معين من خلال تمثيلها رقمياً في كيان افتراضي ضمن موقع واحد على الشبكة، كالنصوص والصور ومقاطع الفيديو والرسومات ثلاثية الأبعاد غيرها مع التعليق عليها". (Dictionary of Phrase and Fable, 2000) نقلاً عن (غنيم، 2020م)

التعريف الإجرائي للمتاحف الرقمية طبقاً للبحث الحالي: تعرف الباحثة المتاحف الرقمية إجرائياً بأنها مؤسسات ثقافية وتعليمية تعتمد على التكنولوجيا الرقمية لعرض وحفظ وتنظيم المقتنيات الثقافية، التاريخية، أو الفنية، تتيح هذه المتاحف للزوار التفاعل مع المحتوى من خلال الوسائط الرقمية، مثل الصور عالية الجودة، مقاطع الفيديو، والرسوم التوضيحية ثلاثية الأبعاد، لتقديم تجارب غامرة، ويقصد بالرقمية تقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز وتقنية الهولوجرام للمتاحف الرقمية.

تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة للصم: يُعتبر الصمم أحد تصنيفات الإعاقة السمعية، فالإعاقة السمعية مصطلح يشمل كلاً من الضعف السمعي والصمم، في الضعف السمعي يكون الطفل قد تطور لديه الكلام واللغة كما أنه يستطيع استيعاب المعلومات اللفظية في العادة باستخدام أدوات تضخيم الصوت أو بدونها (والذي لا يصل إلى ٩٠ ديسيبل) مما يؤثر سلباً على الأداء التربوي للفرد ولذلك يستدعي تكيف أساليب التدريس والمواد والوسائل التعليمية، أما في الصمم فإن فقدان السمعي يكون شديد جداً (٩٠ ديسيبل أو أكثر) بحيث يحد إلى درجة كبيرة من قدرة الفرد على استيعاب المعلومات اللفظية سواء مع استخدام أدوات تضخم الصوت أو بدونها الأمر الذي يؤثر سلباً على الأداء التربوي للطفل مما يتطلب تقديم برامج تربوية خاصة له. (الخطيب وجمال، 1991، ص 116).

التعريف الإجرائي لذوي الاحتياجات الخاصة للصم طبقاً للبحث الحالي: هم أشخاص فاقد حاسة السمع ويتم اعتمادهم على حاسة البصر، ويعتبروها مصدرهم الأساسي لاكتساب المعرفة والتفاعل مع العالم من حولهم، مما يجعل الثقافة البصرية عنصراً جوهرياً في تغذية عقولهم وتشكيل تجاربهم الحياتية.

تقنية الواقع المعزز: تعدد المصطلحات المشيرة للواقع المعزز نظراً لحدثة هذا المفهوم، وبالبحث إلى التعاريف التي خصت هذا المفهوم، يرى دونلوفي وديدي (Dunleavy, Dede 2006, P3) بأن الواقع المعزز " مصطلح يصف التقنية التي تسمح بمزج واقعي متزامن لمحتوى رقمي من البرمجيات والكائنات الحاسوبية مع العالم الحقيقي"، كما يرى كابيرو وباروسو (Cabero, Barroso, 2016, P44-50) بأنه " مزج المعلومات الرقمية والمادية في الوقت الحقيقي من خلال الأجهزة التقنية المختلفة، وبعبارة أخرى: هو يتمثل في استخدام مجموعة من الأجهزة التقنية التي تضيف معلومات افتراضية إلى معلومات مادية، أي هو إضافة جزء افتراضي إلى ما هو حقيقي ". كما أنه دمج للواقع الافتراضي مع العالم الحقيقي بواسطة أجهزة حاسوب يمكن ارتداؤها كالنظارات أو شاشات كالهواتف الذكية، ليظهر المحتوى الرقمي كالصور والفيديو والأشكال ثلاثية الأبعاد والمواقع الإلكترونية وغيرها، مما يجعل الطالب تفاعل مع المحتوى الرقمي وتستطيع تذكره بصورة أفضل. (الشثري والعبيكان، 2016، ص 144-145)

التعريف الإجرائي لتقنية الواقع المعزز طبقاً للبحث الحالي: هي وسيلة مناسبة لفئة الصم، حيث تعوضهم عن فقدان السمع من خلال تعزيز مهاراتهم التواصلية عبر الرؤية، مما يتيح لهم مشاهدة الصور والتفاعل معها بشكل أكثر فاعلية عن طريق مجسمات محددة ثلاثية الأبعاد.

رؤية المملكة العربية السعودية 2030: بتوجيه من خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بن عبد العزيز آل سعود، انطلقت المملكة العربية السعودية في مسيرة تحول نحو مستقبل مشرق وواعد، تجسدها رؤية السعودية 2030، التي أطلقها ولي العهد صاحب السمو الملكي الأمير محمد بن سلمان، رئيس مجلس الوزراء، عام 2016م، كما تمثل هذه الرؤية خارطة طريق طموحة تستند إلى المفومات الفريدة التي تمتلكها المملكة، وهي: العمق العربي والإسلامي، القوة الاستثمارية، والموقع الاستراتيجي الذي يربط بين ثلاث قارات، وإيماناً بأهمية تمكين



المواطنين، وتنويع الاقتصاد، وتعزيز المكانة العالمية للمملكة، ارتكزت الرؤية على ثلاثة محاور رئيسية: مجتمع حيوي، اقتصاد مزدهر، ووطن طموح. (رؤية السعودية 2030م، دت).

رؤية المملكة وفقاً للبحث الحالي: تسعى المملكة العربية السعودية إلى بناء مجتمع متكامل يضمن حقوق الصم ويؤهلهم للمشاركة الفاعلة في التنمية الوطنية وذلك عن طريق إنشاء هيئة حكومية تهدف إلى تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة وضمان حصولهم على حقوقهم وتعزيز دورهم في المجتمع والعمل على تطوير الخدمات التي تقدمها الجهات لهم، وتأسست هذه الهيئة (رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة) بموجب قرار مجلس الوزراء رقم (266) وتاريخ 27/5/1439هـ، ويحدد التنظيم مهام الهيئة واختصاصاتها، وهي المظلة الرسمية الجامعة لكل ما يُعنى بالأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية. وفي ظل الرؤية تسعى الباحثة إلى إثراء تجربة فئة الصم من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم حلول مبتكرة وإبداعية تعتمد على المحتوى الرقمي المدعوم بتقنية الواقع المعزز. ويهدف ذلك إلى تعزيز تفاعلهم ومهاراتهم التواصلية بطرق حديثة تتماشى مع التطورات التقنية.

الدراسات والبحوث السابقة:

دراسات خاصة بالمتاحف الرقمية:

1- بحث بعنوان " المتاحف الافتراضية ما بين التسويق الرقمي ورقمنة التراث". (عطية، علياء عاطف، 2022، ص 235)

حيث يتطرق البحث إلى مفهوم المتحف الافتراضي وأساليب تطبيقه في رقمنة التراث الثقافي والتقنيات المستخدمة، وكيفية الاستفادة من المتحف الافتراضي للترويج للسياحة من خلال التسويق الرقمي عبر مواقع التواصل الاجتماعي. ويتفق البحث الحالي الخاص بالباحثة مع هذا البحث في كيفية الاستفادة من المتاحف الافتراضية. ويخلف هذا البحث مع البحث الحالي الخاص بالباحثة حيث يستفيد البحث الخاص بالباحثة من المتاحف الافتراضية من خلال مساهمة تجربة المتحف الرقمي وتقنية الواقع المعزز في تعزيز اندماج ذوي الاحتياجات الخاصة من الصم مع التكنولوجيا، مما يسهل تفاعلهم الاجتماعي، ويعزز استيعابهم للمعلومات وترسيخها في ذاكرتهم البصرية.

2- بحث بعنوان "السياحة الرقمية كأحد تطبيقات التكنولوجيا في السياحة- بالإشارة إلى المتاحف الرقمية". (السمدوني، 2023، ص 2526).

حيث يهدف البحث إلى التعرف على مميزات وسلبيات السياحة الرقمية ومنها المتاحف الرقمية، ومعرفة مدى التطورات التكنولوجية وتأثيرها على السياحة الرقمية ومنها المتاحف الافتراضية، ومحاولة الوصول لمدى استجابة السائحين لفكرة العالم الافتراضي في القطاع السياحي، والأهداف المرجوة من المتاحف الافتراضية، والتعرف على طبيعة المعلومات والخدمات المتاحة داخل المواقع الرقمية للمتاحف على شبكة الانترنت، وأيضاً عرض بعض التجارب الدولية والمحلية للمتاحف الرقمية. ويتفق هذا البحث مع البحث الحالي الخاص بالباحثة في تناول المتاحف الافتراضية. ويختلف في تناوله لفئة السائحين ومدى استجابتهم لفكرة العالم الافتراضي، أما البحث الخاص بالباحثة الحالي يتطرق إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة بالصم وعلاقتهم بالمتحف الافتراضي.

دراسات خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة للصم:

1- بحث بعنوان "واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم بجامعة الملك سعود" (القحطاني، 2024).

حيث يهدف البحث إلى التعرف على واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود، والكشف عن الفروق في واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس، والكشف عن الفروق في واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم حسب متغيرات -العمر، درجة فقدان السمع- صم- ضعف



سمعي. وتتفق الدراسة الحالية الخاصة بالباحثة مع هذه الدراسة من حيث تناول فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الصم. وتختلف الدراسة الحالية للباحثة عن هذه الدراسة في تناولها لذوي الاحتياجات الخاصة الصم وعلاقتهم بالواقع المعزز من خلال المتاحف الافتراضية في ظل رؤية المملكة 2030، وهذه الدراسة تتناول الطلبة والطالبات الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود وهي تقدم لهم كافة الخدمات الانتقالية التي تساعدهم على النجاح الأكاديمي ودمجهم مع أقرانهم السامعين داخل القاعة التدريسية وتوحيد المقررات للجميع.

دراسات خاصة بالاحتياجات الخاصة للصم وعلاقتها بالواقع المعزز:

1- بحث بعنوان " مدى استخدام معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية لتطبيقات الواقع المعزز والمعوقات التي يواجهونها" (الغامدي والزهراني، 2023، ص 57).

يهدف البحث إلى التعرف على مدى استخدام تطبيقات الواقع المعزز وأبرز المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام تطبيقات الواقع المعزز مع الطلبة الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات أنفسهم في منطقة مكة المكرمة، وأيضاً الكشف عن مدى تأثير متغيرات الدراسة- الجنس، عدد سنوات الخبرة العلمية، الدورات التدريبية في مجال الواقع المعزز، مكان العمل، مدينة العمل، المؤهل العلمي- في استخدام تقنية الواقع المعزز مع قبل معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع في منطقة مكة المكرمة، كما يهدف إلى الكشف عن أبرز تطبيقات الواقع المعزز المستخدمة في تعليم الطلبة الصم وضعاف السمع من قبل معلمهم في منطقة مكة المكرمة.

ويتفق البحث الحالي الخاص بالباحثة مع هذا البحث في تناول تطبيقات الواقع المعزز مع ذوي الاحتياجات الخاصة للصم. ويختلف البحث الحالي عن هذا البحث حيث يتناول هذا البحث استخدام معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع لتطبيقات الواقع المعزز والمعوقات التي يواجهونها من وجهة نظرهم بمنطقة مكة المكرمة، أما البحث الحالي الخاص بالباحثة فيتجه إلى إثراء تجربة فئة الصم من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم حلول مبتكرة وإبداعية تعتمد على المحتوى الرقمي المدعوم بتقنية الواقع المعزز.

2- بحث بعنوان "فاعلية تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارة التمييز السمعي لدي أطفال الروضة ضعاف السمع" (محمد وآخرون، 2021، ص 72)

حيث يهدف البحث إلى إعداد برنامج قائم على استخدام الواقع المعزز لتنمية مهارة التمييز السمعي لدي أطفال الروضة وضعاف السمع، وقياس فاعلية البرنامج القائم على استخدام تقنية الواقع المعزز لتنمية مهارة التمييز السمعي لدي أطفال الروضة ضعاف السمع. ويتفق البحث الحالي الخاص بالباحثة مع هذا البحث في استخدام الواقع المعزز مع ذوي الاحتياجات الخاصة للإعاقة السمعية. ويختلف البحث الحالي مع هذا البحث حيث يتجه هذا البحث إلى تنمية مهارة التمييز السمعي لدي أطفال الروضة ضعاف السمع، أما البحث الحالي الخاص بالباحثة فيتجه إلى إثراء تجربة فئة الصم من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم حلول مبتكرة وإبداعية تعتمد على المحتوى الرقمي المدعوم بتقنية الواقع المعزز.

3- بحث بعنوان " مقترح لتوظيف تكنولوجيا الواقع المعزز لطلاب الصم وفقاً لنموذج التقبل التكنولوجي TAM" (حسن، وفرج، وعبد الحميد، 2019، ص 87).

حيث يهدف البحث إلى التعرف على العوامل المؤثرة في قبول الطلاب الصم لتكنولوجيا الواقع المعزز وفقاً لنموذج التقبل التكنولوجي TAM، كما يهدف إلى التعرف على العلاقة بين العوامل المؤثرة في قبول الطلاب الصم لتكنولوجيا الواقع المعزز وفقاً لنموذج التقبل التكنولوجي TAM. ويتفق البحث الحالي الخاص بالباحثة مع هذا البحث في تناول الواقع المعزز وعلاقته بذوي الاحتياجات الخاصة للصم. ويختلف البحث الحالي مع هذا البحث حيث يعتمد البحث الحالي على تقديم حلول مبتكرة وإبداعية تعتمد على المحتوى الرقمي المدعوم بتقنية الواقع المعزز. ويهدف ذلك إلى تعزيز تفاعلهم ومهاراتهم التواصلية بطرق حديثة تتماشى مع التطورات التقنية.



4- بحث بعنوان "معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة" (مشيط، ومبارك، 2022، ص 309)،

حيث يهدف البحث إلى التعرف على المعوقات التي يمكن أن تحول دون استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين، والكشف عما إذا كان هناك فروق بين مجموعة المعلمين من جهة وبين مجموعة المعلمات من جهة أخرى حول طبيعة معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع، وأيضاً يهدف إلى التغلب على معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع. ويتفق البحث الحالي الخاص بالباحثة مع هذا البحث في استخدام تقنية الواقع المعزز كوسيلة تعليمية فاعلة وأداة مساعدة كتنقنية تفاعلية ذكية في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع. ويختلف البحث الحالي مع هذا البحث في أن البحث الحالي الخاص بالباحثة يتناول تعزيز تفاعل الطلاب الصم ومهاراتهم التواصلية بطرق حديثة تتفق والتطورات التقنية.

دراسات خاصة برؤية المملكة 2030 م مع ذوي الاعاقة:

1- بحث بعنوان "مدى ملائمة تخصصات الأكاديمية لذوي الإعاقة لرؤية 2030 جامعة القصيم نموذجاً".

حيث يهدف البحث إلى التعرف على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي والإداري والأبنية والمنشآت الهندسية للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بجامعة القصيم. (الحميدة، 2020، ص 325). وقد اتفق البحث الحالي الخاص بالطالبة مع هذا البحث في التطرق إلى رؤية 2030 للمملكة من جانب ذوي الإعاقة. وقد اختلف في تناول هذا البحث من حيث تقديم المساندة من جانب جامع القصيم لهذه الفئة من حيث الجوانب الأكاديمية والإدارية والأبنية والمنشآت الهندسية بما يتناسب مع حاجاتهم ودرجة الإعاقة لديهم، والبحث الحالي الخاص بالباحثة يتطرق إلى علاقة ذوي الإعاقة وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة للصم وربطها بالواقع المعزز وعلاقتها بالمتاحف الرقمية.

المحور الأول: المتاحف الرقمية:

تشير الباحثة إلى أن المتاحف الرقمية تتعدد مسمياتها ومصطلحاتها، إذ تمثل مفهوماً شاملاً ومتكاملاً يجمع بين التكنولوجيا الحديثة والشبكات والإنترنت. وتُعرّف المتاحف الرقمية كبيئات تفاعلية متخصصة ودائمة تُعرض فيها مجموعة متنوعة من الآثار والتحف النادرة والأعمال الفنية والاكتشافات العلمية، إلى جانب توثيق تطور الحياة عبر محتويات رقمية ثنائية أو ثلاثية الأبعاد، مثل الصور الرقمية، النصوص، الفيديوهات، التسجيلات الصوتية، والوثائق التاريخية والثقافية. تتضمن المتاحف الرقمية أنواعاً متعددة، مثل المتاحف الإلكترونية، المتاحف أو الجولات الافتراضية، والواقع المعزز والمتاحف بتقنية الهولوغرام، ومتاحف الويب، والمتاحف الإلكترونية عبر الإنترنت (Online Museums) جميعها تصنف ضمن المتاحف الرقمية وتعتمد على الوسائط التكنولوجية.

من خلال المتاحف الرقمية، يتمكن الزوار من التفاعل مع المعروضات بطرق مبتكرة، حيث يمكنهم البحث فيها واستكشافها بعمق. كما تتيح هذه المتاحف تقديم جميع المعلومات المطلوبة بطريقة مباشرة وتفاعلية باستخدام الحواسيب أو الهواتف المحمولة، مع الاعتماد على تقنيات ثنائية وثلاثية الأبعاد التي تضيف على التجربة طابعاً واقعياً وممتعاً. (إبراهيم وجمعة، 2016م، ص 39). إضافة إلى ذلك، تساعد هذه المتاحف على تطوير القدرات العقلية والمهارات الذاتية لدى الطلاب، مثل مهارة التأمل والتفكير الإبداعي والتخيل البصري، بالإضافة إلى تعزيز مهارات الملاحظة والاستكشاف العلمي. كما تفتح المتاحف الرقمية آفاقاً أوسع للتعليم المدمج، حيث تتيح للطلاب التفاعل مع المواد التعليمية بشكل مباشر، مما يدعم تطبيق المعرفة بشكل عملي وفعال (Tassabehji, Hackney, R., & Maruyama, T. 2019, 127P)

خصائص المتاحف الرقمية:

ما يميز المتاحف الرقمية عن المتاحف التقليدية هو طبيعتها التفاعلية والمرنة، التي تتيح للزوار تجربة غنية وديناميكية، معتمدة على أحدث التقنيات لتحفيز الإبداع والاستكشاف، ومن خصائص المتاحف الرقمية:



- 1-الرقمية: تعتمد المتاحف الافتراضية على التكنولوجيا الرقمية والوسائط الإلكترونية السحابية لتقديم محتواها.
- 2-التفاعل والانغماس: تتيح للزوار التفاعل مع المعارضات بطرق مبتكرة، حيث ينغمسون في بيئة افتراضية تفاعلية تتكيف مع مدخلاتهم الحسية، مما يعزز شعورهم بالاندماج الكامل في البيئة الرقمية.
- 3-العالمية: تتميز بإمكانية الوصول إليها من أي مكان في العالم، مما يجعلها متاحة للسياح والزوار على نطاق عالمي.
- 4-الافتراضية: تقدم نسخة افتراضية تحاكي المتحف الحقيقي، متاحة عبر الإنترنت لتوفير تجربة شبيهة بالواقع.
- 5-التجسيم: تتيح بيئة ثلاثية الأبعاد تفاعلية تعزز تجربة الزائر، مما يوفر إحساسًا واقعيًا بمشاهدة المعارضات.
- 6-تنوع المحتوى: تتميز بتقديم محتويات متنوعة وغنية تشمل النصوص، الصوتيات، الصور، الفيديوهات، والنماذج ثلاثية الأبعاد التي تضيف عمقًا على تجربة التجول في المتحف الافتراضي.
- 7-الطابع الاجتماعي: تعزز البعد الاجتماعي من خلال توفير مساحات افتراضية يتجمع فيها الزوار، مثل الرداهات أو المقاهي الافتراضية، لتبادل النقاشات والأفكار، مما يتيح للعلماء والفنانين وغيرهم من المهتمين تشكيل مجتمعات تفاعلية.
- 8-إمكانية الوصول الإلكتروني: توفر سهولة الوصول إلى المتحف الرقمي عبر الإنترنت في أي وقت ومن أي مكان، دون قيود زمنية أو مكانية.
- 9-المعلوماتية: تضم قاعدة بيانات رقمية متكاملة تقدم معلومات تفصيلية حول المعارضات، مما يتيح للزوار اكتساب خبرات غنية، تبادل الأفكار، والمشاركة في المعلومات. (خمس، 2015م، ص3)

-مميزات المتاحف الرقمية:

من الجدير بالذكر أن المتاحف الرقمية تضم معروضات متحفية قد تكون متاحة عبر شبكة الإنترنت أو المواقع الإلكترونية، كما يمكن أن تقدم تجربة عبر تقنيات الواقع الافتراضي بتصميمات ثلاثية الأبعاد تتفاعل مع حواس الزائر وحركته. ومن أبرز مميزاتها:

1. المتحف الرقمي قد لا يكون كيانًا ماديًا في الواقع، بل يمثل واقعًا افتراضيًا متاحًا عبر شبكة الإنترنت.
2. تعتمد المتاحف الرقمية على تقنية الواقع الافتراضي ثلاثي الأبعاد لعرض مقتنياتها، حيث يمكن للزائر التجول فيها باستخدام الحاسوب، الهواتف المحمولة، أو الوسائل الإلكترونية الأخرى.
3. تستخدم المتاحف الرقمية أحدث التقنيات التكنولوجية لربط المعارضات بالدراسات والبحوث ذات الصلة، مما يعزز المعرفة والتفاعل.
4. تتيح المتاحف الرقمية عرض مقتنيات ذات طبيعة مشتركة مأخوذة من مواقع متنوعة ومختلفة حول العالم.
5. تقدم المتاحف الرقمية أنشطة وبرامج متحفية متنوعة عبر الإنترنت، مثل خدمات المعلومات حول المقتنيات والأبحاث الجديدة، تنظيم المحاضرات، وإقامة منتديات حوارية باستخدام تقنيات مثل مؤتمرات الفيديو (Video Conference).
6. تستخدم المتاحف الرقمية صورًا ثلاثية الأبعاد ثابتة لتجسيد واجهة التفاعل على مواقعها الإلكترونية، مما يجعلها تحاكي واجهات المتاحف الواقعية.
7. توفر المتاحف الرقمية خرائط تفاعلية تساعد الزائرين على التجول داخل المتحف، حيث يمكنهم اختيار محتويات معينة لزيارتها من خلال الخريطة المعروضة في بداية الدخول إلى الموقع الإلكتروني.
8. تمكن المتاحف الرقمية الزوار من فحص القطع المتحفية واكتشاف تفاصيل دقيقة لا يمكن ملاحظتها في المتاحف التقليدية.
9. تتميز بعدم التقيد بمكان معين لعرض القطع المتحفية، مما يتيح مرونة أكبر مقارنة بالمتاحف التقليدية.
10. تمنح المتاحف الرقمية الزوار إمكانية رؤية القطعة المتحفية مرات متعددة دون قيود. (خمس وآخرون، 2018م، ص471)



وتشير الباحثتان إلى أن المتاحف الرقمية قد تنوعت في أنواعها ومسمياتها، كما أنها تؤدي دوراً بالغ الأهمية في مختلف المجالات، حيث تمتد آثارها لتشمل الجوانب الاجتماعية، والاقتصادية، والسياحية، والتعليمية. وتؤكد الباحثة أن هذه المتاحف لا تقتصر على كونها مجرد منصات لعرض المقتنيات، بل تمثل فضاءً تفاعلياً يساهم في تعزيز الوعي الثقافي، وتنمية الاقتصاد المعرفي، وجذب السياحة، بالإضافة إلى دورها المحوري في العملية التعليمية من خلال توفير محتوى غني ومتطور يخدم الباحثين والمهتمين في شتى التخصصات.

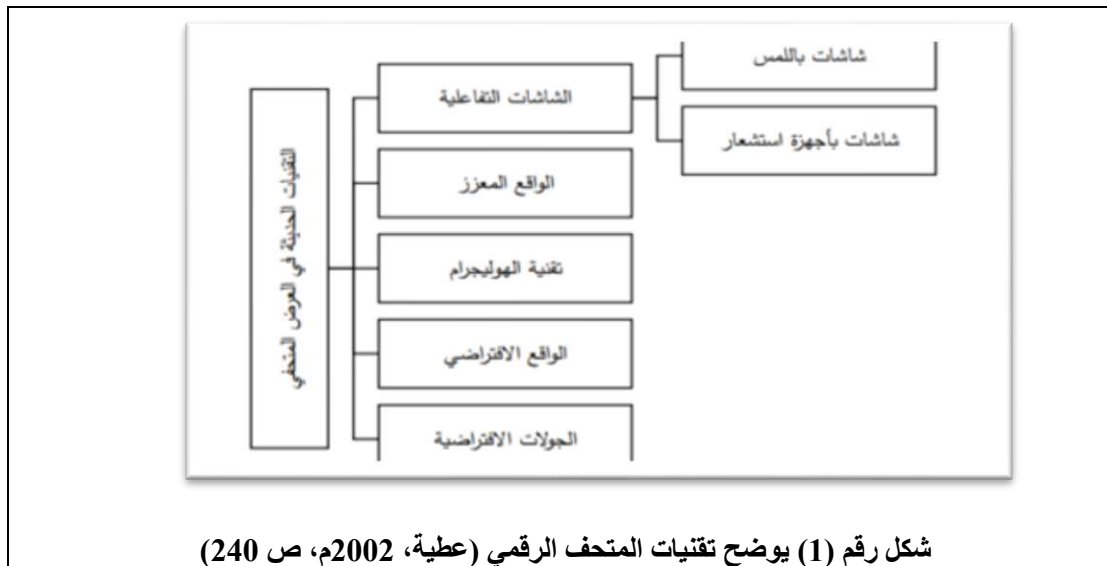
الآليات المطلوبة للمتحف الرقمي:

المتاحف التقليدية المتعارف عليها تحتاج إلى آليات تكنولوجية لتكتسب الصفة الرقمية إلى جانب صفتها الواقعية، وقد سعت إلى ذلك الكثير من المتاحف عالمياً وإقليمياً ومحلياً من انتشار تكنولوجيا المعلومات وظهور Videotex في ثمانينات القرن الماضي، بدأت المتاحف تتحول من صفتها الواقعية الملموسة إلى صورة افتراضية عبر تحول من صفتها الواقعية الملموسة إلى صورة افتراضية عبر الوسائط الإلكترونية، حيث يعتمد المتحف الرقمي على التكنولوجيا الافتراضية السمعية والمرئية، (عطية، 2022م، ص240) وقد يوضح الشكل (1) التالي التقنيات المطلوبة لتحول المتحف الواقعي إلى متحف رقمي وهي كالتالي:

1. تقنية الهولوجرام

2. الواقع المعزز.

3. الواقع الافتراضي



من أمثلة المتاحف الرقمية في المملكة العربية السعودية:

المعرض والمتحف الدولي للسيرة النبوية والحضارة الإسلامية بمكة المكرمة يُعنى بالتعريف الحضاري الشامل بالنبي ﷺ، وأدابه الكريمة، وأخلاقه العظيمة، وشريعته السمحة، بمنهج علمي متميز، وتأصيل بحثي محكم، وتجديد تقني فريد، وعرض إبداعي مبتكر، عبر أحدث الوسائل والتقنيات، تحت إشراف رابطة العالم الإسلامي.



QR كود فيديو المتحف الدولي للسيرة النبوية والحضارة الإسلامية

المحور الثاني: الاحتياجات الخاصة للصم وتقنية الواقع المعزز:

الاحتياجات الخاصة للصم:

وبعد الطلاب الصم وضعاف السمع من أهم فئات التربية الخاصة التي تحتاج الى أحدث التقنيات والأساليب التقنية في عملية تعليمهم، إذ أنهم يشكلون ما يقارب (٤,٥٪) من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة. ويمكن السبب في ذلك بأن الطلاب الصم يعانون من تأخر لغوي في حدود أربع إلى خمس سنوات عن أقرانهم في نفس المرحلة العمرية، ومن ثم هذا التأخر يؤدي بالضرورة إلى تأخر تحصيلي. (Geers, 2006; Singleton, and Newport, 1993). وفيما يلي ترغب الباحثة في عرض مكونات الجهاز السمعي وهي:

إن الجهاز السمعي جهاز معقد، وذو حساسية عالية، وتناغم ذبذبي، ومدى ديناميكي عريض فهو يستقبل إشارات صوتية من موجات ضغط منخفض (جلال علي، 2011، ص ٢٦٣)، ويتكون من ثلاثة أجزاء وهم:

- الأذن الخارجية: وتتضمن ما يسمى بالصيوان، وهو الجزء الخارجي الغضروفي من الأذن، وكذلك القناة السمعية الخارجية والتي تنتهي عند طبلة الأذن.
- الأذن الوسطى: وهي عبارة عن فراغ صغير مضغوط ملئ بالهواء الذي يصل إليه من خلف الأذن واللوزتين ماراً بقناة (استاكوس) ويحتوي هذا الفراغ على طبلة الأذن بالإضافة إلى ثلاث عظيمات متناهية الصغر وهذه العظيمات هي على التوالي: المطرقة والسندان والركاب.
- الأذن الداخلية: وتوجد بجانب جزء من عظمة الصدغ المسمى بالعظمة الصخرية؛ وتتكون من ثلاثة أقسام رئيسية وهم دهليز الأذن، القوقعة وهي حلزونية الشكل ممثلة بوسائل والقنوات النصف هلالية. (عصام حمدي، 2007، ص 8-11).

وللإعاقات السمعية تعريفات كثيرة منها: تعريفات طبية-نفسية وأخرى تربوية-اجتماعية (Alshahrani, 2014)، ولكنها إجمالاً تشير لمستوى سمع أقل من الأشخاص العاديين، وهنا يتم ذكر بعض التعريفات التي تكون أقرب لمجال الدراسة الحالية. والإعاقات السمعية بصفة عامة تشير لحدوث عجز في القدرة السمعية بسبب مشكلة أو اضطراب في الجهاز السمعي، وقد تكون المشكلة في الأذن الخارجية، أو الوسطى، أو الداخلية، أو العصب السمعي. هذا الاضطراب في الجهاز السمعي له درجات تتراوح بين الشديد والبسيط: "كما يشير مصطلح الإعاقات السمعية إلى كل درجات وأنواع فقدان السمع، فهو يشمل كلاً من الصم وضعاف السمع". (عيسى وعبد الأحمد، 2017، ص 42).



وضعاف السمع هم: "أولئك الذين يكون لديهم قصور سمعي أو بقايا سمع، ومع ذلك فإن حاسة السمع لديهم تؤدي وظائفها بدرجة ما، وتمكنهم من تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها". (سعيد، 2017، ص. ١٤). والصم هم الأشخاص الذين يكون مستوى فقدان السمع لديهم ٧٠ ديسيبل أو أكثر، وبسبب هذا الفقد صعوبة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها. وفيما يتعلق بنسبة انتشار ضعف السمع والصم فقد أشارت بعض الدراسات الغربية إلى أن ٥% من الأطفال من سن المدرسة يعانون من مشكلات سمعية، وأن هذه المشكلات لا تصل إلى مستوى الإعاقة. (Moore, 2008).

أما بالنسبة إلى مستوى الضعف السمعي الذي يصل إلى حد العوق السمعي يقدر نسبته بحوالي ٠,٥% (الجلال، ٢٠١٢). في هذا الصدد نشر مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة مسحاً لذوي الإعاقة، وكذلك الهيئة العامة للإحصاء لمنطقة مكة المكرمة (٢٠١٧)، وأظهرت إلى أن عدد من الإعاقات ومنها الصمم وضعف السمع أظهرت بأن عدد الأشخاص الصم وضعاف السمع بلغ حوالي (٦٦٥٥٦) حالة تقريباً حيث يصل عدد الذكور إلى (٣٢٧٨٤) حالة بينما إناث يصل عددهن إلى (٣٣٧٧٢). (الثقفي ومشيط، 2022، ص 311-312).

-ومن أسباب الإعاقة السمعية:

1- الأسباب الوراثية: ومنها الصفات الوراثية التي تنقلها جينات متنحية عن آباء عاديين وغير عاديين وغير مصابين بالصمم لكنهم يحملون جينات الصمم، وصفات وراثية منقولة عن جينات سائدة لدى الآباء وكيفية وجود جين واحد في الصفة الوراثية ليسبب الصمم، صفات مورثة عبر الكروموسومات الجنسية تؤثر في الجهاز السمعي للمولود الذكر ولا تؤثر في الأنثى. (زيدان، 2020، ص ٣٤).

2- الأسباب البيئية: وتحدث نتيجة للإصابة بأحد هذه الأمراض: (الحصبة الألمانية، التهاب السحايا، اختلاف العامل الريزيسي، إصابة الأذن الخارجية، أمراض الأذن الوسطى، التشوهات الخلقية، الولادة قبل الأوان، إصابة المواليد باليرقان، ونقص كميات الأكسجين الواصل للجنين أثناء الولادة أو بعدها مما يؤدي لإتلاف الخلايا العصبية، ارتفاع درجة حرارة الفرد وإصابته بالحمى القرمزية، والسعال الديكي، والتصلب المتعدد، وانفجار الطبلية وتعرض الأوم لأشعة (X) مما يؤدي لحدوث تشوهات للجنين (القيوتي، 2006، ص 41-48).

-ومن طرق تشخيص الإعاقة السمعية:

الملاحظة: حيث يلاحظ وجود تشوهات خلقية في الأذن الخارجية، شكوى الطفل المتكررة من وجود آلام وطين في الأذن، نزول إفرازات من الأذن، عدم استجابة الطفل للصوت العادي والضوضاء، ترديد الطفل لأصوات داخلية فجأة مسموعة أشبه بالمناعة، عزوف الطفل عن تقليد الأصوات، يبدو الشخص غافلاً متكاسلاً فاطر الهمة، البطء الواضح في نمو الكلام واللغة، أو إخفاق الطفل في الكلام في العمر الزمني والوقت العاديين. وغيرها. (سليمان، 2001، ص 97).

- **اختبار الهمس:** حيث ينطق الفاحص مجموعة من الأرقام همساً وفي غير ترتيب أثناء وقوفه خلف الشخص أو على جانبه لتفادي ترجمة الأصوات المهموسة بها. (الزهيري، 2007، ص 156)
- **اختبار الشوكة الرنانة:** حيث يقوم الباحث بضرب كوب زجاجي بهذه الشوكة سواء من الداخل أو الخارج لإخراج صوت.
- **اختبار ساعة الجيب:** حيث تعتمد على الدقات التي تصدرها ساعة كبيرة وهي أكبر من ساعة اليد، فتقرب الساعة من أذن الطفل من خلفه مع الابتعاد تدريجياً لتقدير مستوى سمعه. (عبد الحي، 2001، ص 53)
- **طرقعة الأصابع:** وهو يشبه اختبار الهمس، ولكن نستخدم طرقعة الأصابع. (الشريف، 2014، ص 137)
- **القياس السمعي الدقيق:** من خلال جهاز الأوديوميتر، من خلال أخصائي السمع حيث يحدد عتبة القدرة السمعية للفرد بوحدة هيرتز. (القماش، المعاينة، 2007، ص 88)



خصائص الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة فئة الصم:

أولاً: **الخصائص اللغوية:** لا يختلف اثنان في تأثير النمو اللغوي بالإعاقة السمعية فهذا واضح فلو لم يكن الفرد أصماً لما كان أبكماً فهو لا يسمع ما يحيط به من أصوات أو حروف أو مقاطع وغير ذلك وبالتالي فلن يكون قادراً على نطق ما لا يسمع. (الجلامدة، ٢٠١٦، ص 620)

ثانياً: **الخصائص الاجتماعية:** تعد اللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي، ولذلك يعاني المعوقون سمعياً من مشكلات تكيفية في نموهم الاجتماعي، حيث يقل النضج الاجتماعي للمعاقين سمعياً عن العاديين بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهمهم للآخرين (أحمد، 2008، ص 20)، وذلك لأن فقدان القدرة اللغوية الناتج عن الإعاقة السمعية يؤثر بشكل فعال على مظاهر السلوك الأخرى للفرد كالمظاهر الاجتماعية والانفعالية وذلك لأنه من الصعب فصل اللغة عن تلك المظاهر في الشخصية. (شقيب، 2009، ص 105).

ثالثاً: الخصائص الانفعالية:

يوجد مجموعة من العوامل المؤثرة على النمو الانفعالي للطفل المعاق سمعياً وهي:

- مدى تقبل الطفل لحالته، حيث إن كل معوق يمر بأزمة نفسية، وكلما زاد شعوره بتوافقه مع نفسه زاد تقبله لذاته وإعاقته.
- الإحباط وتوقع الفشل حيث إن عدم قدرة المعوق سمعياً على التعبير عن حاجاته، وعدم قدرته على التواصل مع الآخرين هي أكبر صادر الإحباط بالنسبة له.
- توقعات المحيطين به لسلوكه فقد يبدي كثير من أفراد المجتمع عدم رضاهم على تصرفات المعوقين سمعياً ويتعاملون معهم على أنهم متخلفون عقلياً (غني، 2020، ص 58).

رابعاً: **الخصائص العقلية:** تؤثر الإعاقة السمعية على النمو العقلي من خلال انعكاسها على الذكاء والقدرات العقلية؛ إذ يكون الطفل المعوق سمعياً أقل في القدرات العادية عن غيره من الأطفال في نفس عمره الزمني من عاديي السمع وذلك بحوالي عامين إلى أربعة أعوام عقلية، ومرجع ذلك إما لظروف بيئية، أو أسباب عضوية، أو نتيجة الحرمان من المثيرات والخبرات المتاحة (زيد، ٢٠١٠، ص 61).

خامساً: **الخصائص الجسمية والحركية:** يؤثر الحرمان من الحصول على التغذية الراجعة السمعية سلباً على وضع المعوق سمعياً في الفراغ وعلى حركات جسمه، كما تتطور لديهم أوضاع جسمية خاطئة فيمشي بعضهم بطريقة مميزة حيث لا يرفع قدميه عن الأرض وقد يرجع ذلك إلى عدم قدرته على سماع الحركة، وربما لشعورهم بالأمان عندما تبقى القدمان على اتصال دائم بالأرض، كما أنهم لا يتمتعون باللياقة البدنية قياساً بأقرانهم السامعين حيث يتحركون قليلاً (محمد، ٢٠١٠، ص 211).

مفهوم تقنية الواقع المعزز Augmented Reality

نظراً لحدثة مصطلح الواقع المعزز فقد تعددت التعريفات التي تناولت المفهوم فيعرفه الزين بأنه إمكانية الدمج بين الكائنات الحقيقية والكائنات الخيالية في البيئة الحقيقية بشكل تفاعلي، وتعددت مسميات هذه التقنية فمنها: الواقع المضاف، الواقع المحسن، الواقع المدمج، الواقع المزد، والبيئة المعززة (الزين، ٢٠٢٠). وهناك من عرفه بأنه إضافة بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها واستخدام طرق رقمية للواقع الحقيقي للبيئة المحيطة بالإنسان، وغالباً يرتبط الواقع المعزز بأجهزة يمكن ارتداؤها، أو أجهزة ذكية يمكن حملها (Brosda, & Larsen, Buchholz, 2011) بينما عرفه كبير ورامبولا (Kipper & Rampolla, 2012) بإنشاء معلومات رقمية سواء كان ذلك صور، أو صوت أو فيديو ويعرضها جميعاً في بيئة الوقت الحقيقي. كما إنه "تقنية تستطيع انتقال الطالب من واقعه المادي إلى واقع افتراضي دون أن يعني ذلك انتقاله جسدياً، من خلال التلاعب بحواسه بطريقة تجعله ينعكس في الواقع الافتراضي الذي ينتقل إليه، حتى يتحول إلى جزء من العالم المحيط به من خلال نموذج على الحاسوب يتحكم في العملية كلها" (الجهني، ٢٠١٣، ص ٥٥). وإنه "إضافة طبقات افتراضية من المعلومات ذات التصميم في بيئة واقعية ترى بالعين المجردة وبواسطة أدوات مخصصة تساعد في رؤيتها التعامل معها



بكامل حواس مستخدمة لهذه التقنية وتعزز المحتوى الرقمي المقدم وتساهم في تفاعل تلك الحواس الثلاث التالية (السمع والبصر واللمس) للمستخدم" (عبيد وآخرون، ٢٠١٨، ص ٣٨).

خصائص تقنية الواقع المعزز كما ذكرها (مجد وآخرون، 2021، ص 74)

ومن الخصائص التي تتميز بها تقنية الواقع المعزز ما يلي:

- بسيطة وفعالة.
- تزود المتعلم بمعلومات واضحة وموجزة.
- تمكن المعلم من إدخال معلوماته وبياناته وإيصالها بطريقة سهلة.
- تتيح التفاعل السلس بين كل من المعلم والمتعلم. (Anderson & Liar okapis, (2014, p.2)

كما يضيف كلاً من (عطار، وكنسارة، 2015، ص 186-187) أن من خصائص الواقع المعزز:

- تنفيذ التقنية من خلال أجهزة متوفرة مثل الهواتف الذكية والحواسيب المحمولة.
- الجمع بين أشياء حقيقية وافتراضية.
- ربط مجالات مع بعضها البعض مثل التعليم والترفيه.
- جذب انتباه الباحثين والمصممين أكثر في مجالات الإنسان والحاسب الآلي.

ومن خلال استعراض أهم خصائص تقنية الواقع المعزز يتضح أنها تخدم العملية التعليمية عامة والمتعلمين خاصة، وهذا جعل تقنية الواقع المعزز هي الاختيار الأفضل للطلاب والطالبات في المستقبل، مما يحتم على المؤسسات التعليمية توظيف التقنية بما يعود بالنفع والفائدة على المتعلم والمعلم والمؤسسات التعليمية.

الأنواع المختلفة لتكنولوجيا الواقع المعزز:

تشير كوفيتش (Kovach, 2018) في مقالتها المنشورة عبر الإنترنت بعنوان "ماهية الواقع المعزز وكيف يعمل" إلى أن تقنية الواقع المعزز تعتمد بشكل أساسي على دمج العناصر الرقمية مع البيئة الحقيقية، مما يتيح للمستخدمين التفاعل معها من خلال أجهزة مثل الهواتف الذكية أو النظارات المخصصة لذلك، ويؤكد عليها أوما (Uma S, 2019, P45) و (عطاالله 2020) بأنها ترتبط بمفهوم التفاعل في الزمن الحقيقي وكأنك ترى فيديو ولكن مع إمكانية تغيير الأحداث، وتظهر العناصر الرقمية كالمجسمات مثلاً بالاعتماد على عناصر حقيقية بعدة طرق وأنواع مختلفة للواقع المعزز وهي كما يلي نقلاً عن (حجاج، 2020، ص 446):

- 1- اعتماداً على صورة ثابتة 2- بدون علامة 3- الإسقاط 4- التراكب

أولاً: اعتماداً على صورة ثابتة (بوجود علامة) (Marker-based AR):

تعتمد بشكل رئيسي على التعرف على صورة ثابتة تظهر أمام الكاميرا، والتي قد تكون صورة لشخص، أو شيء، أو رمز (QR)، أو غير ذلك. يقوم الجهاز بتحديد إحداثيات الصورة واتجاهها بدقة، ثم يعرض عناصر الواقع الافتراضي مثل مقاطع الفيديو أو النماذج ثلاثية الأبعاد استناداً إلى تلك الصورة. كما هو موضح بالشكل (1)



شكل (1) مثال لأسلوب الواقع المعزز معتمداً على صورة ثابتة (وجود علامة) (حجاج، 2020، ص 447)



ثانياً: بدون علامة (Marker-less AR)

وهو نظام واقع معزز يعتمد على الموقع أو الموضع، أي قد يعتمد على مكانك الجغرافي GPS لإظهار المشهد الرقمي إلى العالم الحقيقي، ومن أشهر التطبيقات التي اعتمدت عليه تطبيق خرائط جوجل ولعبة بوكيمون جو، حيث يتم استخدام الخريطة والبوصلة والجيرسكوب ومقياس التسارع لتقديم بيانات معتمدة على موقع المستخدم كما هو موضح بالشكل (2).



شكل 2: مثال لأسلوب الواقع المعزز بدون علامة (حجاج، 2020، ص 447)

ثالثاً: الإسقاط (Projection-based AR)

ويسمى هذا النوع بمعنى إسقاط الضوء أو الصور على سطح مادي والسماح بالتفاعل معها، مثل لوحة المفاتيح الضوئية، حيث يتم إسقاط الضوء المناسب للتجربة ويتم تحسس التفاعل البشري معه عن طريق المقارنة بين الإسقاط الأصلي والشكل الذي نتج عن لمس المستخدم لمكان الإسقاط، وأهم التطبيقات المستخدمة لهذا النوع لوحة المفاتيح الليزر وغيرها من التطبيقات الدعائية (حجاج، 2020، ص 448) المختلفة كما هو موضح بالشكل (3).



شكل 3: يوضح أمثلة لأسلوب الواقع المعزز بالإسقاط (حجاج، 2020، ص 448)

أهمية الواقع المعزز للاحتياجات الخاصة للصم:

تقنية الواقع المعزز تعد من أحدث الابتكارات التكنولوجية التي تساهم في إثراء تجربة المتاحف الرقمية، حيث تعمل على تعزيز البيئة الواقعية بعناصر افتراضية، مما يسهل إيصال المفاهيم والمحتوى للجمهور. تتيح هذه التقنية تفاعلاً أكبر مع المعارضات من خلال المؤثرات البصرية التي تجذب الانتباه وتعزز تجربة المشاهدة. وقد تم توظيف الواقع المعزز في المتاحف والمعارض بهدف تحقيق مجموعة متنوعة من القيم، سواء التعليمية، أو التجريبية، أو التاريخية، أو الفنية، أو العلمية، أو الجمالية، مما يساهم في استعادة رضا الزوار عبر توفير تجربة مشوقة وممتعة وغنية بالإثارة (أبو طالب، 2023، ص 38-48).

كما تعد تقنية الواقع المعزز من أهم التقنيات التي يمكن تطبيقها مع الطلاب الصم، وذلك لأنها تعتمد على التمثيل البصري للمعلومات وبالتالي فهي تعد مناسبة لتعليم وتدريب الطلاب الصم، وهو الأمر الذي أكدته معظم الدراسات التي اعتمدت على توظيف تقنية الواقع المعزز للطلاب الصم والتي أثبتت جميعها فعالية استخدامها في تعليمهم، حيث إنها تساعد الطلاب الصم في عملية تعلمهم نظراً لما تمتاز به من مزايا يمكنها أن تساهم في تحقيق الأهداف التعليمية بشكل يتناسب مع خصائصهم وقدراتهم (حسن، ٢٠١٩، ص 83).



وهناك عدة ملاحظات لكيفية تطبيق التربية المتحفية لذوي الإعاقة:

وهناك عدة ملاحظات لابد من توفيرها داخل المتاحف عند تطبيق التربية المتحفية لذوي الإعاقة فليكن شعار أو قانون المتحف أولاً: (اللمس مسموح ومطلوب أيضاً)، كما أن استخدام الأسلوب المبسط في شرح العينة المعروضة في المتحف، أما إذا كان هناك شرح صوتي مثل البانوراما فيفضل أن تكون القاعة مجهزة بوسائل تكبير الصوت المصاحبة للذبذبات الأرضية لخدمة فئة الصم منهم، والشاشات المزودة Data Show كما يتطلب توفير أجهزة عرض بالمؤثرات الضوئية والصوتية (صوت وصورة وكتابة) في قاعات المتاحف وذلك لخدمة فئتي (الصم والمكفوفين)، والاهتمام بتوفير سماعات الأذن المكبرة للصوت بشكل مضاعف أسوة بالنظارات المكبرة (في سينما البانوراما ثلاثي الأبعاد) لفئة (ضعاف السمع)، كما يمكن تصغير بعض النماذج المعروضة، مع ضرورة توفير الكتابة بخط برايل على كافة المجسمات المعروضة ليتمكن الأشخاص المكفوفون من لمسها وتحسسها، مع مراعاة عدم تعتيم (تخفيف) إضاءة المتحف بوجود ضعاف البصر أو المكفوفين في صالة العروض، مع أهمية توفير جهاز صوتي يعرف بالقطعة أو المجسم الموجود بشكل آلي ومستمر حتى يتمكن الكفيف من معرفة القطعة المعروضة أمامه، ولخدمة ذوي الإعاقة الحركية ينبغي الاهتمام بتوفير المنزقات في جميع أنحاء المتحف حتى يتمكن المعاق حركياً من التنقل بسهولة في كافة أرجاء المتحف. (المتاحف الافتراضية، 2017).

فيما يلي، نستعرض أبرز المبادئ التوجيهية الدولية المعتمدة في المتاحف لتعزيز إمكانية الوصول للأشخاص ذوي الإعاقة، والتي تهدف إلى ضمان مشاركة شاملة وفعالة لهذه الفئة في التجربة المتحفية.

- 1- **من حيث السياسات العامة:** فمن حق الأشخاص ذوي الإعاقة أن تتوافر لهم الفرص للاستفادة من المتاحف وخدماتها وهو حق يكفله لهم نظام (التعليم، الترفيه) وسياسة عدم التمييز (بحيث تلتزم الجهة بمنح الأشخاص ذوي الإعاقة المشاركة الكاملة في خدماتها وبرامجها وأنشطتها)، وتكافؤ الفرص، وتحقيق المساواة.
- 2- **من حيث الوصول الشامل:** والتي تكمن فلسفتها في "التصميم الشامل UD" بمعنى (التصميم بلا عوائق) ليقوم باستيعاب تنوع كافة الخصائص الانسانية، والوصول لكل من (البيئة، المرافق والخدمات، الثقافة المقدمة والمعروضات المتحفية). (أخضر، 2024)

المحور الثالث: رؤية المملكة 2030م لذوي الإعاقة.

رؤية المملكة ٢٠٣٠م:

رؤية المملكة ٢٠٣٠م عبارة خطة جريئة وعملية قابلة للتحقيق لأمة طموحة. هذه الخطة تعبر عن أهداف وآمال أفراد الشعب السعودي على المدى البعيد، وتستند إلى مكامن القوة والقدرات الفريدة للمملكة. كل هدف من أهداف هذه الرؤية يرسم تطلعات الشعب نحو مرحلة تنموية جديدة غايتها إنشاء مجتمع نابض بالحياة يستطيع فيه جميع المواطنين دون استثناء تحقيق أحلامهم وآمالهم وطموحاتهم في اقتصاد وطني مزدهر (سمو ولي العهد الأمير محمد بن سلمان). تعتمد رؤية المملكة الريادية على ثلاثة محاور وهي مجتمع حيوي، اقتصاد مزدهر ووطن طموح والتي سيتم ترجمتها عبر ٩٦ هدف استراتيجي. يندرج تحت هذه الأهداف السابقة، ثلاثة عشر برنامج تنفيذي لتحقيق الأهداف المرجوة لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م (وثيقة رؤية المملكة 2030م، 2019م). نقلاً عن (السويلم، 2020، ص 5).

من خلال رؤية المملكة العربية السعودية 2030م للتنمية المستدامة حيث تركز أهداف هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة في أعمالها وأنشطتها المختلفة على تحقيق التنمية المستدامة، وذلك انبثاقاً من رؤيتها "تحقيق حياة كريمة للأشخاص ذوي الإعاقة وتمكينهم من المشاركة الشاملة والفاعلة في المجتمع". وتعمل الهيئة على تطبيق التنمية المستدامة بمفهومها الشامل، مرتكزة في ذلك على خطط عمل مدروسة تتمكن من خلالها من الاستفادة من كل الموارد المتاحة لها وتسخيرها للأشخاص ذوي الإعاقة، كما تراعي في هذا الجانب الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والإنسانية لكل ما يتم تنفيذه من أعمال. ويندرج ضمن أهداف الهيئة الرئيسية تأسيس وبناء الهيئة



حسب أفضل الممارسات، وبما يضمن كفاءة العمل واستدامته من خلال وضع سياسات وإجراءات تركز على المشاركة والشمولية والتمكين، والمبادرة، والتعلم، والابتكار (أهداف التنمية المستدامة، 2025).

حقوق المعاقين في رؤية 2030 للمملكة العربية السعودية:

تُعنى المملكة بتوفير الحياة الكريمة لكافة سكانها من مواطنين ومقيمين، مع الأخذ بالاعتبار احتياجات مختلف الفئات. والأشخاص من ذوي الإعاقة من أهم هذه الفئات؛ إذ يشكلون 7.1% من إجمالي سكان المملكة. واستناداً لهيئة الإحصاء فعدد المصابين بالإعاقات السمعية: 289.355، وفرط الحركة وتشنيت الانتباه: 30.155، والإعاقات الحركية: 833.136، واضطراب طيف التوحد: 53.282، ومتلازمة داون: 19.428، والإعاقات البصرية: 811.610، ليكون المجموع 2036966، وهذا يحتم توفير برامج لحمايتهم ورعايتهم صحياً واجتماعياً، مع توفير فرص التعليم والعمل المناسبة من خلال برامج إعادة التأهيل؛ لذا فقد جاءت رؤية 2030 لدعم المعاقين مشتملة على العديد من المبادرات لدعم حقوقهم، والخدمات المقدمة لهم (حماد، 2023).

أولاً: الرعاية الاجتماعية: -من خلال مراعاة الدولة الاحتياجات المادية والمعنوية لذوي الإعاقة وأهاليهم، وتسعى لتوفير العيش الرغيد لهم بتلبية تلك الاحتياجات. وقد خصصت الدولة العديد من خدمات الرعاية كالتالي:

طلب الإعانات المالية لهم، فالإعاقة البسيطة تحصل على 4000 ريال، والإعاقة المتوسطة تحصل على 8000 ريال، والإعاقة الشديدة تحصل على 16 ألف ريال، والإعاقة الشديدة جداً تحصل على 20 ألف ريال، ويحصل الخريجون على منحة قدرها 50 ألف ريال للبدء في مشروع تجاري في نفس مجالهم التدريبي، وخدمة إلكترونية تُمكن المسجلين لدى الوزارة والذين تم تقييم إعاقاتهم من تقديم طلب للحصول على الإعانة المالية الشهرية حسب الشروط والضوابط. تهيئة مراكز التأهيل المهني، وتخص بتأهيل المعاقين جسدياً أو حسيّاً أو عقليّاً على المهن المناسبة لهم ومساعدتهم ليكونوا أفراداً منتجين. هذه المرحلة مخصصة للأطفال من ذوي الإعاقة تحت سن ست سنوات، وتقدم وزارة التعليم منح مجانية لمدارس التربية الخاصة وبرامجها بما يتوافق مع المعايير المخصصة والمتطلبات: ابتدائي، ثانوي، متوسط، ورياض أطفال، وركزت الوزارة على الأساسيات لنمو الطفل العادي ومن ذوي الاحتياجات الخاصة جسدياً واجتماعياً وعاطفياً وعقليّاً، وكذلك نموهم خلال المراحل التي تمتد من عمر 3 سنوات حتى 8 سنوات.

ثانياً: الرعاية الخاصة والتعليم: إذ تهتم المملكة بتقديم فرص وخدمات تعليمية متساوية تناسب احتياجات الأطفال من ذوي الإعاقة في مراحل رياض الأطفال وعائلاتهم، كما تقدم برامج لدمج تعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بمراحل رياض الأطفال مع الصفوف العادية، كما تقدم مناهج دراسية مصممة لتناسب مع احتياجات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة يقدمها معلمون متخصصون.

ثالثاً: اندماج الأشخاص ذوي الإعاقة في سوق العمل:

وذلك من خلال إصدار القرار الإلزامي لجميع المنشآت التجارية بتركيب مُنزلق للأشخاص ذوي الإعاقة، وتوقيع مذكرة تعاون بين هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة وصندوق تنمية الموارد البشرية (هدف) لدعم برامج التدريب والتأهيل والتوظيف وتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة وتحسين جودة الخدمات المقدمة لهم؛ مما يساهم في تمكين ذوي الإعاقة من دخول سوق العمل. - (حماد، 2023).

الإطار التطبيقي:

سعت الباحثتان إلى تصميم استبانة موجهة لفئة الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية (الصم)، بهدف التعرف على احتياجاتهم وتوجهاتهم فيما يتعلق بإثراء التجربة المتحفية باستخدام تقنيات الواقع المعزز. ويأتي هذا البحث في سياق السعي إلى تطوير بيئة متحفية أكثر شمولاً وإثارة، بما يساهم في تعزيز تجربة الزائرين من فئة الصم، من خلال توفير أدوات وتقنيات تفاعلية تساعد على إيصال المحتوى الثقافي والمعرفي بطرق مبتكرة وملائمة لاحتياجاتهم الخاصة. وقد تم اختيار "المتحف الوطني السعودي" بمدينة الرياض ليكون موقع تطبيق الدراسة، وتحديدًا في قسم "الإنسان والكون"، نظرًا لما يحتويه من معروضات تمثل ثراءً بصرياً ومحتوى معرفياً يمكن إعادة تقديمه عبر تقنيات الواقع المعزز. حيث قامت الباحثة باختيار مجموعة من الصور والمعرضات المتوفرة



في هذا القسم، وتم تطوير تطبيق يدمج تقنية الواقع المعزز مع هذه العناصر بهدف اختبار مدى فاعليتها في إيصال المعلومات وتحسين تجربة الزائرين من فئة الصم. وتتبع أهمية توظيف تقنية الواقع المعزز في هذا السياق من قدرتها على الدمج بين العناصر البصرية والافتراضية، وتقديم محتوى تفاعلي ثري يساعد على تعويض النقص في الوسائط السمعية. وتشير الدراسات إلى أن فئة الصم تعتمد بشكل كبير على الحواس البصرية في إدراك وفهم المعلومات، مما يجعل من الواقع المعزز وسيلة مثالية لتقديم الشروحات والمفاهيم بطريقة مرئية وتفاعلية، سواء من خلال الرسوم التوضيحية أو مقاطع الفيديو بلغة الإشارة أو النصوص التوضيحية المصاحبة للعناصر المعروضة. كما تسهم هذه التقنية في تعزيز التركيز والانتباه، وتحفيز الاستكشاف الذاتي، مما ينعكس إيجاباً على جودة التجربة المتحفية ومدى استيعاب المحتوى المعرفي. وتهدف الاستبانة إلى قياس آراء المشاركين حول فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في هذا السياق، وتحديد مدى استجابتهم للتجربة من حيث الفهم، والتفاعل، وسهولة الاستخدام، بالإضافة إلى رصد أي مقترحات أو ملاحظات من شأنها أن تسهم في تحسين هذه التجربة مستقبلاً.

صور من المتحف الوطني السعودي وتطبيق تقنية الواقع المعزز:

موقع الصورة	متحف الوطني السعودي قاعة الإنسان والكون https://nationalmuseum.moc.gov.sa/National_Museum.html#pano32/-16.1/0.6/90.0
مشاهدة تقنية الواقع المعزز بعد إضافتها على الصورة	 
كيفية إثراء التجربة المتحفية للاحتياجات الخاصة للصم بتقنية الواقع المعزز في هذه الصورة	عند مسح الرمز (الباركود) باستخدام التطبيق المخصص، يظهر مجسم ثلاثي الأبعاد لكائن الإكثيوسور (Ichthyosaur)، وهو من الزواحف البحرية المنقرضة التي عاشت قبل نحو 200 مليون سنة، في حقبه الميسوزويك، وكان يقطن المحيطات التي غطت أجزاءً من شبه الجزيرة العربية آنذاك، وخاصة في الجهة الشرقية منها. ويُعد عرض هذا الكائن باستخدام تقنية الواقع المعزز وسيلة تعليمية فعالة، حيث يظهر المجسم بشكل تفاعلي ثلاثي الأبعاد يمكن مشاهدته من مختلف الزوايا، وهو يدور في الفضاء الرقمي بطريقة تحاكي الواقع. وقد أظهرت التجربة أن هذا النوع من العروض البصرية يسهم بشكل كبير في تعزيز تجربة التعلم والاكتشاف لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، من خلال إثارة فضولهم وتحفيزهم على التركيز والانتباه. كما أن استخدام المجسمات التفاعلية ثلاثية الأبعاد يجعل المعلومة أكثر وضوحاً وسهولة في الفهم، خاصة عند عرض الكائنات المنقرضة التي يصعب تخيلها بناءً على الصور الثابتة أو الشروحات النصية فقط. وتُعد هذه الطريقة من الوسائل الداعمة لإثراء المتاحف وتقديم محتواها العلمي بطريقة أكثر جذباً وتكيفاً مع احتياجات الزوار من فئة الصم.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

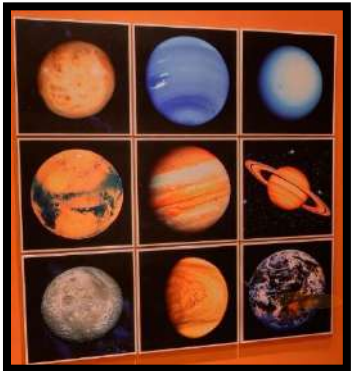
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



متحف الوطني السعودي قاعة الإنسان والكون https://nationalmuseum.moc.gov.sa/National_Museum.html#pano32/-16.1/0.6/90.0	موقع الصورة
	مشاهدة تقنية الواقع المعزز بعد إضافتها على الصورة
عند مسح الرمز (الباركود) باستخدام التطبيق، يظهر مجسم ثلاثي الأبعاد لفيل الماستودون، وهو من الكائنات التي عاشت في شبه الجزيرة العربية قبل نحو 12 إلى 17 مليون سنة. وتشير الأدلة إلى أن التغيرات المناخية أدت لاحقاً إلى انقراض عدد كبير من الأنواع الحيوانية والنباتية. ويسهم العرض التفاعلي لهذا المجسم في تمكين الزوار من تصور الكائن ضمن بيئته التاريخية. ويُعد توظيف تقنية الواقع المعزز وسيلة فعالة لتعزيز الفهم والتثقيف لدى فئة الصم، من خلال تقديم محتوى بصري غني وتفاعلي.	كيفية إثراء التجربة المتحفية للاحتياجات الخاصة للصم بتقنية الواقع المعزز في هذه الصورة

متحف الوطني السعودي قاعة الإنسان والكون https://nationalmuseum.moc.gov.sa/National_Museum.html#pano32/-16.1/0.6/90.0	موقع الصورة
	مشاهدة تقنية الواقع المعزز بعد إضافتها على الصورة
عند مسح الرمز (الباركود) باستخدام التطبيق، تظهر مجموعة من الكواكب بشكل مجسم ثلاثي الأبعاد، توضح لفئة ذوي الإعاقة السمعية (الصم) حركة الأجرام السماوية، مثل الكواكب والنجوم وتوابعها، بالإضافة إلى الشهب والنيازك والمذنبات. وتسهم تقنية الواقع المعزز في تقديم هذه المفاهيم الفلكية بصورة تفاعلية وواقعية، من خلال دمج العناصر الافتراضية بالبيئة الحقيقية. ويُعد هذا الأسلوب وسيلة تعليمية فعالة تُمكن فئة الصم من رؤية وفهم حركة الأجرام السماوية بطريقة بصرية تعزز الإدراك والاستيعاب.	كيفية إثراء التجربة المتحفية للاحتياجات الخاصة للصم بتقنية الواقع المعزز في هذه الصورة

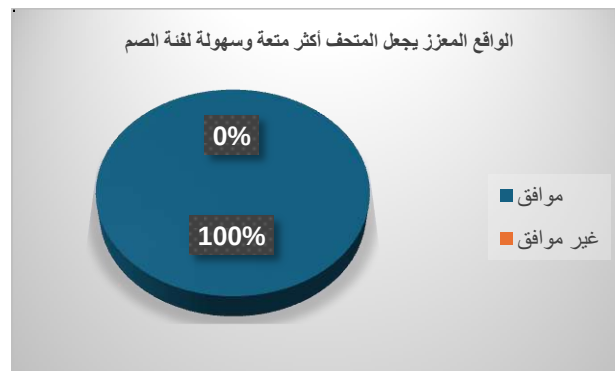


متحف الوطني السعودي قاعة الإنسان والكون https://nationalmuseum.moc.gov.sa/National_Museum.html#pano32/-16.1/0.6/90.0	موقع الصورة
	مشاهدة تقنية الواقع المعزز بعد إضافتها على الصورة
عند مسح الرمز (الباركود) عبر التطبيق، تُعرض نظرية الزحف القاري باستخدام مجسمات ثلاثية الأبعاد توضح حركة القارات عبر العصور الجيولوجية، من تجمعها في قارات عظمى إلى انفراقها وتجزئتها بفعل التصادم والانفصال المستمر. ويُسهّم استخدام تقنية الواقع المعزز في تمكين فئة الصم من رؤية هذه العمليات بشكل مرئي وتفاعلي، مما يعزز الفهم العميق ويُسهّم في ترسيخ المعلومات في الذاكرة.	كيفية إثراء التجربة المتحفية للاحتياجات الخاصة للصم بتقنية الواقع المعزز في هذه الصورة

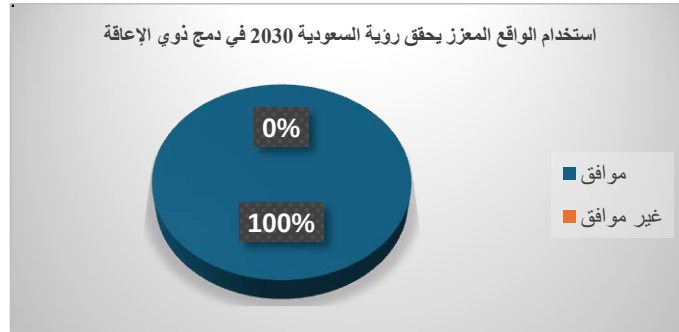
النتائج وتحليلها

بالاعتماد على الأهداف المحددة للبحث، تم تحليل البيانات المستخلصة من الاستبانة بهدف قياس مدى تحقق هذه الأهداف. وقد ركز التحليل على تقييم فاعلية تقنية الواقع المعزز في إثراء تجربة زيارة المتاحف الرقمية لفئة الصم، بالإضافة إلى رصد مدى إسهام هذه التقنية في دعم مستهدفات رؤية المملكة 2030 من خلال تمكين ذوي الإعاقة وتعزيز مشاركتهم في التجارب الثقافية والتعليمية.

يرى 100% من المشاركين أن الواقع المعزز يجعل المتحف أكثر متعة وسهولة لفئة الصم



يرى 100% من المشاركين أن استخدام الواقع المعزز يحقق رؤية السعودية 2030 في دمج ذوي الإعاقة



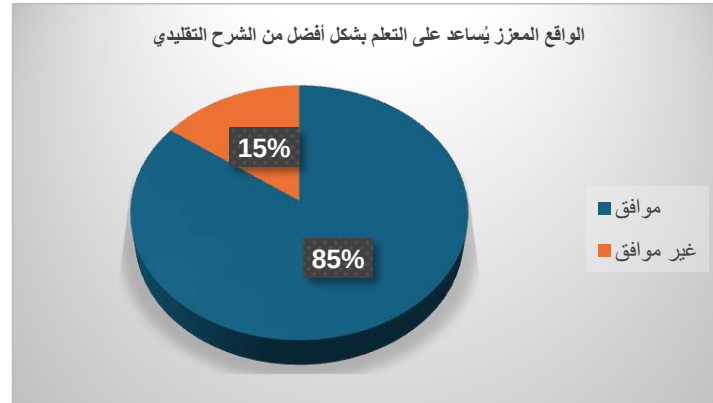
ذكر 100% من المشاركين أنهم شعروا بالحماس والاستكشاف أثناء استخدام هذه التقنية



ذكر 100% من المشاركين أن فهمهم لتحركات الكائنات (مثل الكواكب أو الزواحف) أصبح أوضح بالعرض التفاعلي



يرى 85% أن الواقع المعزز يُساعد على التعلم بشكل أفضل من الشرح التقليدي



عبر 100% من المشاركين عن أمنيته أن تتوفر هذه التقنية في جميع المتاحف



ذكر 100% من المشاركين أنهم شعروا بالحماس والاستكشاف أثناء استخدام هذه التقنية



1- في ضوء الهدف الأول من البحث، الذي يتمثل في إثراء التجربة المتحفية الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة من فئة الصم من خلال توظيف تقنية الواقع المعزز بما يساهم في تعزيز تفاعلهم واستيعابهم للمحتوى المعروض، فقد تم العمل على تحقيق هذا الهدف من خلال دمج تقنية الواقع المعزز في مجموعة من الصور المعروضة داخل المتحف الوطني السعودي بالرياض. وقد أظهرت نتائج الاستبانة أن جميع أفراد العينة (بنسبة 100%) أكدوا أن



تقنية الواقع المعزز أسهمت بشكل فعال في زيادة تركيزهم على المعروضات، كما ساعدت على جعل تجربة المتحف أكثر متعة وسهولة في الفهم بالنسبة لفئة الصم. كما أشارت النتائج إلى أن عرض المجسمات ثلاثية الأبعاد بتقنية الواقع المعزز ساعدهم على استيعاب محتوى المعروضات بشكل أوضح وأكثر تفاعلية، مما يؤكد فاعلية هذه التقنية في تعزيز الإدراك البصري والثقافي لدى هذه الفئة.

2- في ضوء الهدف الثاني من البحث، والذي يتمثل في دعم تحقيق رؤية المملكة 2030 من خلال تمكين فئة ذوي الإعاقة، وتحديد فئة الصم، وإتاحة الفرص لهم للاستفادة من التجارب الثقافية والتعليمية، فقد تم التركيز على توظيف تقنية الواقع المعزز كوسيلة لتعزيز اندماجهم وتفاعلهم مع البيئة المتحفية، وتوفير تجربة تعليمية وثقافية تراعي احتياجاتهم البصرية، وقد كشفت نتائج الاستبانة أن نسبة 100% من المشاركين أبدوا رغبتهم في تكرار زيارة المتحف نتيجة لتجربتهم الإيجابية مع تقنية الواقع المعزز. وأوضحوا أن عرض المجسمات ثلاثية الأبعاد بهذه التقنية ساعدهم على فهم المعروضات بطريقة مرئية ومبسطة، مما عزز من تفاعلهم واندماجهم مع محتوى المعرض. كما أن هذه التجربة شجعتهم على الابتكار والتفكير الإبداعي، وأسهمت في كسر الحواجز التي قد تعيق تفاعلهم مع الأنشطة الثقافية التقليدية.

3- أظهرت نتائج البحث أن استخدام تقنية الواقع المعزز في العرض المتحفي يساهم في تعزيز الاستقلالية لدى فئة الصم، حيث تمكنوا من استكشاف المعروضات وفهمها دون الحاجة إلى وسيط أو مترجم، مما يدل على فاعلية هذه التقنية في تيسير الوصول إلى المعلومات وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التجارب الثقافية والتعليمية.

التوصيات:

- 1- توسيع استخدام تقنية الواقع المعزز في المتاحف السعودية لتشمل مختلف الأقسام والمعروضات، مع التركيز على تكييف المحتوى ليتناسب مع احتياجات فئة ذوي الإعاقة، وخاصة فئة الصم.
- 2- تصميم محتوى متحفي رقمي بلغة الإشارة المدعومة بصرياً، وربطه بتقنيات الواقع المعزز، لضمان تفاعل الصم واستيعابهم الكامل للمحتوى الثقافي والتعليمي.
- 3- تدريب القائمين على المتاحف في المملكة على كيفية استخدام تقنيات الواقع المعزز وتفعيلها في المعارض، مع التركيز على الجوانب التفاعلية والتعليمية لذوي الإعاقة.
- 4- إدراج تقنيات الواقع المعزز ضمن استراتيجيات تطوير المتاحف المرتبطة برؤية المملكة 2030، بوصفها أدوات مبتكرة لتعزيز الشمولية وتحقيق العدالة في الوصول إلى المعرفة.
- 5- تشجيع البحث العلمي والتجريب الميداني حول فاعلية التكنولوجيا الحديثة، مثل الواقع المعزز والهلوجرام، في تحسين تجارب التعلم والثقافة لدى ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم.

المراجع

1. إبراهيم، أمل مصطفى، جمعة، نبيل السيد (2016م)، دو المتحف الافتراضي في الحفاظ على مفهوم الهوية الثقافية المصرية، جمعية امسيا مصر للتربية عن طريق الفن.
2. أبو طالب، أسماء حسني أبو الحمد (2023م) جماليات الواقع المعزز في إثراء مجالات الفنون التشكيلية (دراسة وصفية)، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية. https://musi.journals.ekb.eg/article_312043_daf7935323d21ff7922941cc2587446e.pdf
3. أخضر، أروى، (2024): المتاحف الافتراضية وأهميتها للأشخاص ذوي الإعاقة، تم الاسترجاع من: المتاحف الافتراضية.. وأهميتها للأشخاص ذوي الإعاقة» صحيفة الرأي الإلكترونية، تاريخ الدخول 2025/3/13.
4. أهداف التنمية المستدامة (2025): تم الاسترجاع من: اهداف التنمية المستدامة | هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة تاريخ الدخول 2025/3/11.



5. الثقافي، نداء على بكر، ومشيط، محمد بن مبارك (2022): معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مجلد 6، العدد 19، الرقم المسلسل للعدد 19، ص 303-336، من: الاسترجاع
تم
https://jasht.journals.ekb.eg/article_212160_ad3b2412e8ac1eb940b068a2bf0c9c85.pdf
تاريخ الدخول 2025/3/11.
6. الجلامدة، فوزية عبد الله (2016): المشكلات السلوكية لنفسية والتربوية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
7. الجهني، ليلي (2013): تقنيات وتطبيقات الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني، بيروت، الدار العربية للعلوم.
8. الجوالده، فؤاد عيد (2012): الإعاقة السمعية، عمان، دار الثقافة.
9. حجاج، محمد عبد الحميد محمد فتحي (2020م)، أثر استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز الكروت الذكية على مهارة رسم المانيكان بالأوضاع المختلفة واتجاه طلاب قسم الملابس والنسيج، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، مج 6، عدد 31 -جامعة المنيا-مصر .
https://journals.ekb.eg/article_117528.html
10. حسن، أمل حسان السيد، وفرج، محمد أحمد، وعبد الحميد، هويدا سعيد (2019): مقترح لتوظيف تكنولوجيا الواقع المعزز للطلاب الصم وفقاً لنموذج التقبل التكنولوجي ATM، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد الخامس والأربعون، ص 78-151. تم الاسترجاع من: https://deu.journals.ekb.eg/article_80025_ffc70d7510b320520ec0178bb93483dd.pdf
تاريخ الدخول 2025/3/10
11. حماد، سهيلة زين العابدين (2023): حقوق المعاقين في رؤية 2030، تم الاسترجاع من: حقوق المعاقين في رؤية 2030، تاريخ الدخول 2025/3/11. نقلا عن حقوق المعاقين في رؤية 2030 - جريدة المدينة.
12. الحميدة، سلمان بن عبد العزيز (2020): مدى ملائمة تخصصات الأكاديمية لذوي الإعاقة لرؤية 2030 جامعة القصيم نموذجاً، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المجلد الخامس، العدد 15، ص 321-362، تم الاسترجاع من: مدى ملائمة تخصصات الأكاديمية لذوي الإعاقة لرؤية 2030 جامعة القصيم نموذجاً، تاريخ الدخول 2025/3/11.
13. الخطيب، جمال (1991): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، مجلة رسالة التربية، العدد 8، ص 115-132.
14. خميس، إسلام محمد عطية. (2015). بين المتاحف والمعارض الافتراضية بتكنولوجيا التعليم، مج 25، ع 1، 3- مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/699865>
15. خميس، إسلام محمد عطية، الجزار، عبد اللطيف الصفي، معتصم، أميرة محمد، (2018م)، تصميم لعرض المعلومات قائم على الرواية بالمتاحف الافتراضية التعليمية لمقرر إلكتروني وأثره في تنمية التحصيل والتفكير التأملية ن مجلة البحث العلمي في التربية مج 9، عدد 19.
https://las.journals.ekb.eg/article_344087.html
16. رؤية السعودية 2030 (د.ت)، تم الاسترجاع من: رؤية السعودية 2030 تاريخ الدخول 2025/3/10.
17. الزهيري، إبراهيم عباس (2007): تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم إطار فلسفي وخبرات عالمية، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.
18. زيد، العربي محمد (2010): اضطرابات النطق لدى الأطفال ضعاف السمع- التشخيص- العلاج، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
19. زيدان، أمدر سعيد (2020): الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، القاهرة، المؤسسة الدولية للكتاب.
20. الزين، حنان أسعد (2020): المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
21. سعيد، نجات فتحي (2017): الإعاقة السمعية وعادات العقل، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
22. سليمان، عبد الرحمن سيد (2001): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة- الأساليب التربوية والبرامج التعليمية، الجزء الرابع، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.



23. السمدوني، مصطفى عبد المجيد عبد المجيد (2023): السياحة الرقمية كأحد تطبيقات التكنولوجيا في السياحة- بالإشارة إلى المتاحف الرقمية، المؤتمر العلمي الدولي الثامن، جامعة طنطا، التكنولوجيا والقانون، عدد خاص، المجلد 35، العدد 102، الرقم المسلسل للعدد 102، ص 2519-2554. تم الاسترجاع من: [article_344087_d2fc6c10c66f20c7c77c886f3ea7e114.pdf](https://www.jalhss.com/article_344087_d2fc6c10c66f20c7c77c886f3ea7e114.pdf) تاريخ الدخول 2025/3/10
24. السويلم، إبراهيم بن محمد بن ناصر (2020): تصور مقترح لتفعيل دور الأشخاص ذوي الإعاقة في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية (MECSI)، العدد الواحد والعشرون، ص 1-19، تم الاسترجاع من: <https://www.mecsaj.com/ar/page.php?page=621> تاريخ الدخول 2025/3/11
25. الشثري، وداود عبد الله عبد العزيز، والعبكان، ريم عبد المحسن محمد (2016)، أثر التدريس باستخدام تقنية الواقع المعزز على التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية في مقرر الحاسب، مجلة العلوم التربوية، مجلد 24، عدد 4، مصر.
26. الشريف، السيد عبد القادر (2014): مدخل التربية الخاصة، القاهرة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع.
27. شقير، زينب محمود (2009): أسرتي ومدرستي أنا ابنكم المعاق ذهنياً- سمعياً- بصرياً، المجلد الثاني، ط4، القاهرة، دار النهضة العربية.
28. عبد الحي، محمد فتحي (2001): الإعاقة السمعية وبرنامج إعادة التأهيل، العين، دار الكتاب الجامعي.
29. عبيد، محمد عبد الوهاب، ومتولي، علاء الدين سعد، وسرياء، عادل السيد محمد، وأبو زيد، بشرى عبد الباقي (2018): فاعلية الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات الطلاب المعاقين سمعياً بمقرر الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية واتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، كلية التربية النوعية، مصر.
30. عطار، عبد الله إسحاق، وكنسارة، إحسان محمد (2015): الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.
31. عطية، علياء عاطف (2022، ص 235- 254): المتاحف الافتراضية ما بين التسويق الرقمي ورقمنة التراث، مجلة السياحة والفنادق، كلية السياحة والفنادق، جامعة مطروح، المجلد 5، العدد 3، تم الاسترجاع من: [article_275168_14065355370f47abdfc4c4792bac1a70.pdf](https://www.jalhss.com/article_275168_14065355370f47abdfc4c4792bac1a70.pdf) تاريخ الدخول 2025/3/10
32. عيسى، أحمد نبوي، وعبد الأحمد، فراس أحمد (2017): النمو اللغوي للمعاقين سمعياً، جدة، جامعة الملك عبد العزيز.
33. الغامدي، محمد صالح، الزهراني، تركي السماحي (2023): مدى استخدام معلمي الطلبة الصم وضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية لتطبيقات الواقع المعزز والمعوقات التي يواجهونها. (2023) مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 7، العدد 26، ص 55-78، تم الاسترجاع من: <https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps/article/view/6684/6331> تاريخ الدخول 2025/3/10
34. غنيم، أحمد صبري، (2020): الإعاقة السمعية- التدخل المبكر وتعليم اللغة، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
35. القريوتي، إبراهيم أمين (2006): الإعاقة السمعية، الأردن، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
36. القماش، مصطفى نوري، والمعايطة، خليل عبد الرحمن (2007): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
37. لقحطاني، بدر بن ناصر (2024، ص 188): واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم بجامعة الملك سعود، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، كلية الآداب، جامعة دمار، المجلد 6، العدد 3، ص 183-228، تم الاسترجاع من: معاينة واقع الخدمات الانتقالية المقدمة للطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم بجامعة الملك سعود، تاريخ الدخول 2025/3/11
38. المتاحف الافتراضية (2017)، تم الاسترجاع من: المتاحف الافتراضية تاريخ الدخول 2025/3/16
39. محمد، إيمان عيد محمد، وعبد الوهاب، علي جودة محمد، وغبيش، ناصر فؤاد علي (2021): فاعلية تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارة التمييز السمعي لدى أطفال الروضة ضعاف السمع، مجلة التربية وثقافة الطفل، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا، المجلد 17، العدد 1، جزء 2، ص 69-94.
40. محمد، عادل عبد الله (2010): مقدمة في التربية الخاصة، القاهرة، دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع.

41. مشيط، نداء على بكرو، ومبارك، محمد (2022): معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المعلمين بمدينة جدة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مجلد6، عدد19، ص 303-336، تم الاسترجاع من: https://jasht.journals.ekb.eg/article_212160_ad3b2412e8ac1eb940b068a2bf0c9c85.pdf ، تاريخ الدخول 2025/3/10.
42. مصطفى، فهم (2003): مهارات القراءة الالكترونية، القاهرة، دار الفكر العربي.
43. وثيقة رؤية المملكة 2030 (2019): رؤية المملكة 2030، الرياض، برنامج رؤية المملكة. تم الاسترجاع من: <https://saudipedia.com/article/10201/D8%A9-2030> تاريخ الدخول 2025/3/11.
44. Alshahrani, M. M. (2014). Saudi educators' attitudes towards deaf and hard of hearing inclusive education in Jeddah, Saudi Arabia (Unpublished doctoral dissertation), University of Exeter, England.
45. Anderson, E., Liarokapis, F. (2014). Using Augmented Reality as a Medium to Assist Teaching in Higher Education, Coventry University, UK.
46. Catenazz, N. & Sommaruga, L. (2013). Social media challenges and opportunities for education in modern society, mobile learning and augmented reality new learning opportunities. International Interdisciplinary scientific Conference, v(1) , n (1).
47. Dunleavy, M., & Dede, C. (2006). Augmented reality teaching and learning. In J.M.Spector, M.D
48. Geers, A. E. (2006). Factors influencing spoken language outcomes in children following early cochlear implantation. Cochlear and brainstem implants, 64, 50-65.
49. Kipper, G., & Rampolla, J. (2012). Augmented Reality: an emerging technologies guide to AR. Waltham: Elsevier.
50. Larsen, Y. C., Buchholz, H., Brosda, C., & Bogner, F. X. (2011). Evaluation of a portable and interactive augmented reality learning system by teachers and students. Augmented Reality in Education, 47-56.
51. Moores, D. (2008). Education the Deaf: psychology, principles and practice. Boston: Houghto Mifflin Company state university.
52. Singleton, J. L., & Newport, E. L. (1993). When learners surpass their models: The acquisition of American Sign Language from impoverished input. Manuscript under review.



استخدام توليف الخامات في تصميمات لمكملات الأزياء ملأمة للموضة

ضحى علي القفمي

جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: 2100503@uj.edu.sa

أ.د. ثناء مصطفى السرحان

جامعة جدة، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: tmsarhan@uj.edu.sa

الملخص

تعتبر مكملات الأزياء من الفنون التي لها أثر كبير في اظهار جمال الملابس وناقته، ولارتباطها بالموضة التي شاعت فيما أنماطاً متعددة ومعالجات جديدة لملائمة الأذواق والابتكارات والتغير السريع في تصميم الملابس، ومنها نشأت الحاجة لاستحداث نماذج جديدة لمكملات الأزياء ملأمة للموضة باستخدام توليف الخامات، وعليه تهدف الدراسة إلى توجيه الأفكار في تنفيذ تصميمات معاصرة تعتمد على توليف الخامات لمكملات الأزياء والربط بين الخامات المختلفة في تصميمات توائم الموضة المعاصرة، حيث تكمن مشكلة البحث في تحقيق مكملات الأزياء من خلال المؤامة بين توليف الخامات والموضة، والمؤامة لنماذج جديدة لمكملات الأزياء ملأمة للموضة باستخدام توليف الخامات، وتوليف الخامات القائم على مكملات الأزياء سوف يضيف وظائف جمالية ووظيفية. وتتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي والتجريبي وذلك لمناسبتها تحقيق أهداف الدراسة، وتشكل الدارسة تنفيذ عدد (20) تصميم من مكملات الأزياء من حقائب وأحذية تم توليفها وبلغ عدد أفراد المختصين لتحكيمها عدد (20) مصمم ومصممة أكاديميين من جامعات مختلفة، ومن أهم النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن هناك نسبة عالية لتنفيذ تصميمات أزياء من خلال توليف الخامات بما ينماشى مع اتجاهات الموضة المعاصرة، وقد تبين من خلال تحليل آراء العينة المدروسة أن استخدام توليف الخامات المتنوعة يسهم في إضفاء طابع جمالي ووظيفي مميز، ومن أهم التوصيات: استخدام خامات أخرى في تنفيذ مكملات الأزياء، والاستفادة من نتائج البحث والدراسة التطبيقية في عمل تصميمات بخامات أخرى.

الكلمات المفتاحية: المؤامة، الموضة المعاصرة، تصميمات، توليف الخامات، مكملات الأزياء.



Using a Combination of Materials in Fashion Accessories Designs

Duha Ali Al-Qathmi

University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia

Email: 2100503@uj.edu.sa

Prof. Dr. Thanaa Mustafa Al-Sarhan

University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia

Email: tmsarhan@uj.edu.sa

ABSTRACT

Clothing accessories are considered one of the arts that have a great impact in showing the beauty and elegance of clothing, and because they are associated with fashion, which has spread in multiple styles and new treatments to keep pace with tastes, innovations and rapid change in clothing design. Therefore, the study aims to employ the synthesis of different materials in designs that keep pace with contemporary fashion in fashion accessories, and to channel ideas and imagination in creating contemporary designs based on the visual dazzle of fashion accessories. The research issue lies in achieving visual dazzle in fashion accessories by harmonizing material synthesis with fashion, and harmonizing new models of fashion accessories in line with fashion using material synthesis, and material synthesis based on fashion accessories will add aesthetic and functional functions. This study follows the descriptive and experimental approach because it is suitable for achieving the objectives of the study. The sample consisted of (20) models of fashion accessories from bags and shoes that were synthesized, and the number of sample members (20) academic designers from different universities, and the most important results: The study results showed that there is a high potential for implementing fashion designs by combining materials in line with contemporary fashion trends. An analysis of the opinions of the studied sample revealed that using a combination of diverse materials contributes to adding a distinctive aesthetic and functional character. Among the most important recommendations: Using other materials in the implementation of fashion accessories, and benefiting from the results of the research and applied study in creating designs with other materials that achieve visual dazzle.

Keywords: Harmonization, contemporary fashion, Designs, material synthesis, fashion accessories.



المقدمة

تؤدي المكملات دوراً هاماً في حياة الأفراد وتؤثر عليهم تأثيراً قد ينعكس على شخصياتهم وأعمالهم ، وتعتبر المكملات أول مفتاح لشخصية الفرد، وأسبق دليل عليها، لأن العين تتذوق المكملات وتقرأها كلغة للتواصل الاجتماعي والفني(ساروخ، صفية، السرحان، 2018) وتعتبر مكملات الملابس من الفنون التي لها أثر كبير في اظهار جمال الملبس وناقته، ولا ترتباطها بالموضة والتي شاعت فيما أنماطاً متعددة ومعالجات جديدة لمسايرة الأنواق والابتكارات والتغير السريع في تصميم الملابس، وفي ظل التطور العلمي والتكنولوجي استحدثت خامات جديدة هيأت للمصمم مجالاً خصباً للإبداع والتميز في تصميم المكملات وإدخال مفردات وابعاد ابتكارية عالية المستوى تتماشى مع اتجاهات الموضة العالمية ومتطلبات العصر الحديث (محمد، وآخرون، 2009).

حيث تألفت الإبداعات الفنية التشكيلية المعاصرة وتحولت نحو الحداثة بما يتوافق مع طبيعة المتغيرات الزمانية من خلال التجريب، وعلى صعيد الأشغال الفنية فإن التوليف بين العديد من الخامات والمواد ينسق من التجريب القائم على الدمج المتقن بينها من جانب، والتوافق وفلسفة الاشغال الفنية وما تحتويه من قيم فنية من جانب آخر، جميعها أحدثت تحولا وتطورا في جمالياتها وفلسفتها، مما كان له عظيم الأثر في تأدية نوع من التحول الحداثي في طبيعتها، مما جعل منها لحمه في نسيج الحداثة الفنية المعاصرة (البياسي، أماني، 2018) وقد شغلت ظاهرة توليف الخامات فكر الفنان منذ القدم حتى الوقت الحالي فالفنون الحضارية القديمة تعكس صوراً من التوليف بالخامات في شكل نماذج فنية ذات أبعاد فكرية لكل حضارة من الحضارات (أحمد، وآخرون، 2001).

يعتمد مصمم الأزياء لعملية التوليف والربط بين الخامات على مصادر متنوعة يستلهم منها أفكار تصميماته، ولكي يصل إلى المكانة التي يتطلع لها لابد أن يمتلك القدرة على اكتشاف المصادر المتميزة الجديدة ليبدأ من خلالها المرحلة الأولى من التخطيط الذهني لأفكاره المبتكرة، إن كل ما يحيط بالمصمم من مؤثرات بصرية تدعوه إلى التفكير والتأمل والتحليل تمثل مصدراً للإلهام، فكل ما ينتجه المصمم من أعمال يكون انعكاس الخبرات بصرية أو لفكرة مسبقة من وحي البيئة المحيطة (حسان، رحاب، 2014).

ولذلك يبحث المصمم عن أفكار وأساليب غير مألوفة للتصميم لتحقيق تفاعل ذهني وبناء لغة تفاهم مبتكرة ومشاركة تترجم كل ما يصل إلى الذهن من مثيرات بصرية لدى المتلقي عن طريق الإبهار البصري وإدراك المتلقي لقيمتها الجمالية وتفردا (محسن، عطية، 2002).

مشكلة البحث

تتلخص مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

- كيف يمكن تحقيق مكملات للأزياء من خلال المؤامة بين توليف الخامات والموضة؟
- هل يمكن المؤامة لنماذج جديدة لمكملات الأزياء ملائمة للموضة باستخدام توليف الخامات؟
- هل توليف الخامات القائم على مكملات الأزياء يضيف وظائف جمالية ووظيفية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- توجيه الأفكار في تنفيذ تصميمات معاصرة تعتمد على توليف الخامات لمكملات الأزياء.
- الربط بين الخامات المختلفة في تصميمات توائم الموضة المعاصرة بمكملات الأزياء.
- توليف خامات مختلفة مع التصميمات المعاصرة لتنفيذ مكملات أزياء ذات جوانب وظيفية وجمالية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

- القاء الضوء على توليف الخامات لتنفيذ مكملات أزياء موائمة للموضة.
- الاستفادة من توليف الخامات في تنفيذ مكملات أزياء موائمة.
- الاستفادة من توليف الخامات في مكملات الأزياء وتحقيق جوانب وظيفية وجمالية.



- إثراء المكتبة العربية بدراسة حديثة في مجال تصميم مكملات الأزياء بتوليف الخامات ومواكبة الموضة المعاصرة.

منهج البحث

اتباع البحث:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبي الوصفي، المنهج الوصفي في الإطار النظري حيث سيتم تناول كل ما يتعلق بموضوعات الدراسة، والمنهج التجريبي المتمثل باستخدام أسلوب التجريب في التصميم المنفذ للأزياء، وذلك نظراً لمرعاة هذا المنهج ولطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها. حيث اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي الذي يصف هذه الظاهرة ويحللها كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً

حدود البحث:

حدود موضوعية: تنفيذ مكملات أزياء للسيدات توائم الموضة المعاصرة باستخدام توليف الخامات موائمة.

مواد وأدوات البحث:

تم استخدام مكملات أزياء للسيدات: حقائب- أحذية- خامات مختلفة من الأقمشة والمعادن والأحجار- خيوط - كاميرا ايفون 14 برو.

أدوات البحث:

- برنامج الحاسب الآلي (برنامج الفوتوشوب) إصدار 2018.
- استبانة استطلاع تقييم آراء المحكمين المختصين حول صلاحية بنود الاستبيان (صدق الاستبانة).
- استبانة استطلاع وتقييم آراء المحكمين المختصين في التصميم المنفذ لمكملات الأزياء حقائب وأحذية.

خطوات إجراءات البحث:

- 1- استحداث تصميمات تواكب الموضة المعاصرة كمكملات للأزياء.
- 2- توليف الخامات المختلفة على تصميمات مكملات الأزياء للحصول على النتائج.
- 3- تصميم استبانة لتقييم آراء المحكمين حول التصميمات والقطع المنفذة من مكملات الأزياء.
- 4- تحكيم الاستبيان والتحقق من صدق وثبات الأداة ثم تطبيقها.
- 5- تحليل البيانات والتحقق من صحة الدراسة.
- 6- استخلاص النتائج والتوصيات.

الدراسات السابقة:

• دراسات سابقة ارتبطت بمكملات الأزياء

– دراسة فاطمة عبدالله العبدروس (2018) بعنوان المدرسة الوحشية والتكعيبية كمصدر الهام في تصميم مكملات الأزياء: تهدف إلى تحقيق قيم جمالية وفنية وإبداعية تظهر في ألوان وخطوط التصميم لمكملات الأزياء مستوحاة من المدرسة الوحشية و التكعيبية، واتباع البحث المنهج التجريبي من خلال اقتباس الألوان وخطوط التصميم البنائي وتوظيفها بمكملات الأزياء، ويسهم أهمية هذا البحث في دراسة العلاقة بين الفنون المختلفة وفن تصميم الأزياء لفتح مجالات الرؤى الفنية التي تتلاءم مع الاتجاهات المعاصرة وإبراز دور المصمم المبدع الذي يمتلك القدرة على حساسية الاستلهام من مصادر عدة بأساليب متنوعة، وظهرت النتائج إمكانية تحقيق قيم فنية وجمالية تظهر في الخطوط البنائية والوان مكملات الأزياء مستوحاة من سمات المدرسة الوحشية والتكعيبية.



– دراسة ماجدة ماضي وآخرون (2017) بعنوان إثراء مكملات الملابس بفن الباتش ووك: تهدف إلى استحداث مكملات ملابس باستخدام فن الباتش وورك بصياغات فنية متنوعة تتلاءم مع الغرض الجمالي والوظيفي، والاستفادة من بقايا الأقمشة في إنتاج مكملات ملابس ذات قيمة جمالية وتكلفة منخفضة، وإفادة مصممي مكملات الملابس بتصميمات منفذة تجمع بين الأصالة والمعاصرة وبتكلفة منخفضة، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، بالإضافة إلى المنهج التجريبي متمثلاً في تصميم وتنفيذ مجموعة التصميمات المقترحة لمكملات الملابس، والتي تم تنفيذها بأشكال مستحدثة تتلاءم مع متطلبات العصر، ومن أهم نتائج الدراسة إمكانية الاستفادة من فن الباتش ووك في إثراء الجانب الجمالي لمكملات الملابس، والخامات المستخدمة في تنفيذ مكملات الملابس تثري الجانب الوظيفي للتصميمات المنفذة.

• دراسات سابقة ارتبطت بتوليف الخامات

– دراسة أيمن دسوقي (2023) بعنوان فاعلية برنامج قائم على توليف الخامات بالمشغولة الفنية في تعزيز قدرة طلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية على الإبداع: تهدف الدراسة إلى استخدام توليف الخامات بالمشغولة الفنية لتعزيز القدرة الإبداعية لدى الطلاب من خلال إثراء الرؤية الفنية لهم باستخدام توليف الخامات وتوصلت الدراسة أن المعالجة التجريبية كانت ذات فاعلية كبيرة سواء في زيادة المعرفة الإبداعية أو زيادة إبداع المشغولة الفنية سواء على مستوى الشكل أو المضمون من خلال التوليف بالخامات.

– دراسة شادي سيف الدين (2022) بعنوان فن توليف الخامات كمؤثر إبداعي في تشكيل الأزياء على المانيكان: تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على فن توليف الخامات كمؤثر إبداعي في تشكيل الأزياء على المانيكان، وتقديم رؤية تصميمية تظهر أساليب المقدرة الإدراكية التي يتميز بها مصمم الأزياء الإبداعي باستخدام توليف الخامات، واتبع البحث المنهج التجريبي في تجريب الخامات والتقنيات المختلفة، وأظهرت نتائج الدراسة نجاح فن توليف الخامات كمصدر للإبداع في تشكيل الأزياء على المانيكان ودعم الجانب الجمالي والتعبيري في عملية التصميم.

• التعليق على الدراسات السابقة:

– تحقيق قيم جمالية من خلال الألوان وخطوط التصميم لمكملات الأزياء دراسة فاطمة العيدروس (2018)، ودراسة ماجدة وآخرون (2017) استحداث مكملات ملابس بصياغة فنية متنوعة تتلاءم مع الغرض الجمالي والوظيفي، فجميع هذه الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية بتصميم وتنفيذ مكملات أزياء جمالية ووظيفية، ولكن تختلف عنهم في أنها تتناول توليف الخامات والإبهار البصري.

– استخدام توليف الخامات بالمشغولة الفنية لتعزيز القدرة الإبداعية دراسة أيمن دسوقي (2023)، ودراسة شادي (2022) إلقاء الضوء على فن توليف الخامات كمؤثر إبداعي في تشكيل الأزياء على المانيكان، اهتمت هذه الدراسات من عدة جوانب متنوعة من الجانب الوظيفي والجمالي لتوليف الخامات مع الدراسة الحالية، أما عن جوانب الاختلاف أن أغلب الدراسات تناولت توليف الخامات كتشكيل على المانيكان وندرت دراسات توليف الخامات بمجالات مختلفة.

مصطلحات البحث:

المؤامة: هو إيجاد علاقة انسجام بين الألوان والخطوط، والخامات، والأشكال بما يخدم الوظيفة الجمالية والعملية للمنتج (عبد الغني، محمود، 2016).

الموضة: هي تعبير اجتماعي يعكس الذوق الجماعي في فترة زمنية معينة، وتتجلى في أنماط السلوك أو الزينة، وتُعد انعكاساً للتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية (عبد المنعم، فاطمة الزهراء، 2019).

توليف الخامات: يمثل التوافق بين أكثر من عنصر في العمل الفني الواحد، ليثري العناصر المجتمعة في العمل ذاته السمة الابتكارية الفنية من خلال المؤامة بين عناصر الشكل التصميمي والمنفذ (طه، أيمن، 2023).

مكملات الأزياء: هي أشياء أو قطع تصاحب الملابس الأساسية وتعمل على زيادة تأثيرها أي هي إضافات تصاحب الأزياء وتجعلها أكثر جمالاً كحقائب اليد، والأحزمة، والإيشاربات، والحلى والمجوهرات بأنواعها (ساروخ، صفية، السرحان، ثناء، 2018).



الإطار النظري توليف الخامات

توليف الخامات: يقصد به (عملية المواءمة بين مجموعة الخامات المكونة لبنية العمل التصميمي الواحد في نطاق الالتزام بقوانين التجانس والانسجام الكامل فيما بينها، ويتضمن التوليف معنى الانتقاء الواعي للخامات استناداً إلى عدة معايير منها ما يتصل بأصول الخامات وخصائصها، وتأتي رؤية المصمم الإبداعية وعمق تجربته التصميمية والجمالية لتتسج خيوط الاتصال بين مجموع تلك الخامات في إطار وحدة فنية متكاملة للعمل التصميمي) (المحمودي، فاطمة عبد العزيز، 2003).

أساليب فن التوليف:

فن التوليف بأسلوب تجاور الخامات وإضافتها ضمن مجموعة من الخامات ومحاولة تجميعها وتنظيمها في إطار منسجم يحقق وحدة الشكل ويتم من خلال أسلوبين:

1- الأسلوب الأول:

فن التوليف بأسلوب تجاور الخامات (المزجعات) يقصد به تجميع مجموعة من الخامات المنسوجة والغير منسوجة أو الاثنين معاً ووضعها على سطح الأرضية في توازن وتآلف تام ثم تثبيت بغرز تثبيت مرئية، أو غير مرئية في محاولة لملء فراغ الأرضية كلها وقلما يظهر أي جزء منها وينقسم التوليف بهذا الأسلوب إلى عدة أنواع منها:

- فن التوليف بأسلوب المرقعات على هيئة مساحات مختلفة.
- فن التوليف بأسلوب المرقعات بمساحات واحدة.
- فن التوليف بأسلوب المرقعات بمساحات صغيرة.
- فن التوليف بأسلوب المرقعات بمساحات هندسية.

ثم ظهر أسلوب جديد في استخدام بقايا الخامات المختلفة سمي بالتجميع والتركيب حيث تنوعت فيها عمليات التجميع والتركيب بالخامات المختلفة مثل استخدام الأسلاك، الخيش، بواقي الملابس الممزقة، الأحجار، الخشب والأشكال الحديدية (التركي، هدى سلطان، 2012).

2- الأسلوب الثاني:

فن التوليف باستخدام الخامات المتنوعة، يُعد فن التوليف باستخدام الخامات من أقدم تقنيات فنون النسيج والزخرفة، حيث يعود تاريخه إلى العصور القديمة، خاصة في مصر، حيث عُرف بفن "الخيامية"، وازدهر بشكل ملحوظ في العصر الفرعوني. استخدم هذا الفن آنذاك لتزيين الخيام والستائر والمفروشات بطريقة تجمع بين الجمال والمهارة الحرفية.

يقوم هذا الأسلوب على فكرة دمج خامات مختلفة- سواء كانت منسوجة أو غير منسوجة - فوق سطح أرضية العمل (كالنسيج أو القماش)، ويتم تثبيتها باستخدام الغرز اليدوية أو الماكينة. وتكون الخامات المختارة عادةً مغايرة لخامة الأرضية من حيث اللون والملمس لتضفي لمسة جمالية وتنوع بصري على التصميم.

تتنوع أساليب هذا النوع من التوليف وتشمل ما يلي:

- الدمج بين خامات منسوجة بتثبيت يدوي أو آلي.
- التوليف بين خامات منسوجة وغير منسوجة من خلال تقنية التفريغ.
- المزج بين أسلوب تجاور الخامات مع أسلوب الإضافة، مما يعطي طابعاً أكثر تنوعاً وثراءً في الشكل الفني (سلام، فاطمة، 2015).

دور التوليف بين الخامات في العمل التصميمي:

يُعد التوليف بين الخامات من الأساليب الإبداعية التي تُثري العمل التصميمي، إذ يفتح المجال أمام المصمم لاستكشاف العلاقات البصرية والملمسية بين المواد المختلفة، ويساهم هذا التوليف في خلق تأثيرات جمالية مبتكرة، ويضفي على التصميم طابعاً مميزاً من خلال دمج خامات متنوعة من حيث اللون، الملمس، الشفافية، والكتلة، كما يعزز من البعد المفاهيمي للعمل من خلال التناقض أو الانسجام بين الخامات المستخدمة.

يُوظف التوليف بين الخامات في مجالات عدة كالتصميم الداخلي، والأزياء، وفنون النسيج، حيث يتيح للمصمم تقديم حلول غير تقليدية تُعبر عن هوية التصميم وتلفت الانتباه بصرياً. وتُعد عملية التوليف وسيلة فعالة لإظهار



المهارة التقنية والفكرية للمصمم، من خلال اختيار المواد المناسبة وتوزيعها بأسلوب متوازن يخدم الوظيفة الجمالية والعملية للتصميم (عبد الحميد، وفاء، 2013).

الخامة ودورها في العملية الإبداعية في المشغولة الفنية:

إن العملية الإبداعية يصاحبها تفكير يرتبط دائماً بطبيعة الخامة، وكلما ازدادت معرفتنا بالخامة، ازداد معها تكامل العمل الفني أثناء التنفيذ، فالخامة هي جسم العمل الفني، ويعد الاستمتاع بالخامة هو أبسط دروب التذوق الفني بما تحمله من قيم فنية في حد ذاتها، كما أن التعبير بالخامة ليس بالشيء السهل وذلك لأن لكل خامّة طبيعتها وخصائصها وغالباً ما تكون للفنان افضليات خاصة للخامات التي يستخدمها في التعبير، وهو حين يحدد الخامات يحدد أيضاً التقنية المناسبة لإخضاعها للتعبير، فالخامة تدخل في حياتنا بصورة غير عادية، فما الذي يحدث عندما نطعم هذه الخامة ونولفها في تصميم بحثاً عن جوانب تشكيلية مختلفة، أو إبداعية جديدة مما يهيئ للعقل، والحس بالممارسة التشكيلية بحثاً عن الحلول المتعددة إما في اظهار خبر الفنان الحاضر، واما نتيجة مرور الفنان بخبرات سابقة يقدم حلول جديدة تتضمن فكرة مستحدثة (طه، أيمن، 2023).

مكملات الأزياء

هي إضافات أو قطع تصاحب الملبس الرئيسي، وتؤدي إلى الأناقة، وتضم مكملات الأزياء حقائب اليد والأحذية والجوارب والأحزمة والإشارات، والقفايات، وأغطية الرأس والحلي بأنواعها وأشكالها المختلفة (سعاد، ندى، 2015).

ويمكن تقسيم مكملات الأزياء إلى قسمين رئيسيين:

- 1- مكملات متصلة
هي عادة مثبتة بالملبس ولا تنفصل عنه، أي أنها كل ما يضاف إلى القطعة الملبسية من حلية سواء أثناء حياتها أو بعد الانتهاء من حياتها مثل الشرائط الزخرفية والدانتيل والتطريز والبيبه والفراء والأزرار وغيرها.
- 2- مكملات منفصلة
يطلق على المكملات والحليات المضافة من خامات مختلفة " Accessories " حيث يمكن إضافتها أو خلعها عن الملابس، وهي إضافات أو قطع تصاحب الملابس الرئيسي وتعمل على زيادة تأثيره وإن كانت هي في حد ذاتها ثانوية وليست أساسية عدا الأحذية، حيث تعددت مكملات الملابس المنفصلة منذ أقدم العصور وحتى الآن مثل " حقائب اليد، الأحزمة، الأحذية، الجوارب، الإشارات، أغطية الرأس، الجابوه، القفايات، الشال، الحلي والمجوهرات، الورود الصناعية (صفية، ثناء، 2018).

أنواع مكملات الأزياء:

مكملات الأزياء أو الإكسسوارات هي العناصر التي تُستخدم لتكميل وتحسين المظهر العام للأزياء. تلعب هذه المكملات دوراً مهماً في تعزيز جاذبية الأزياء وإبراز ذوق الشخص أو الرسالة التي يريد توصيلها من خلال ملابسه. تشمل مكملات الأزياء:

1. المجوهرات: مثل الأقراط، الأساور، الخواتم، والقلائد، التي تضيف لمسة من الفخامة أو الأناقة.
2. الأحزمة: تُستخدم لتحديد الخصر أو كإضافة جمالية للأزياء، كما أنها تساعد في تحسين ملاءمة الملابس.
3. الحقائب: تؤدي دوراً عملياً بالإضافة إلى كونها عنصراً جمالياً يتماشى مع المظهر العام، ومن الضروري معرفة كيفية اختيارها ومناسبتها لأوقات النهار المختلفة وتباين أشكال وخامات الحقائب من وقت لآخر تبعاً لتغيير الموضة (سعاد، هناء، 2015).
4. الأوشحة: تُستخدم للأناقة أو للحماية من الطقس، كما يمكن أن تضيف لوناً أو نمطاً جديداً إلى الإطلالة.
5. القبعات: تُعتبر من المكملات التي تضيف طابعاً خاصاً على المظهر، سواء كانت لأغراض عملية أو جمالية.
6. النظارات: سواء أكانت طبية أم شمسية، فهي تكمل المظهر وتضيف له طابعاً عصرياً أو عملياً.



7. الأحذية: تعتبر من العوامل الأساسية الهامة في استكمال أناقة الفرد، تؤدي الأحذية دوراً كبيراً في تحديد نوعية الزي، سواء كان رسمياً، رياضياً، أو غير رسمي (Gini, Stephens, 2014).
أهمية مكملات الأزياء:

- تساهم المكملات في إضفاء الطابع الشخصي على الملابس، حيث تعكس ذوق الشخص وشخصيته.
- تكمل المكملات الملابس من خلال تعزيز تناسق الألوان والنمط، مما يضيف تفاصيل صغيرة لكنها مؤثرة.
- تُعتبر وسيلة للتعبير عن الموضة والاتجاهات الحديثة، وغالباً ما تكون في طليعة التغيير في صناعة الأزياء (Gini, Stephens, 2014).

نتائج الدراسة ومناقشتها

التصميمات المنفذة عدد (6) من مكمل أزياء من حقائب وأحذية موائمة للموضة باستخدام توليف الخامات.
الأساليب الإحصائية المستخدمة:

1. إجراء اختبارات الثبات: وذلك باستخدام كل من الآتي:
 - أ. ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لمعرفة ثبات عبارات الاستبانة.
 - ب. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط: تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة.
 - ج. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient): للتعرف إلى ثبات المقاييس.
- إجراء اختبارات كروسكال وايلس : للتعرف على التصميمات المنفذة من قبل آراء المتخصصين.



فيما يلي عرض ومناقشة التصميمات المنفذة:

جدول (1) تحليل التصميم المنفذ (الأول)

	التصميم المنفذ (الأول)
الحذاء يتميز بتصميم أنيق يجمع بين الحداثة والموضة، حيث يأتي بلون أسود، وتصميمه الكلاسيكي المفتوح من الخلف مع كعب متوسط الطول يمنحه توازناً مثالياً بين الأناقة والراحة. تم التوليف عليه بعمل وردة من المنتصف بأشرطة القطيفة ثم تم إضافة اللؤلؤ والكرستال في المنتصف، ومن الجانب تم إضافة ثلاث أشرطة من اللؤلؤ والكرستال بأطوال مختلفة، ومن داخل الحذاء تم إضافة كلفة مخزومة على كامل الحرف الداخلي حتى تعطي شكل أنيق جذاب.	وصف التصميم و توليف الخامات
شرائط من الكرستال واللؤلؤ والقطيفة والمخرمات والخرز	الخامات
	الألوان



جدول (2) تحليل التصميم المنفذ (الثاني)

	التصميم المنفذ (الثاني)
حذاء مفتوح بتصميم صيفي بوهيمي في الوقت نفسه، يتميز بلونه البيج، الإبهار البصري في هذا التصميم ينبع من توليف خامات مختلفة تزين مقدمة الحذاء، حيث تتداخل اللآلئ اللامعة مع القماش الشفاف والتفاصيل البحرية مثل الأصداف الصغيرة والكريستالات البراقة. تم توزيع الأصداف والقواقع واللؤلؤ بشكل متناسق وإضافة قصاصات من قماش التل وكتل خيوط من بينهم وحببات من الكريستال والفصوص، والشريط الآخر تم إضافة كلفة معدنية باللون الفضي عليه بشكل مائل.	وصف التصميم و توليف الخامات
أصداف- قواقع- كريستال- فصوص- قماش التل- كتل خيوط -كلفة معدنية.	الخامات
	الألوان



جدول (3) تحليل التصميم المنفذ (الثالث)

	التصميم المنفذ (3)
هذا يتميز بلونه الوردي الترابي الدافئ، مع تصميم مفتوح من الخلف وكعب متوسط الارتفاع يمنح التوازن المثالي بين الراحة والجاذبية استخدم قماش الكريب كتدرجات متعرجة وتم توليف من المنتصف بإضافة قماش الدانتيل والجبير وإضافة الترتز والخرز واللؤلؤ ومن الطرف أضيف له قصاصات من قماش الجزار والقماش الشبكي المذهب، وورق الورد الصناعي بطريقة متلائمة.	وصف التصميم و توليف الخامات
قماش الجزار- الدانتيل- الجبير- القماش الشبكي- الترتز- الخرز- ورق صناعي.	الخامات
	الألوان



جدول (4) تحليل التصميم المنفذ (الرابع)

	التصميم المنفذ (الرابع)
الحقيبة تعكس مزيج متناعم من الخامات والتفاصيل، مصنوعة من خامة القش الطبيعي التي تمنحها طابعاً ريفياً، لكنها تزداد جمالا بفضل الزخارف الزهرية البارزة التي تزين جانبها، والورود القماشية بتدرجات الألوان الناعمة من البيج إلى الأخضر الباستيلي، بينما اللآلئ الصغيرة والتفاصيل المعدنية تعزز من فخامتها. المقابض الدائرية المغلفة بالساتان تضيف لمسة راقية، والشراشيب الحريرية المتدلّية فتمنح الحقيبة لمسة من الانسيابية والجاذبية. تم التوليف عليها بمجموعة من الورد المنفذ من قماش الشيفون والورد الصناعي وتزينها بحبات اللؤلؤ وأزرار القفطان، وتم تفريغ قماش الجبير ووضع كحواف للورود، وتم لف شريط الساتان على يد الحقيبة وإضافة كتلة من الخيوط.	وصف التصميم و توليف الخامات
قماش الشيفون- الجبير- شريط الساتان- كتل خيوط- ازرار القفطان- لؤلؤ	الخامات
	الألوان



جدول (5) تحليل التصميم المنفذ (الخامس)

	التصميم المنفذ (الخامس)
الحقيبة تجمع بين الجلد الأسود الفاخر والنقوش البارزة التي تحاكي جلد الثعبان. تم توليفها بعمل وردة بقماش الجزار وإضافة قماش الجبير الأسود كقاعدة، وتدلي مجموعة كتل من الخيوط وسلاسل اللؤلؤ، وإضافة حبات الكرسنال باللون الأصفر والخرز الأسود.	وصف التصميم و توليف الخامات
قمماش الدانتيل والجبير - سلاسل لؤلؤ - كتل خيوط - خرز - حبات لؤلؤ	الخامات
	الألوان



جدول (6) تحليل التصميم المنفذ (السادس)

	التصميم المنفذ (السادس)
حقيبة باللون البيج الناعم تمثل لمسة من الأناقة الكلاسيكية، بينما تبرز التفاصيل الزهرية بأسلوب مبهر في التصميم، وتتألق مقدمة الحقيبة بتزيين فاخر من الورود المصنوعة من القماش الرقيق بدرجات الباستيل الحاملة، من الوردي الخفيف إلى الأبيض العاجي. تم التوليف عليها بقماش الجزار بتنفيذ ثلاث من الورود بألوان ومقاسات مختلفة، ومن الجانب الآخر تم إضافة التل الأبيض كقاعدة وعليه وضع الترتير بشكل عشوائي وحببات من الخرز الذهبي، والدانتيل وصنع بتلات ورود من القماش عليه بطريقة متناسقة وجذابة.	وصف التصميم والإبهار البصري
قماش الجزار- قماش الشيفون- قماش التل- قماش الدانتيل- كلفة من الجبير- شريط قطيفة- ترتر- خرز	الخامات
	الألوان



خلاصة النتائج:

1. بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات للتصاميم المنفذة حيث إن مستوي الدلالة لمحاور الدراسة وكذلك الدرجة الكلية أكبر من مستوي المعنوية (0.05) في مدى قبول المتخصصين للتصميمات المنفذة لمكملات أزياء ملائمة للموضة باستخدام توليف الخامات في الجانب الوظيفي للتصميم، الجانب الجمالي للتصميم، وكذلك الدرجة الكلية من وجهة نظر المتخصصين.
2. أظهرت النتائج أن أعلى التصميمات من حيث المجموع الكلي لاستبانة المتخصصين من حيث آراء المتخصصين (للأحذية)، حصل التصميم (الثاني) بالمرتبة الأولى وبدرجة قبول مرتفعة بمتوسط رتب (114,88)، وجاء التصميم (الأول) في المرتبة الثانية بمتوسط رتب (109,53)، وفي المرتبة الثالثة حصل التصميم (الثالث) بمتوسط الرتب (90,40).
3. وأظهرت النتائج أن أعلى التصميمات من حيث المجموع الكلي لاستبانة المتخصصين من حيث آراء المتخصصين للحقائب، حصل التصميم (الرابع) بالمرتبة الأولى وبدرجة قبول مرتفعة بمتوسط رتب (125,03)، وجاء التصميم (السادس) في المرتبة الثانية بمتوسط رتب (97,18)، وفي المرتبة الثالثة حصل التصميم (الخامس) بمتوسط الرتب (88,83).
4. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك إمكانية عالية لتنفيذ تصميمات أزياء (أحذية وحقائب) من خلال توليف الخامات بما يتماشى مع اتجاهات الموضة المعاصرة، وقد تبين من خلال تحليل آراء العينة المدروسة أن استخدام توليف الخامات المتنوعة يسهم في إضفاء طابع جمالي ووظيفي مميز.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:
- استخدام خامات أخرى في تنفيذ مكملات الأزياء.
 - الاستفادة من نتائج البحث والدراسة التطبيقية في عمل تصميمات بخامات أخرى تحقق الإبهار البصري.
 - فتح المجال للمخرجات في إقامة مشروعات صغيرة تهتم بالأشغال اليدوية.
 - ضرورة استخدام توليف الخامات في أبحاث أخرى لما له من فاعلية في استثارة الخيال والتفاعل الخصب مع المعرفة الإبداعية، والاهتمام بتأثير الخامات والتقنيات في بناء تصاميم جديدة.
 - الاستفادة من مقومات الإبهار البصري في تنفيذ تصميمات تحقق شكل جمالي ومبتكر من خلال رؤية بصرية غير مألوفة.
 - الاهتمام بالنواحي الجمالية لمكملات الأزياء بأقل تكلفة ممكنة.
 - الاهتمام بسيكولوجية الجوانب البصرية في التصميمات لتحقيق تواصل وصياغة فكر تصميمي مختلف معاصر يواكب الموضة.

المراجع

1. أحمد، كفاية و خليل، نادية وحجازي، نجوى والشيخ، كرامة (2001) فن توليف الخامات بالتراث العصري والاستفادة منه في تصميم الأزياء المعاصرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
2. أسعد هلال، سعاد، محمود النعيمي، ندى (2015) تصاميم الملابس النسائية وعلاقتها بالإكسسوارات، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد 21، العدد 89.
3. التركي، هدى سلطان (2012) بقايا الخامات وصياغتها ابتكارياً في إنتاج قطع نغمية، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد 26.
4. الثقفي، عبد الله (2021) التفصيل الجمالي القائم على النسبة الذهبية لدى طلبة كلية التصميم والفنون بجامعة أم القرى، بحوث في التربية الفنية والفنون.
5. الحارثي، دعاء معيض (2024) الاستفادة من القيم الجمالية للزخارف التراثية بالمنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية لاستحداث تصاميم لمكملات الأزياء، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 61.
6. حامد، منى عزت، علي، أماني شعبان (2012) فاعلية وحدة تعليمية مقترحة لتنمية مهارات الطالبات في تصميم وتنفيذ مكملات ملابس مستوحاة من بقايا الأقمشة والكروشيه، مجلة التربية النوعية، جامعة المنصورة.



7. حسان، رحاب (2014) فن تصميم الأزياء دراسة علمية ورؤى فنية، الطبعة الأولى، دار العلوم للنشر والتوزيع، حلوان.
8. حمدي، راغب، صبري، محمد شريف، الرفاعي، نيفين محمد، عبد العزيز، لينا عاطف (2020) أهمية توظيف فن التركيب الرقمي للمؤثرات البصرية في تصميم الإعلان التلفزيوني، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، المجلد الخامس، العدد الحادي والعشرون.
9. دواير فرانسيس، مور ديفيد مايك (2015) الثقافة المصرية والتعلم البصري، ترجمة (نبيل جاد)، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة بيروت.
10. رباب واخرون (2007) العوامل المؤثرة على اتجاهات الموضة لأزياء النساء في القرن العشرين، عالم الكتب، القاهرة.
11. ساروخ، صفية، السرحان، ثناء (2018) فن صناعة مكملات الأزياء الحلي والمجوهرات.
12. سيف الدين سيد، شادي (2022) فن توظيف الخامات كمؤثر إبداعي في تشكيل الأزياء على المانيكان، مجلة الفنون والعلوم التطبيقية، المجلد التاسع، العدد الثالث.
13. الشريف، دلال (2003) تصميم الأزياء باستخدام الإمكانيات التشكيلية لتوليف الخامات، رسالة ماجستير، كلية التربية للاقتصاد المنزلي.
14. الشمري، علي حمود (2019) معطيات توليف الخامات النسيجية ومواءمتها للبيئة الخضراء، كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، العدد 25.
15. الشمري، علي حمود (2019) معطيات توليف الخامات النسيجية ومواءمتها للبيئة الخضراء، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، العدد 35.
16. طه، أيمن أحمد (2023) فاعلية برنامج قائم على توليف الخامات بالمشغولة الفنية في تعزيز قدرة الطلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية على الإبداع، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، المجلد الثامن، عدد خاص (7).
17. عبد الغني، محمود (2016) أسس التصميم الفني، دار الفكر العربي، ص 112.
18. عبد الله، أمّنة صالح (2018) تصميم الأزياء وتكنولوجيا الخامات، دار الفكر العربي، القاهرة.
19. عبد الله، إيمان، الرفاعي، رباب (2019) الربط بين التصميم البنائي للزي والتصميم الخزفي لابتكار تصميمات أزياء مطبوعة تتماشى مع اتجاهات الموضة العالمية، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، المجلد 4، العدد 15.
20. عبد المنعم، فاطمة الزهراء (2019) علم نفس الأزياء والموضة، مكتبة الأنجلو المصرية، صفحة 45.
21. العريفي، سعاد، تأثير مكملات الأزياء على المظهر العام في التصميم المعاصر، المجلة العربية للفنون، 2020.
22. علي، إبراهيم أحمد (2009) أسس وعناصر التصميم المستخدمة في الرسوم المصرية القديمة، مجلة بحوث التربية النوعية، العدد 15.
23. العيدروس، فاطمة (2018) المدرسة الوحشية والتكعيبية كمصدر الهام في تصميم مكملات الأزياء، مجلة العمارة والفنون الإنسانية، المجلد 3، العدد 11.
24. الفتني، عبير أحمد (2013) توليف الخامات ومفهوم المعاصرة، مجلة علوم وفنون، المجلد 25، العدد 3.
25. الفرماوي، إيمان، عبد اللطيف، تامر، أبودنيا، سمر (2019) الإيهار البصري في تصميم أساليب العرض الإعلانية، مجلة العمارة والفنون الإنسانية، المجلد 4، العدد 18.
26. الكحلوي، منى (2021) الهوية الثقافية في مكملات الأزياء الحديثة، مجلة دراسات الموضة والتصميم.
27. ماضي، ماجدة، عبد العزيز، زينب، عبد القادر، سعاد (2017) إثراء مكملات ملابس السهرة بفن الباتش ووك، مجلة بحوث التربية النوعية، العدد 45.
28. محسن، عطية (2002) نقد الفنون الكلاسيكية إلى عصر ما بعد الحداثة، منشأة المعارف بالإسكندرية.
29. محمد، أمل وحسن، لمياء (2009) فاعلية استخدام الموديلات التعليمية في اكتساب بعض المفاهيم الفنية والمهارات الادائية الخاصة بمكملات الملابس (حقيقية يد) لدى طالبات المرحلة الجامعية، مجلة بحوث التربية النوعية، المجلة 2، العدد 14، جامعة المنصورة.

**مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



30. مصطفى، أسماء محمد (2023) تأثير الإبهار البصري على إدراك الواقع السياحي بالتطبيق على أغلفة المجالات السياحية دراسة شبه تجريبية، المجلة العلمية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال، المجلد 14، العدد 14.
31. النجار، هدى عبد الرحمن (2011) أساسيات تصميم الأزياء، الرياض، مكتبة المتنبى.
32. النجار، هدى عبد الرحمن (2020) الاتجاهات الحديثة في تصميم الأزياء، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.
33. البياسي، أماني (2018) التوليف بين التجريب والحدائثة وأثره في الأشغال الفنية، مجلة العمارة والفنون الإنسانية، المجلد 3، العدد 11.
34. Agle, Zoe. Design and Development of a Backpack for College Students with Consideration of Anthropometric and Ergonomic Data. Iowa State University, 2014.
35. Crane, Diana, Fashion and Its Social Agendas: Class, Gender, and Identity in Clothing. University of Chicago Press, 2012.
36. Dr- Shahrayer abdulgader Mahmoud (March 2021) " Technique of optical illusion and their effect on Visual dazzling in contemporary interior design " Paper presented at International Design Journal, Volume 11, Issue 2, PP 231-298
37. Dr. S. Aishwariya, Belongingness with Bags (2020) Antiquity, Assortments and Maintenance." Journal of Consumer Culture, vol. 20, no. 3, pp. 268–286.
38. Gini Stephens frings (2014) Fashion from concept to consumer.
39. Ian Crook and Peter Beare, Motion Graphics (2016) Principles and Practice from the Ground Up.
40. Julia Fellrath , Radek Ptak (2015) The role of visual saliency for the allocation of attention: Evidence from spatial neglect and hemianopia.
41. Kawamura, Yuniya, Fashion-ology(2018) An introduction to fashion studies, Bloomsbury publishing.
42. Lewinski, P., Fransen, M. L., & Tan, E. S(2016) The Emotional Effectiveness of Advertising. Frontiers in Psychology, Frontiers Media.
43. Niazi, G., & Siddiqui, S(2023) Does visual appeal moderate the impact of attitude towards advertising on brand attitude, attachment, and loyalty.
44. Nouri, R., Bozonnet, E., Morchain, A., & Kessous, A (2022)The Effects of Emotional Appeals on Visual Behavior in the Context of Eco-labels. Proceedings of the 25th International Academic Mindtrek Conference, ACM Publications.
45. Riello, G., & McNeil, P, Shoes (2006) A History from Sandals to Sneakers. Berg Publishers.
46. Stephen Pentak ,Richard Roth ,David A. Laue(2012) Design Basics: 3D.
47. Timothy Samara, Design Elements(2007) A Graphic Style Manual.
48. Yates, M (2012) Textiles: A handbook for designers, Laurence King Publishing.
49. Vogue. (n.d.). Footwear trends and types. From <https://www.vogue.com> ,Retrieved April 18, 2025



Optimizing Communication Competence in ELF Learners via Brainstorming Methods (A Study at Qassim University)

Dr. Intisar Zakariya Ahmed Ibrahim

Department of English Language and Literature, College of Languages and Humanities,
Qassim University, Saudi Arabia

Email: In.Ibrahim@qu.edu.sa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4971-3485>

ABSTRACT

The study was conducted with a sample of 18 EFL teachers and 122 students from the Department of English Language and Literature in Arrass. This population was selected to provide insights from both educators' perspectives and learners' experiences, aiming to evaluate the effectiveness of brainstorming techniques in enhancing English proficiency. The main characteristics of modern education are Interaction, communication, and engagement. To facilitate learner-centered education and enhance outcomes, it is believed that an interactive class must incorporate active participation. Brainstorming is a popular participative strategy for decision-making that can be effectively employed in a classroom situation. This study is analytical. Despite utilizing a descriptive research methodology, data from the relevant populations were collected through questionnaires. The findings illustrate that brainstorming is a very successful instructional approach that attracts the attention of both students and teachers. The main objective of the present study was to investigate the learning environment and address the related processes using descriptive research methods. Two questionnaires were specifically designed for students, and the other was made for teachers. Before administering the two tools, an assessment of content validity was conducted. Below is a detailed examination of the two instruments employed in the study and the researcher's observations and expertise. A thorough examination of the student questionnaires, analyzing each item individually. Exhaustive Compilation.

Keywords: Brainstorming, communication, competence, innovation, strategy, self-motivation.

Introduction

Brainstorming is a decision-making technique that may be applied in any situation where participation is expected. It is also utilized in an educational context. The presence of the group, both physically and intellectually, is essential for ensuring the quantity of ideas throughout the brainstorming session. This leads to selecting the most qualified candidate from a group of candidates, and the coordinators effectively carry out this decision. Brainstorming serves to assess the level of understanding the decision-making body has acquired on the problem at hand. At times, individuals make decisions without thoroughly contemplating the matter at hand. Long-term consequences result from such judgments since they can be harmful and ineffective. During the "Brainstorming" process, the group gains insight into each other's authenticity and commitment to the organization they are employed. Due to their combined expertise, numerous members will generate enough solutions, several of which may be somewhat pertinent to the current issue. Still, some may have reservations considering the current situation.

Literature Review

There is an abundance of studies available that examine learning processes in general. Many scholars place significant emphasis on the participatory technique. Here is a summary of several pertinent studies: Tsui (1996) examined the motivating aspect that drives students to participate in brainstorming sessions. According to Bejarano et al. (1997), establishing communication within small groups is essential for helping students develop effective learning practices. Nevertheless, there has been limited investigation into the effectiveness of learning strategies such as brainstorming in the context of teaching practical skills like writing. According to Richards (1990), brainstorming is an effective technique for promoting student involvement, which is essential for cultivating the cognitive skills required for generating ideas. The study's findings indicated that students who received instruction on the brainstorming technique exhibited greater proficiency in organizing and generating ideas than those in the control group. In his 1994 study, Brown examined the significance of an interactive learning environment and discovered a plethora of captivating data. Rao's (2007) study found that students who received instruction in the brainstorming technique and consistently employed it over a year achieved considerably improved results on their writing projects. Moreover, a survey evaluating attitudes indicated that the students participating in this research project held a positive view of the effectiveness of brainstorming techniques. VanGundy (1981) found that the technique of "brainstorming" has been successfully utilized in the commercial context to promote creativity and innovation. Brainstorming is a commonly used method for teaching writing in language classes. Common warm-up or pre-writing exercises often involve word mapping and free association (Richards, 1990, 112).



Definition of brainstorming

Brainstorming is the act of combining lateral thinking, which involves thinking creatively and beyond the box, with a flexible and informal approach to problem-solving. Individuals are tasked with identifying notions and ideas that may originally seem insignificant. The objective is to amalgamate certain concepts to generate distinctive and inventive solutions for problems. Even seemingly insignificant thoughts can serve as inspiration for subsequent ones. The objective of brainstorming is to guide folks towards novel viewpoints and away from traditional thought processes. The main feature of brainstorming is that ideas should not be subjected to criticism. Students strive to possess a receptive and unbiased mindset, refusing to accept any preconceived ideas or assumptions about the limits of the problem. Following the brainstorming phase, evaluations and analysis of ideas are examined, although the primary focus should be on generating new ideas at this stage. The brainstorming process facilitates the generation of inventive solutions to difficulties. It motivates students to question existing beliefs and investigate new, uncharted areas of study. Problem-solving has become an essential element of the teaching and learning process. Brainstorming can enhance collaborative problem-solving by infusing it with a sense of creativity and satisfaction while minimizing its formal and impersonal nature. You can utilize it within your classroom to incorporate the diverse perspectives of your students. This enhances the range of subjects covered, especially before the reading, writing, and listening tasks. Brainstorming ideas is an enjoyable activity. Consequently, it establishes stronger relationships between students and teachers as they address disputes in a secure and supportive setting. Although the brainstorming technique was initially intended for group settings, individuals can also effectively employ it to produce ideas.

"Mind mapping is a highly effective way to generate ideas and think creatively about a subject. It provides a visual framework that helps organize thoughts and identify relationships between concepts."

"Brainstorming plays a crucial role in fostering creativity within teams and individuals. It removes constraints on thinking, encouraging innovative solutions to problems that may not be evident through traditional analytical approaches." (Brown, T. 2009. *Change by Design: How Design Thinking Creates New Alternatives for Business and Society*. Harper Business.)

Different brainstorming techniques

"Individual brainstorming can be just as effective as group brainstorming, particularly when there is a need for in-depth thinking or when the goal is to explore personal insights before group discussion."

(Michalko, M. 2006. *Thinkertoys: A Handbook of Creative-Thinking Techniques*. Ten Speed Press.)

When comparing group brainstorming to individual brainstorming, it is shown that individuals who brainstorm alone tend to generate a greater number of ideas, and these ideas are often of higher quality. Other reasons could contribute to this. Students



may not consistently adhere to brainstorming principles precisely in collaborative environments, perhaps leading to undesirable group dynamics. Instead of generating their ideas, students may focus more on the thoughts of others. Occasionally, students experience a lapse in memory regarding their intended message when they are in a state of anticipation to communicate. Individuals may experience obstacles due to their shyness. Some students are most productive while working independently. Engaging in individual brainstorming can enhance enjoyment and reduce stress levels. Due to their freedom from concern over the ideas and thoughts of others, kids can express their creativity more openly. A student may experience a sense of ease and curiosity when delving into an idea during a solitary brainstorming session, even if they consider it to be unworthy and are hesitant to discuss it in a collaborative brainstorming session. Students can voice their thoughts without the need to wait for others to finish speaking. Nevertheless, there are instances when engaging in alone brainstorming yields lower levels of productivity. During a brainstorming session, the collective experiences of the group members enhance the comprehensive development of ideas. This is a potential omission in brainstorming sessions that solely consider the members' individual experiences.

Group brainstorming can offer numerous advantages:

"Group brainstorming encourages a range of perspectives, leveraging collective creativity. It allows individuals to build on each other's ideas, often resulting in more innovative solutions."

(Osborn, A. F. 1953.

Brainstorming is a method that harnesses the combined knowledge and creativity of a group to tackle an issue. When a member of the group exhausts their ideas, the ingenuity and expertise of another member can propel the proposal forward. Consequently, engaging in group brainstorming can generate more comprehensive ideas compared to brainstorming individually. Another benefit of group brainstorming is that it fosters a sense of collective involvement toward the final thought. It serves as a reminder of the existence of individuals with innovative concepts. Brainstorming is an effective method to foster cohesion and enhance team dynamics within a group. However, group brainstorming does have numerous drawbacks. It could be perceived as dangerous. At first, unconventional yet impressive ideas may not seem pertinent. Consequently, the educator must exercise caution to avoid stifling these thoughts. Collaboration should not impede creative problem-solving.

How to Apply Brainstorming

John R. Hayes (1989) suggests using these strategies outlined in his book "The Complete Problem Solver. "Ensure that the ideation and assessment processes are kept separate. Commence the initial phase of idea generation and, without engaging in critical evaluation, quickly record thoughts as they spontaneously arise. It is crucial to accept and adopt unconventional or extravagant notions and actively work towards enhancing or integrating existing ideas. The challenging aspect of this phase involves subduing your internal evaluator, which may cause you to dismiss an idea that appears

excessively apparent or unproductive. Similarly, as previously mentioned, brainstorming is as effective when done in groups or individually. I believe that teachers should utilize diverse brainstorming techniques to assist students in meeting their individual learning preferences and needs. Furthermore, there is the option to integrate both approaches by allowing students to engage in private brainstorming, followed by a collective brainstorming session where they can share and discuss their ideas. In the subsequent discussion, I will outline the process of conducting a brainstorming session with your group.

Arrange and set up the space for the brainstorming session. Arranging the student workstations near enhances their ability to participate more effectively. During the session, you have the option to record any thoughts that arise or delegate this task to a student, depending on their level of proficiency. It is imperative to document the ideas in a manner that is unambiguous and accessible to all. You can make use of either the whiteboard or computers equipped with data projectors. Group brainstorming might employ a list as a resource for generating fresh ideas when individual contributions become depleted. Once the flood of ideas ceases, it is necessary to initiate the evaluation phase. Now, you assess each recommendation to determine which ones are the most probable solutions to the problem. Clearly articulate the problem you want your student to address. Make sure that the kids comprehend that the objective of the brainstorming session is to produce many ideas. Following the presentation of the problem, allocate sufficient time for the students to contemplate it independently. Promote and foster students' ability to articulate their viewpoints.

Ensure that every child is provided with an equitable opportunity to participate. Motivate all students, even those who are hesitant, to actively participate and share their views. Instruct students on the concept of building upon or generating novel ideas by leveraging existing ones. Inform the class that it is not appropriate at this moment to evaluate or criticize ideas, as this could pose a potential risk, impede the generation of creative solutions, and disrupt the brainstorming process. Members of the group must maintain an open-minded disposition. Demonstrate your excitement by consistently offering positive feedback for every contribution. Allow students unrestricted opportunities to articulate their thoughts and unleash their creativity. Enable individuals to engage in enjoyable activities and freely exchange a multitude of ideas.

Brainstorming in EFL & ESL classes

Generating ideas in English as a Foreign Language (EFL) and English as a Second Language (ESL) classrooms Preliminary to reading: Students endeavor to respond to as many of the questions posed by the instructor as possible, to comprehend the content comprehensively. The questions should encompass a diverse range of potential responses. Before engaging in the act of listening. Unchanged from its previous state. Students provide an equal quantity of responses to open-ended inquiries. Before writing, a topic can be thoroughly brainstormed either through an individual or group brainstorming session or a combination of both, to generate a



maximum number of ideas. Students utilize their notes to create a structured plan and compose the initial version of their work, which will then undergo revision throughout the class. Students should proactively study grammar instead of relying on the teacher to guide them through each stage for comprehension. Students should consider the functions, applications, and construction techniques of various structures. This exercise would be enjoyable. When studying English as a foreign language (EFL) or English as a second language (ESL), students frequently encounter challenging vocabulary. While it is commendable to teach students how to utilize dictionaries, it would be more advantageous for them to employ brainstorming sessions to comprehend intricate terminology through contextual analysis. Reissue an invitation to students to resubmit their estimates, and be open to accepting all of them, including the most imaginative ones. Subsequently, aided by the teacher, the students endeavor to assess them and choose the most suitable interpretations. Conducting a brainstorming session can be beneficial in resolving problems or developing innovative ideas. The classes aim to evaluate and enhance the student's critical and lateral thinking abilities. The classes foster active participation, which enhances learning and boosts student performance.

In the classroom, how might teachers facilitate student brainstorming?

Conducting a brainstorming session might aid in problem-solving or idea generation

2. These seminars evaluate and enhance the students' critical and lateral thinking abilities. The classes foster active participation, which enhances learning and boosts student performance.

What benefits may brainstorming sessions provide?

Brainstorming sessions provide several key benefits, including enhanced creativity, improved problem-solving, and increased team collaboration. Research indicates that structured brainstorming encourages diverse idea generation (Paulus & Brown, 2007) and fosters a more inclusive environment for participation (Nijstad et al., 2002). Additionally, group brainstorming has been shown to stimulate cognitive stimulation, leading to higher-quality solutions (Osborn, 1957). By leveraging collective knowledge, organizations can drive innovation and make more informed decisions (Sutton & Hargadon, 1996).***

During classroom brainstorming sessions, students are prompted to openly express their viewpoints and concepts on many topics. Due to the absence of definitive correct or incorrect responses in the workshops, students are provided with a forum to express their ideas without the apprehension of experiencing failure. Students can establish connections between the content being taught in class and their prior knowledge by utilizing it during the sessions. Furthermore, it cultivates in students a sense of the need for mutual respect by actively engaging in attentive listening and thoughtful consideration of others' perspectives. Implementing specific guidelines can enhance the efficiency of the brainstorming session, despite its first appearance of being unstructured. Expressing one's opinion instead of engaging in a heated debate:



Brainstorming does not involve the concept of a winning or losing team. Every concept and notion is given equitable consideration and significance. The teacher should preside over the meeting to ensure a congenial exchange of ideas and that the students acquire knowledge. Ensure universal participation in the session by all individuals. React is a JavaScript library used for building user interfaces. Deliberately construct the issue that requires careful consideration to ensure the generation of a high quantity of thoughts. Teachers should compile a roster of supplementary inquiries if students deviate from the main topic or if the conversation becomes prolonged. These questions could facilitate the students' cognitive process correctly. Assign the students the task of documenting their ideas in written form to ensure their preservation and avoid redundancy. Establish a certain time limit: Establish a predetermined duration for the chat. The amount of time allocated would depend on the subject matter. After the conclusion of the lesson, a student can consolidate all the subjects that were covered. Facilitator: The teacher should oversee the meeting and handle it without making any subjective decisions or providing commentary on the topics discussed.

Several guidelines for setting up brainstorming sessions:

The instructor can easily facilitate brainstorming sessions in the classroom by employing the following strategies: Basic conceptualization, Displaying the discussion topic on either the chalkboard or a flip chart, and instruct the students to express their ideas. Once the designated time has passed, students are permitted to engage in a discussion regarding the topics displayed on the board or chart.

- **Brainstorming in groups**

Classes can be classified into distinct categories. Participants can be equipped with identical topic matters, a sheet of paper for documenting their thoughts, and explicit instructions on the duration of the activity. After the allocated time has passed, one student from each group will be chosen to orally express their opinions. Students may be provided with an additional sheet of paper to record any concepts that they find difficult to comprehend. Through this approach, students can create and comprehend each concept that is introduced throughout the session.

- **Collaborative ideation in pairs**

Using this methodology, the students are grouped into pairs, and each pair engages in discussions and records their opinions.

- **Advantages of Concept Development**

Below are some advantages of brainstorming approaches: Firstly, the target group can produce a greater number of alternative solutions because they possess more precise and comprehensive knowledge. Furthermore, Democracy is the fundamental basis for collective decision-making. Democratic institutions, widely recognized and in line with democratic standards, guarantee fair educational possibilities. Furthermore, employing a brainstorming strategy to make decisions seems more effective due to the active participation of every group member. The advantages of brainstorming show



how important it is. This is held in both general and instructional settings. Nonetheless, brainstorming may be more suitable and useful in educational institutions since it takes a more democratic approach and is focused on human relations, unlike educational administration (Khan, 2004, 2005). Brainstorming is the method of generating ideas in a spontaneous and unstructured manner to explore various aspects of a given topic. These thoughts are not subject to any reorganization or alteration. Consequently, they could serve as the foundation for an additional activity, such as verbal communication or written expression. One way to enhance response speed is to record all the words that spring to mind when someone mentions "healthy eating" on paper and then transfer them onto a board. Utilizing a smart board in the classroom facilitates effortless recording of responses. The teacher can capture the responses using basic recording devices or equivalent equipment. Brainstorming sessions provide students with the opportunity to think more creatively and unconventionally compared to a traditional classroom setting. It enables peer education and enhances students' retention of existing knowledge. It is an enjoyable and captivating method of delivering a subject to the class.

The classroom, as well as idea generation

Brainstorming is the process of randomly coming up with ideas related to a topic. There is no rearrangement or revision of these ideas. Subsequently, they could form the basis for an additional task, such as speaking or writing. For example, you can come up with responses more quickly if you write down every word that comes to mind when someone says, "healthy eating," first on paper and then on the board. If the classroom has a smart board, recording responses is simple. The teacher can record the responses even with simple recorders or similar devices. Brainstorming sessions provide students with an opportunity to engage in more unrestricted and creative thinking compared to the conventional and structured atmosphere of a standard classroom. It enables peer education and enhances students' retention of existing knowledge. It is an enjoyable and captivating method of delivering a subject to the class. The task or action being executed. Typically, the subsequent actions are taken: - Foster creative thinking; Guide students during their ideation process; - Organize various class divisions based on specific criteria. Appoint a competent student in each group as the secondary leader, while the teacher takes on the position of primary leader, the number is negative one. The project's first phase entails the allocation and generation of ideas.

The process of brainstorming is divided into multiple stages or steps: Phases: The primary investigation gives rise to further investigations. For example, the next objective or inquiry needs to be further subdivided into smaller components: What impact does mobile technology have on individuals' lives? Subsequently, the problem/question was divided into distinct components: What is the current impact of mobile technology on our lives?

What would be the implications if none of us had a mobile device? What were the negative effects on the mobile industry? What is the level of importance of mobile



devices to you? Students are allowed to create groups, where each group is allocated a distinct section of the question. Students are given a time frame of three to five minutes to independently reflect on the given question. Afterward, the students participate in small group conversations to debate the ideas they developed in step 2. Afterward, each group appoints a recorder or moderator, whose duty is to collect and arrange the ideas and proposals. The reporters subsequently rotate groups and report on the ideas that the initial group came up with. The second group expands upon the notions generated by the prior group or groups, integrating any original ideas of its own. It is crucial that this stage produces favorable outcomes and that no suggestions from the previous group or groups be ignored. This method is iterated until each group has had an opportunity to deliberate and scrutinize every facet of the inquiry. After the group talks, the reporter/moderator shares the subjects that each group has discussed with the full class. Subsequently, the audience is methodically introduced to these concepts.

- **Speaking Tasks and "Brainstorming" Exercises**

Oral tasks and activities focused on the technique of "brainstorming". The emphasis is placed on participation as "brainstorming" is a widely recognized approach for generating ideas.

- **Generation in small groups.**

The goal is to develop a maximum number of ideas within the specified time frame. A multitude of other concepts are consistently generated, and these are not assessed until the last stage. Typically, teachers initiate a speaking exercise on a certain topic by commencing with a "warmup round" to recapitulate prior content and stimulate conversation. While "brainstorming" can be advantageous in all phases of the instructional process, it is particularly effective for speaking and conversation sessions. It is an advantageous exercise to initiate conversation. Certain students exhibit greater academic achievement compared to their peers. To ascertain the reason behind this phenomenon, Rubin (1975) examined the attributes of proficient learners. The section that follows covers four of these features. These factors could elucidate the reasons why brainstorming is a valuable instructional approach. Through the utilization of brainstorming, students can develop the capacity to engage in risk-taking. McCoy (1976) presents a compelling case for the benefits of enhancing problem-solving abilities to alleviate anxiety. During the brainstorming process, there is no definitive solution that is considered correct or incorrect, and professors do not provide any form of negative criticism. Engaging in a basic brainstorming warm-up might enhance students' confidence and ease in generating educated assumptions.

- **Generating Ideas for a Picture or Image**

Website visuals can motivate contemporary target audiences to engage in written or verbal communication. Real-life scenarios can also act as a source of inspiration for generating ideas through brainstorming.



Interpretation and analysis

What follows is an analysis of the two instruments utilized in the study, together with the researcher's personal experiences and observations. item-by-item analysis of the student questionnaires: A Comprehensive List. The first statement was disputed by thirty respondents (greater than sixty percent). Alright, alright, alright.

Of the participants, 27% admitted believed posing queries improves critical thinking. According to 3–36% of respondents, brainstorming techniques can be used successfully. Most of the sample indicated that they would prefer to use these methods more often when learning the English language. Many pupils discovered that this kind of brainstorming engages a lot of students. It takes more time to complete. Six individuals sought the teacher's or leader's assistance with our questions. We obtained advice on how to respond to the problem from the teacher and the students. based on a survey. 80% of students think that participating in brainstorming exercises can make learning enjoyable. Most students (98%) believe that brainstorming sessions improve student learning. In an EFL class, 76% of participants said they would be in favor of Q&A periods following an EFL lecture.

Analysis of the teacher survey data

Analyzed the data obtained from the teacher survey, analyzing each item individually. Evaluation of the data collected from the survey conducted among teachers. Consider the data collected from the teacher survey, carefully examining each item separately. According to most educators, collaborative brainstorming sessions aid students in preparing their English as a Foreign Language (EFL) project. The teachers verified that the technique of "brainstorming" improves pupils' ability to think creatively and practically about issues. Teachers perceive themselves as facilitators of the learning process, partly because they employ brainstorming approaches. Most educators concur that during a brainstorming session, the teacher ought to contribute to the idea generation process. The process of brainstorming produces collaborative learning benefits. The process relies on learner-centric activity. Studies have shown that children typically prefer and find pleasure in brainstorming sessions. The objective of "brainstorming" is to foster passion among pupils. The teacher should have discernment in choosing the most advantageous option from a range of choices, rather than just offering the answer. Brainstorming is a technique used to generate ideas and make decisions, usually under the guidance of a teacher or leader.

Conclusion, results, and suggestions

Results

Research has demonstrated that incorporating brainstorming into language instruction is a simple and efficient pedagogical approach. The research findings validate that it enhances the learning efficiency of our students. Incorporate this enjoyable activity into your class plans, since students find it engaging.



Outcome

The students enthusiastically engaged in the effective classroom interventions and showed high levels of satisfaction with the brainstorming tools they had acquired. The survey findings are succinctly presented in this document. Brainstorming had a beneficial influence on both the classroom atmosphere and the students' learning behaviors. The study participants actively and enthusiastically participated in the brainstorming sessions. The target audience observed that several students had demonstrated self-motivation. The warm-up exercise brainstorming session helped the students develop confidence in meeting the vocabulary requirement of the speaking task.

Conclusion

The findings indicated that most of the study participants held favorable opinions regarding the efficacy of brainstorming techniques in an English as a Foreign Language (EFL) context. All the students acknowledged, to some extent, that the strategies had aided them in improving their preparation for their language learning assignments. The teacher-researcher's observations and personal experience substantiate the efficacy of "brainstorming" as an instructional tool. One should remember that brainstorming approaches can be used in various educational contexts.

Recommendations

Given the limited size of the current study's sample, it is recommended that a more extensive and meticulous case study be undertaken on a broader scale to thoroughly examine the information. Moreover, brainstorming techniques aim to involve all students in generating innovative ideas by using their existing knowledge and information, as the ultimate goal of any instructional approach is to promote learning. In addition, they encourage active learning by facilitating cognitive processes and spontaneous interaction to uncover innovative viewpoints. Teachers can facilitate students' skill development, foster accountability and introspection in their learning, evaluate their current level of knowledge, including its breadth and depth, encourage participation in class debates, help students organize their thoughts, and guide them in reaching a group consensus using brainstorming strategies in the classroom. Finally, the process of learning enables students to cultivate their imagination and creativity, thereby fostering the development of their communication abilities.

References

1. Bejarano Y, Levine T, Olshtain E, Steiner J. (1997) The skilled use of interactive strategies: creating a framework for improved small group communicative interaction in the language classroom. *System* 25: 2203-14.
2. Brown, H.D., 1994. *Principles of Language Learning and Teaching*, Prentice Hall Regents, p.416.
3. Brown, T. 2009. *Change by Design: How Design Thinking Creates New Alternatives for Business and Society*. Harper Business.)



مجلة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والعلوم

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (120) May 2025

العدد (120) مايو 2025



4. Buzan, T., & Buzan, B. 2010. The Mind Map Book: Unlock your creativity, boost your memory, and change your life. BBC Active.)
- 5.Khan, I.A.(2005). Educational Management, New Delhi: Academic Excellence. 34-39.
- 6-Khan, I.A. (2004). Relevance of modern management techniques in Educational Institutions, New Delhi: Gagandeep Publication, pp.45-57.
- 7.McCoy, R.I 1976. Means to Overcome the Anxieties of Second Language Learners, Foreign Language Annals, pages 185-Rao Z. (2007) Training in Brainstorming and Developing Writing Skills, in ELT Journal 2007 61(2) Oxford University Press. <http://www.mindtools.com> <http://www.edwarddebono.com> .
- 8.(Michalko, M. 2006. Thinkertoys: A Handbook of Creative-Thinking Techniques. Ten Speed Press.)
- 9.Mongeau, P. A., & Morr, M. C. (1999). Reconsidering brainstorming. Group Facilitation. A Research and Application Journal, 1 (1), 14-21.
- 10.(Osborn, A. F. 1953. Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Problem-Solving. Scribner.)
11. Paulus, P. B., & Brown, V. R. (2007). Toward more creative and innovative group idea generation: A cognitive-social-motivational perspective of brainstorming. Social and Personality Psychology Compass, 1(1), 248-265.
12. Nijstad, B. A., Stroebe, W., & Lodewijkx, H. F. M. (2002). Cognitive stimulation and interference in groups: Exposure effects in an idea generation task. Journal of Experimental Social Psychology, 38(6), 535-544.
13. Richards J. (1990) New Trends in the Teaching of Writing in ESL/ EFL in Wang Z. (ed.) ELT in China. Papers Presented at the International Symposium on Teaching English in the Chinese Context, Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.
14. Rubin, J 1975. What the "Good Language Learner" Can Teach Us, TESOL Quarterly, Vol. 9, No.1, March 1975.
15. Tsui, A.B.M. (1996). Reticence and anxiety in second language learning, Voices From the Language Classroom, Cambridge 1996, 145-167.
- 16.VanGundy, A. B. (1981, 2nd Ed, 1988). Techniques of Structured Problem Solving. New York: Van Nostrand.



Eschatological Visions in Dante's *Divine Comedy* and the Abrahamic Traditions (A Study of Shared Divine Origins)

Prof. Abdelkrim ELALAMI

Department of Italian Studies, Faculty of letters, Mohamed V University-Rabat,
Morocco

Email: abdelkrim.elalami@flsh.um5.ac.ma

ABSTRACT

Dante's *Divine Comedy* and the Islamic *Mi'rāj* tradition share profound eschatological and apocalyptic parallels, reflecting a common spiritual and theological framework rooted in the monotheistic belief in a single, transcendent God. This paper explores the intersections between Dante's epic poem and Islamic, Christian, and Jewish eschatological and apocalyptic visionary literature, arguing that their similarities stem not merely from cultural exchange but from a shared divine origin. By examining the structured journeys through the afterlife, the presence of spiritual guides, the end-time signs and the symbolic imagery in both traditions, the study highlights the theological and spiritual unity that connects these narratives. The paper also addresses the contentious debate over Islamic influence on Dante's work, particularly through texts like *The Book of Muhammad's Ladder*, situating these discussions within the broader context of Abrahamic eschatology. Ultimately, this exploration reveals the interconnectedness of these religious traditions, offering fresh insights into the universal human quest to understand the divine, the afterlife, and the moral order of the cosmos.

Keywords: Dante's *Divine Comedy*, Islamic *Mi'rāj*, Abrahamic Faiths, Monotheistic Eschatology, Shared Divine Origin.



1. Introduction

Dante's *Divine Comedy* stands as one of the most profound and intricate eschatological visions in Western literature. The epic poem recounts the poet's journey through the three realms of the afterlife—Inferno (Hell), Purgatorio (Purgatory), and Paradiso (Paradise)—guided by the Roman poet Virgil and his beloved Beatrice. While deeply rooted in Christian theology, the *Divine Comedy* notably exhibits striking parallels with Islamic eschatological traditions, particularly the Mi'raj.

These parallels have been widely examined and debated. However, a fundamental explanation for these similarities is often overlooked: the shared divine origin of these traditions. In fact, both Dante's *Divine Comedy* and the Mi'raj tradition draw upon a common eschatological framework, grounded in the monotheistic belief in a single, transcendent God as the Creator of the universe. This shared foundation has given rise to remarkable similarities not only between Islamic eschatology and Dante's *Divine Comedy*, but also with early Christian, Hebrew, and Iranian visions of the afterlife.

By analyzing these parallels, this paper argues that these shared elements are not merely the result of cultural exchange or influence, but rather reflect a deeper, unifying source. It also endeavors to reveal the theological and spiritual bonds that intertwine these traditions, offering fresh insights into the interplay between Dante's work and the eschatological visions of the Abrahamic faiths.

2. The question of Islamic Influence on Dante's *Divine Comedy*

The question of Islamic influence on Dante's *Divine Comedy* was first brought to light by the Spanish Arabist Miguel Asín Palacios during a speech at the Royal Linguistic Conference in Spain in 1919. That same year, Palacios published his groundbreaking work, *La Escatología Musulmana en la Divina Comedia* (*Islamic Eschatology in the Divine Comedy*), in which he boldly advanced the theory that Dante's epic poem was not entirely original but modeled on the Islamic Mi'raj—the Prophet Muhammad's visionary journey through the heavens. He argued that the striking parallels between the Mi'raj narratives and Dante's epic poem pointed to a direct connection, suggesting that the Islamic eschatological tradition served as a prototype for Dante's celebrated masterpiece.

This hypothesis reignited a heated scholarly debate and drew significant criticism from Dante scholars. Critics not only highlighted the lack of historical evidence but also argued that the parallels identified by Palacios were circumstantial and could be attributed to coincidence rather than direct influence. They contended that Dante's primary inspirations were deeply rooted in Christian eschatological visions, derived from the Bible, classical texts, and Christian visions.

Unable to establish a direct historical link connecting Dante's *Divine Comedy* to a specific source or channel accessible in Italy, Palacios suggested that Dante might have become familiar with Islamic eschatology through oral traditions and possibly some lost written translations. This assertion foreshadowed an important discovery made just a few years later. In 1944, Ugo Monneret de Villard drew the attention of scholars to the Oxford and Paris codices, which were subsequently studied and transcribed by Enrico Cerulli and José Muñoz Sendino. Their work culminated in the publication of French and Latin editions of the *Book of Muhammad's Ladder* (also known as *Livre de l'eschiele Mahomet* or *Liber scalae Machometi*), a text detailing Muhammad's night journey (*Isra*) and ascension to heaven (*Mi'raj*). Despite these efforts, the original Arabic version of the text has never been found.

The Book of the Ladder (*Liber Scalae Machometi*), a medieval text detailing the Prophet Muhammad's celestial journey, was translated into Castilian, Latin, and French in 1264. The manuscripts Cod. Paris, Bibl. Nat. lat. 6065; Cod. Vat. lat. 4072; and Cod. Land, Misc. 534 have become the key surviving witnesses to the text's dissemination in the West. The missing original version of the text was translated from Arabic into Castilian under the patronage of Alfonso X (known as "the Wise"¹) by a Jewish physician and scholar, Abraham Alfaquim. Based on the now-lost Castilian version, an Italian notary named Bonaventura da Siena, also under the orders of Alfonso the Wise, produced Latin and French translations in 1264. In 1949, the two versions were edited simultaneously by José Muñoz Sendino and Enrico Cerulli. Cerulli prepared the French edition using Cod. Land, Misc. 534 from the Bodleian Library in Oxford, while he based the Latin edition on Cod. Paris, Bibl. Nat. lat. 6064, incorporating variants from Cod. Vat. lat. 4072.

A relatively thorough knowledge of *The Book of the Ladder* appears to have been widespread during the medieval period. This is evidenced not only by its explicit citation in Robert Caracciolo's *Specchio della fede*² but also by the numerous summaries of Muhammad's journey to the otherworld found in a variety of theological, legal, historical, and literary works. These include San Pedro Pascual's polemical treatise *Sobre la secta mahometana*³, canon law collections such

1 "El Sabio" in Spanish translates to "The Wise". Historically, this title is most commonly associated with Alfonso X of Castile, also known as (Alfonso el Sabio = Alfonso the Wise).

2 The *Specchio della fede* (translated as *The Mirror of Faith*) is a late 15th-century moral and theological treatise text written by the Italian Franciscan preacher and theologian Roberto Caracciolo.

3 *Sobre la secta mahometana* (translated as *On the Sect of Muhammad*) is a medieval theological and polemical work written by a Spanish bishop, theologian named San Pedro



as *La Collectio Toletana*⁴, historical accounts like Rodrigo Jiménez de Rada's *Historia Arabum*⁵, and even poetic works such as Fazio degli Uberti's *Il Dittamondo*⁶. The recurring references to the narrative across such diverse genres highlight its significant influence on medieval Christian thought and its role in shaping perceptions of Islamic eschatology.

Despite this significant discovery, the debate surrounding Asín Palacios' theory remains both captivating and contentious. The interpretation of the striking connections between Islamic eschatology and Dante's *Divine Comedy* continues to divide scholars. While the argument citing a lack of historical evidence has lost much of its force, detractors of Asín Palacios argue that the parallels can be analyzed and understood without necessarily endorsing or rejecting his theory. They maintain that Dante drew inspiration primarily from the rich tradition of Christian otherworldly visions, asserting that the Western Christian tradition was sufficiently robust to provide Dante with the necessary creative material and, as a devout Christian, Dante had no need to turn to Islamic sources for inspiration.

Critics also emphasize that Dante lacked familiarity with the Arabic language and had no direct exposure to Islamic culture or texts, making it unlikely that he would have engaged deeply with Islamic eschatological narratives. Claudio Sánchez Albornoz, a prominent historian, encapsulated this skepticism, stating: "To accept the Islamic influence on Dante in this way, one must assume that Dante studied Islam so deeply that he embraced it" (Albornoz, 1974). This perspective underscores the enduring resistance to the idea of Islamic influence on Dante's work, rooted in both historical and cultural considerations.

Pascual. The text is a critical examination of Islam during the period of Muslim rule in Al-Andalus.

4 *La Collectio Toletana* (translated as *The Toledo Collection*) is a significant collection of texts related to the Christian-Muslim intellectual and theological exchanges in medieval Spain, particularly during the 12th and 13th centuries. This compilation is closely associated with the School of Translators of Toledo, whose mission is to promote the translation and study of scientific, philosophical, and theological texts from Arabic, Hebrew, and Greek into Latin and Romance languages.

5 Translated as *History of the Arabs*, this historical work was written by the Archbishop of Toledo Rodrigo Jiménez de Rada during the period of Christian reconquest of the Iberian Peninsula from Muslim rule.

6 *Il Dittamondo* is a 14th-century Italian poetic work composed by Fazio degli Uberti, between 1350 and 1367. *Il Dittamondo* mentions explicitly the Book of the Ladder.



3. Eschatological Parallels between Dante's *Divine Comedy* and the *Mi'raj* Tradition

The word *al-Mi'raj* derives from the Arabic root meaning "to ascend" and it is often interpreted as the "Ladder" or "Stairway" by which Muhammad ascended through the celestial realms. This journey is recounted in rich detail across a variety of Islamic texts, including the Qur'an, ḥadīth collections, and later mystical and literary works. In the Qur'an, the event is alluded to in *Surah al-Isrā'*⁷ (17:1) while the specifics of the ascension are more elaborately described in the ḥadīth literature and *sīrah* (biographical) accounts.

The narrative of *al-Mi'raj* has inspired scholars, theologians, poets, and renowned mystics, such as Ibn Arabi and Rumi, who reinterpreted it as a powerful symbol of divine revelation and the soul's eternal journey toward union with God. In their interpretations, the *Mi'raj* became a metaphor for the infinite possibilities of spiritual enlightenment, a journey that every seeker of truth could aspire to undertake.

While the core elements of the story are widely accepted, variations exist in the details, with some accounts considered authentic (*ṣaḥīḥ*) and others regarded as apocryphal or embellished. *The Book of the Ladder (Kitāb al-Mi'raj)* stands out as one of the most significant and richly detailed sources of eschatological knowledge in Islamic tradition. While the Qur'an and numerous ḥadīth collections provide foundational teachings on the end times, the Day of Judgment, and the signs preceding it, *The Book of the Ladder* delves deeper into the mysteries of the afterlife, the nature of God, and the soul's spiritual journey. This text offers a vivid and expansive narrative of the Prophet Muhammad's ascension (*al-Mi'raj*), weaving together theological, mystical, and cosmological insights. It also provides detailed descriptions of the punishments and rewards awaiting individuals based on their deeds, offering a moral and ethical framework for understanding the consequences of human actions.

The theme of ascension resonates across various religious traditions, including the mystical practices of Judaism (e.g., Merkabah mysticism) and Christianity (e.g., the ascension of Christ). The striking eschatological parallels between Dante's *Commedia* and Islamic tradition, particularly the *Mi'raj*, suggest a potential connection between Dante's work and this Islamic narrative. Both texts depict profound spiritual journeys in which the protagonists transcend the earthly realm to

⁷ "Glory be to the One Who took His servant 'Muḥammad' by night from the Sacred Mosque to the Farthest Mosque, whose surroundings We have blessed, so that We may show him some of Our signs. Indeed, He alone is the All-Hearing, All-Seeing."



explore the afterlife, reflecting a universal human quest to understand the divine and the mysteries of existence.

Indeed, beyond their profound insights into the rewards awaiting the righteous and the punishments destined for the wicked—as well as their transformative nature, guiding those who experience the ascension closer to God—these narratives share a variety of striking eschatological parallels :

a/ The guiding figure :

A key shared motif between Dante's *Divine Comedy* and the Mi'raj tradition is the presence of a spiritual guide. In the *Commedia*, Dante is led through the afterlife by two central figures: Virgil, who guides him through Hell and Purgatory, and Beatrice, who takes over in Paradise. Similarly, in the Mi'raj, the Prophet Muhammad is accompanied by the angel Gabriel (Jibril), who escorts him from the beginning of the *Isra* (night journey) to the culmination of the *Mi'raj* (ascension). Gabriel acts as an intermediary who facilitates Muhammad's encounters with earlier prophets—such as Adam, Jesus, John the Baptist, Joseph, Enoch, Aaron, Moses, and Abraham—as they traverse the seven heavens.

b/ The Structured Ascent in Dante's *Commedia* and the Mi'raj :

Another striking parallel lies in the structured progression through multiple realms or levels of existence, a feature that underscores both Dante's *Commedia* and the Islamic narrative of the *Mi'raj*. In the *Commedia*, this progression is meticulously articulated through the concentric circles of Hell (*Inferno*), the ascending terraces of Purgatory (*Purgatorio*), and the celestial spheres of Paradise (*Paradiso*). Each realm is intricately detailed, with its own unique characteristics, inhabitants, and symbolic significance.

Similarly, the *Mi'raj* recounts the Prophet Muhammad's ascent through the seven heavens, each level distinguished by its specific attributes and celestial beings. This hierarchical framework reflects a shared cosmological vision of the afterlife as a graded journey toward divine proximity and spiritual enlightenment. In both traditions, the soul's ascent symbolizes a process of gradual purification and transcendence, emphasizing the transformative path from earthly imperfection to heavenly perfection.

c/ Encounters with Spiritual Guides and Prophetic Figures :

Both narratives also feature encounters with significant religious figures, which serve to deepen and enrich the spiritual and moral dimensions of the journey. In the *Commedia*, Dante meets a range of figures from Christian history and theology,



including saints, sinners, and biblical personalities, each of whom imparts lessons on faith, morality, and divine justice. In the Mi'raj, Muhammad encounters earlier prophets, such as Adam, Moses, and Abraham, who offer theological insights and reinforce the continuity of the prophetic tradition.

d/ The spiritual and transformative nature of both narratives:

Both narratives emphasize the transformative power of spiritual journeys, wherein the protagonists transcend the earthly realm, and gain revelations that reshape their understanding of the divine and the self. If Dante's journey in the *Commedia* is seen as an allegory for the soul's progression from sin to salvation, it shares this symbolic depth with the Mi'raj, which represents a spiritual ascent in the soul's quest for divine truth and enlightenment.

In fact, in both cases, the journeys culminate in profound personal transformation. Dante emerges with a deeper comprehension of divine justice, moral responsibility, and ultimate truth after traversing Hell, Purgatory, and Paradise. Similarly, the Prophet Muhammad's Mi'raj concludes with heightened spiritual insight into divine will and cosmic order, revealing God's majesty and justice. This transformation highlights the universality of the human search for enlightenment, as both Dante and Muhammad symbolize the soul's striving toward God.

All these parallels reveal a shared fascination with the afterlife as a structured, transformative journey guided by divine wisdom and populated by figures who embody spiritual truths. Whether through direct influence or shared cultural heritage, these motifs mark the profound connections between Christian and Islamic eschatological traditions and underline the universality of the human quest to comprehend the divine, the afterlife, and the moral order of the universe.

4. The Shared Eschatological Framework of the Abrahamic Faiths

The parallels between the two narratives are undeniably striking and warrant a deeper exploration into the layered and interconnected nature of eschatological narratives across religious traditions across religious and cultural boundaries. The theory of the *Mi'rāj's* potential influence on Dante's *Commedia* not only highlights these connections but also opens the door to more complex and nuanced questions about cross-cultural exchanges in medieval literature. Below, we outline four pivotal points that encapsulate the core aspects of this intricate discussion. Each point emphasizes the complexity of tracing the origins and transmission of these narratives, shedding light on the broader dynamics of cultural and religious interplay. Let us briefly examine these key points:



a. The Mi'rāj as a Potential Source for Dante's *Commedia* : Given the chronological anteriority of the Mi'rāj (dating to the 7th century, compared to Dante's 14th-century work), some scholars argue that the Islamic narrative may have served as a source or inspiration for Dante. This possibility is bolstered by the historical context of medieval Europe, where Islamic texts and ideas were transmitted through translations and cultural exchanges, particularly in regions like Al-Andalus and Sicily, which served as bridges between the Islamic and Christian worlds. These interactions suggest that Dante could have been indirectly exposed to Islamic eschatological traditions, enriching the thematic and structural parallels between the *Divine Comedy* and the Mi'rāj.

b. Christian Legends as Potential Sources for the Mi'rāj : Christian apocalyptic and visionary literature, such as the Apocalypse of St. Peter, the Visio Sancti Pauli, the Vision of Adamnán, and the Vision of Tungdalo, predate both the Mi'rāj and Dante's *Commedia*. These texts share thematic and structural similarities with the Mi'rāj, including journeys through the afterlife, encounters with angels and saints, and vivid depictions of heaven and hell. Some scholars argue that these Christian legends may have influenced the development of the Mi'rāj, particularly during the early Islamic period when interactions between Christian and Islamic communities were frequent.

c. The Talmud and Merkabah Mysticism as Common Sources : The Talmud and Merkabah mysticism, which explore themes of celestial ascent and divine visions, are considered potential sources for both the Mi'rāj and Christian apocalyptic literature. These Jewish mystical traditions, which predate both Islam and Christianity, may have served as a shared foundation for later eschatological narratives, reflecting a common heritage of spiritual and visionary literature.

d. Zoroastrian Eschatology as the Origin of the Mi'rāj : The origins of the Mi'rāj can be traced even further back to Iranian Zoroastrian eschatology, particularly the *Ardā Virāf Nāmeh*, a text that describes the journey of the righteous Virāf through the afterlife. This narrative features a guided tour of heaven and hell, moral judgments, and encounters with divine beings—elements that closely resemble the Mi'rāj. This connection suggests that the Mi'rāj may have inherited and adapted earlier Zoroastrian motifs, which were then transmitted to other religious and literary traditions.

We can now better understand the challenges of tracing the origins of the parallels between the various eschatological narratives discussed. Blochet's argument in *Sources Orientales de la Comédie Divine* (1901) posits that the roots of Dante's *Commedia* should be sought not in the Islamic Mi'rāj but in the earlier



Iranian eschatology of the *Ardā Vīrāf Nāmeḥ*, which shares striking thematic and structural parallels with Dante's work, including the division of the afterlife into distinct realms, moral judgments, and encounters with divine beings. Blochet suggests that the biblical Apocalypse (e.g., the Book of Revelation) acted as an intermediary, transmitting Iranian eschatological motifs into Christian tradition, which Dante later drew upon.

While Blochet emphasizes Iranian influence, the existence of a well-established Jewish eschatology predating any potential Iranian impact complicates this narrative. Scholars like Neher (1972) argue that Jewish eschatological traditions, particularly those rooted in pre-Exilic texts (e.g., the prophetic books of the Hebrew Bible), represent an independent and earlier development. The biblical Apocalypse, as seen in the Book of Revelation, can thus be viewed as a natural evolution of this Jewish eschatological framework rather than a direct adaptation of Iranian ideas. This interpretation draws attention to the continuity and internal development of Jewish thought, which later influenced both Christian and Islamic traditions.

The Talmud, particularly its mystical and eschatological elements, provides some of the earliest hints of analogies among the three monotheistic traditions (Judaism, Christianity, and Islam). However, while the Talmud reflects a rich tradition of Jewish eschatology, there is no definitive evidence that it directly influenced the *Ardā Vīrāf Nāmeḥ*. Instead, the Talmud and Zoroastrian eschatology may represent parallel developments, each shaped by their unique cultural and religious contexts. The absence of direct influence does not diminish the significance of the Talmud as a repository of early eschatological ideas, but it does complicate efforts to establish a linear chain of influence from Zoroastrianism to Judaism and beyond.

The interplay between these traditions suggests a more nuanced and layered process of influence and adaptation. Rather than a straightforward transmission of ideas from one tradition to another, eschatological motifs likely emerged through a complex web of cross-cultural interactions, shared archetypes, and convergent developments.

While the relationship between the *Ardā Vīrāf Nāmeḥ* and Jewish apocalyptic literature remains only partially understood, the profound connection between Christian and Jewish palingenesis carries significant theoretical implications. Within both Jewish and Christian apocalyptic traditions, three recurring patterns of revelation can be discerned, as noted by Couliano (1989):

- a. Manifestations through dreams or visions, such as in Daniel 7–8.
- b. Revelations experienced during rapture, where biblical figures like Abraham and Moses are guided by angels (e.g., Gabriel, Michael).
- c. Personal ambition, a defining feature of Merkabah literature.



These patterns find resonance also in Islamic thought, where Muhammad's ascension to the 'Lotus of the Boundary' reflects earlier Judeo-Christian traditions and in the sufi literature this ascension is lived as both a personal and mystical journey, emphasizing the soul's quest for divine proximity and spiritual enlightenment.

The Abrahamic religions—Judaism, Christianity, and Islam—are deeply interconnected by their monotheistic belief in a single, omnipotent God who is the creator and sustainer of the universe. This shared theological foundation also shapes their eschatological visions, which explore the ultimate destiny of humanity and the cosmos. Each of these traditions offers a rich and intricate tapestry of eschatological teachings, detailing the events of the end times, the culmination of history in the Day of Judgment, and the final fate of the world

5. End Times and Eschatological Visions: Shared Apocalyptic Motifs in Judaism, Christianity, and Islam"

The Abrahamic faiths—Judaism, Christianity, and Islam—extend their focus beyond the afterlife to encompass the events and revelations that will characterize the end of the world. Each of these traditions foretells a series of catastrophic events preceding the world's culmination, marked by shared themes such as moral decay, cosmic upheaval, and unmistakable signs heralding the Day of Judgment. These parallels not only emphasize the interconnectedness of the three faiths but also highlight their shared vision of ultimate accountability, divine justice, and the restoration of cosmic order. Indeed, the predicted signs serve as profound reminders of the transient nature of worldly life, urging believers to prioritize faith, righteousness, and spiritual preparation for the final reckoning.

6.1. The end times shared motifs

Concerning the visions of the end times, four recurring patterns of convergence emerge across the Abrahamic traditions—Judaism, Christianity, and Islam:

a. Divine Judgment: The shared belief in Divine Judgment emphasizes that God is actively involved in human affairs both during life and in the hereafter. In all the three faiths, human deeds are under divine supervision, and every individual is held accountable on the Day of Judgment: the righteous are promised rewards, while punishment awaits the wicked.

b. The Afterlife: The three faiths describe the realms of the other world such as heaven and hell emphasizing that the soul's fate is determined by its adherence to divine law.

c. The Returning Messiah: Islamic and Christian eschatology share striking similarities regarding the return of a messianic figure. According to Islam, Jesus (*Isa*)



will return before the End Times, will defeat the false messiah (*Dajjal*) and establish peace. Similarly, in Christianity, Jesus will return to defeat the Antichrist and establish His eternal kingdom. Both traditions emphasize a final battle between good and evil, the resurrection of the dead, and the establishment of a new, just order.

d. Signs of the End Times: The Abrahamic faiths share remarkable parallels regarding the Signs of the End Times :

A striking parallel among the three monotheistic traditions is the appearance of a beast or creature as a significant eschatological figure preceding the end of the world and the final judgment. This figure is mentioned in the Book of Revelation (Revelation 13:11-18), in Jewish apocalyptic visions (e.g., the Book of Job, Job 40:15-24), and the Qur'an (*Surat an-Naml*, 27:82)⁸.

Another catastrophic sign leading to the final judgment found in both the Qur'an and the Bible is the blowing of the trumpet, which signifies the onset of the final judgment and the end of the world. In the Book of Revelation, the blowing of the trumpet is part of a sequence of divine judgments referred to as the Seven Trumpets. Each trumpet, blown by an angel, heralds specific apocalyptic events leading to the establishment of God's eternal kingdom. Similarly, *Surat al-Qaf* (Chapter 50) describes this sign saying that the angel Israfil sounds the trumpet, signaling the end of the world and the resurrection of the dead for judgment.

The emergence of Gog and Magog (*Yajuj* and *Majuj* in Islamic tradition) as key figures associated with the end times is a further significant apocalyptic event shared by the Book of Revelation and the Qur'an. In the Book of Revelation (20:7-10), after the thousand-year reign of Christ, Satan is said to deceive Gog and Magog, who will then gather their forces for a final battle against the saints and the holy city of Jerusalem. Their ultimate defeat marks the culmination of divine judgment and the establishment of a new heaven and a new earth. Similarly, in the Qur'an, Gog (*Yajuj*) and Magog (*Majuj*) are depicted as destructive forces that spread corruption and chaos across the Earth. Their emergence is a sign of the approaching end times. Both scriptures portray these tribes as symbols of chaos and opposition to divine order, whose defeat signifies the triumph of God's will and the ushering in of a new, eternal reality.

6.2. The shared eschatological motifs

The profound shared origins of the Abrahamic religions are also vividly reflected in the striking convergences found within their eschatological visions. If we consider,

⁸ "And when the word befalls them, We will bring forth for them a creature from the earth speaking to them, [saying] that the people were, of Our verses, not certain [in faith]"



for example, the concept of the guiding figure during otherworldly journey, it must be said that this a recurring motif within the visions. Whether an angel, Christ, or another divine being, this figure acts as the ideal mediator between the pilgrim and God, facilitating his understanding of the inscrutable and often terrifying aspects of the realms. The guide serves as an essential figure in the visionary's journey, fulfilling multiple roles: interpreter of enigmatic visions, revealer of divine knowledge, and comforter in the face of overwhelming revelations

In Ezekiel's vision of the restored temple (Ezekiel 40–48)⁹, the guiding figure is an angel, a role similarly assumed by an angelic being in the Book of Daniel (Daniel 7:15–28)¹⁰ and in the *Visio Pauli*¹¹. In contrast, the *Apocalypse of Peter* depicts Christ himself as the guide, leading Peter and his disciples through a vivid and transformative vision of Judgment Day.

This shared motif of a guiding figure in apocalyptic and visionary literature reinforces the idea of the divine source of these revelations. Across traditions, the presence of a mediator serves as a testament to the transcendent nature of these visions, framing them as more than mere human imaginings. Instead, they are portrayed as expressions of God's plan and sovereignty, communicated through divine intermediaries to chosen individuals.

The same conclusion can be drawn as to the Abramic faiths' alignment on eschatological imagery and symbolism. For example, the symbolism of birds reflects a profound and shared spiritual imagination. The use of symbolic imagery in *The Book of the Ladder* and its potential connection to Dante Alighieri's *Divine Comedy* underscores the profound interconnectedness of religious and literary traditions. In *The Book of the Ladder*, for instance, the depiction of a gigantic rooster singing praises to God—uttering the phrase “Benedictus sis tu, Domine Deus...”¹² — serves as a powerful symbol of devotion. Through its act of singing, the rooster embodies the virtue of piety, highlighting the spiritual significance of praise and worship¹³. This invites comparisons to the symbolic and allegorical eagle found in

9 serving as a conduit for divine knowledge leads Ezekiel to a high mountain in Israel and reveals to him a detailed vision of the future temple.

10 the guiding figure is an angel who intervenes to comfort and instruct Daniel and interprets his vision of the four beasts.

11 in the *Visio Pauli* an angel guides Paul and leads him through the three Heavens and Hell.

12 Which translates (“Blessed are You, Lord God...”)

13 In Islamic eschatological narratives, the Rooster is described as a celestial creature that beats its wings while proclaiming, “Le halla hilalla,” a phrase translating to “There is no God but God.”, that encapsulates the core of Islamic monotheism.



Dante's *Divine Comedy*. In *Paradiso*¹⁴, the eagle is portrayed as a celestial being singing praises to God. This eagle holds significant symbolic resonance in the Bible (e.g., in Exodus 19:4 and Isaiah 40:31).

Similar celestial beings are often depicted in Christian tradition as creatures of great spiritual significance. For example, in the *Slavonic Book of Enoch* (XV, 1-2)¹⁵, the Chalkydri are celestial beings with birdlike features serving as attendants to the divine throne and in *Adamnan's vision*, three immense and majestic birds encircle the Throne of God. The theme of birds as symbols of divine worship is also prominent in Irish visionary literature, such as the *Navigatio Sancti Brendani*¹⁶ (The Voyage of Saint Brendan) where a multitude of birds is depicted as singing praises to God.

These accounts exemplify the shared motifs that permeate Jewish, Christian, and Islamic visionary traditions, revealing a profound commonality rooted in the belief in a divine origin and purpose. Across these traditions, celestial beings—whether the *Chalkydri* of the *Slavonic Book of Enoch*, the birds of the *Navigatio Sancti Brandani*, or the rooster and eagle in Islamic and Christian eschatological literature—serve as powerful symbols of the unity of creation in its worship of the Creator. Through their songs, gestures, and radiant presence, these celestial beings embody the idea that all of existence, from the highest heavens to the natural world, is called to glorify God in a harmonious chorus of praise.

The motif of *coincidentia oppositorum* (the coincidence of opposites) is another recurring theme in Jewish, Christian, and Islamic visionary traditions. This concept, particularly exemplified by the juxtaposition of fire and snow (or ice), serves as a powerful symbol of divine omnipotence and the ineffable nature of God's creation. It intensifies the idea that God's power transcends human understanding and that His creation harmonizes even the most seemingly contradictory forces.

14 (Par, XIX, 34-39):

Like a falcon that, freed from its hood,
moves its head and claps its wings,
showing its eagerness and making itself beautiful,
so I saw that emblem, which was woven
of praises of divine grace,
with songs such as are known by those who rejoice up there.

15 Here, there is a vivid depiction of heavenly creatures (the Phoenicians and Chalkydri) expressing their praise for God through the act of beating their wings and through songs: "Then the creatures called Phoenicians and Chalcidras sang. Therefore, every bird beat its wings, exulting over the giver of light, and they sang a song at the command of the Lord."

16 Similarly, in the *Navigatio Sancti Brandani* (The Voyage of Saint Brendan), the birds are described as proclaiming their devotion through a combination of sounds and actions: "...sent forth sounds with their mouths and with their wings, saying: Praise the Lord, all you who are his angels, praise him, you who are his virtues."



In the Midrash¹⁷, it is recounted that when God gave the Torah on Mount Sinai, He surrounded the mountain with both fire and snow. This imagery of coexistence of fire and snow appears also in *The Book of the Ladder*: the Prophet Muhammad encounters in hell “an angel of fire and snow, but he was made in such a way that fire did not melt snow, nor snow extinguish fire.” This description vividly illustrates the coexistence of opposites, emphasizing the divine order that governs even the most contradictory forces. The same motif appears in early Christian apocalyptic literature, particularly in *The Book of Enoch* (Chapter 14), where Enoch describes a house he visits as paradoxically “hot as fire and cold as ice.” This juxtaposition of fire and ice emphasizes the otherworldly and mysterious qualities of the divine realm, where the ordinary rules of nature do not apply. These examples illustrate how the *coincidentia oppositorum* reflects the belief that God’s creation is a manifestation of His infinite power and wisdom, capable of sustaining and reconciling even the most opposing forces.

We must not overlook the profound symbolic power of the number seven, a recurring and deeply significant motif in Jewish, Christian, and Islamic visionary traditions. In the Torah, the number seven is intimately linked to the Shabbat, the sacred seventh day of rest and worship. The creation narrative in Genesis 2:2–3 explicitly highlights this connection, stating that God rested on the seventh day after completing the work of creation in six days. This symbolic use of the number seven appears also in Christianity and Islam. In fact, this sacred number recurs prominently in *The Book of Revelation*, where it is associated with seven churches (Revelation 1:4), seven seals (Revelation 5:1), seven trumpets (Revelation 8:2), and seven bowls of God’s wrath (Revelation 16:1). Further highlighting its symbolic weight, the Revelation of John (7:2) vividly evokes the image of a seven-headed dragon, deepening the mystical resonance of this number. In Islam, the Qur’an (7:54)¹⁸ emphasizes that Allah created the heavens and the earth in six days and established His throne above the seven heavens (65:12)¹⁹. The significance of the number is further reinforced in Islamic

¹⁷ The Midrash is a classical Jewish exegetical text

¹⁸ “Indeed, your Lord is Allah, who created the heavens and earth in six days and then established Himself above the Throne. He covers the night with the day, [another night] chasing it rapidly; and [He created] the sun, the moon, and the stars, subjected by His command. Unquestionably, His is the creation and the command; blessed is Allah, Lord of the worlds”

¹⁹ “It is Allah who has created seven heavens and of the earth, the like of them. [His] command descends among them so you may know that Allah is over all things competent and that Allah has encompassed all things in knowledge.”



rituals, such as the Hajj pilgrimage, during which Muslims circle the Kaaba seven times and walk between Safa and Marwa seven times.

The number seven also appears prominently in eschatological and moral frameworks across the three faiths: the Islamic tradition describes seven layers of hell (*Jahannam*) and seven levels of heaven (*Jannah*), signifying the stratification of divine justice and mercy in the afterlife. The number seven is also associated with the seven oft-repeated verses²⁰ of the Qur'an, frequently recited in prayers. These verses are believed to carry immense spiritual significance, symbolizing the essence of divine worship and guidance. In the Christian tradition, the number is associated with the seven deadly sins and the seven virtues representing moral completeness, offering a framework for ethical living and spiritual reflection.

In addition to the themes already discussed, it is important to note that the eschatological visions of Judaism, Christianity, and Islam are richly interwoven with recurring motifs and imagery, as exemplified by the portrayal of angels with extraordinary, supernatural dimensions. These depictions emphasize the vastness, multiplicity, and incomprehensible nature of celestial beings, serving to magnify the infinite majesty of God and the transcendent essence of the divine realm. Striking parallels emerge across these traditions, particularly in the descriptions of angels found in texts such as the *Revelation of Moses*, the Mi'rāj narratives of Islam, and other apocalyptic writings.

The description of the angel in the *Revelation of Moses*, as noted by Ioan P. Couliano (1989), is a striking example of numerical amplification used to convey the awe-inspiring and otherworldly nature of celestial beings. This angel, residing in the third heaven, is depicted as having a height equal to a 500-year journey, with 70,000 heads, 70,000 mouths in each head, 70,000 tongues in each mouth, and the ability to offer 70,000 praises.

Similarly, the Book of the Ladder presents angels whose descriptions bear a remarkable resemblance to those found in the *Revelation of Moses*. In the first heaven of Paradise, the Prophet encounters angels whose dimensions and attributes are depicted in equally elaborate, multiplicative terms. These angels number 70,000, each possessing 70,000 heads. Every head is adorned with 70,000 faces, each face contains 70,000 mouths, and each mouth is equipped with 70,000 tongues. Each tongue, in turn, is said to know 70,000 languages and to praise the Lord 70,000 times daily. This intricate and expansive imagery mirrors the purpose of the *Revelation of Moses*: to emphasize the infinite and incomprehensible nature of the divine realm and the boundless capacity of celestial beings to glorify God.

²⁰ called in arabic the Sab'ul-Mathani.



Dante Alighieri's *Divine Comedy* employs a strikingly similar approach in its portrayal of celestial beings, particularly in *Paradiso*. In this final canticle, Dante describes the Eagle, a powerful symbol of divine justice, as an entity composed of countless souls from Jupiter's celestial sphere²¹. The Eagle's grandeur and majesty are depicted as surpassing human comprehension, embodying the infinite wisdom and justice of God. Dante's use of numerical amplification aligns closely with the techniques found in Jewish and Islamic eschatological texts, such as the *Revelation of Moses* and the Mi'rāj narratives. Like these traditions, Dante employs expansive and multiplicative descriptions to evoke the ineffable nature of the divine.

6. The Shared Divine Origin

On the basis of what has been discussed so far, it is legitimate to conclude that, despite variations in representation and narrative details, the Abrahamic traditions converge on a central eschatological theme: the promise of an ultimate reckoning, where the faithful are rewarded with eternal bliss, and those who reject the divine message face admonishment. This Eschatology (with a capital *E*) serves as a unifying framework across Judaism, Christianity, and Islam, articulated through the teachings of their respective prophets—Moses, Jesus, and Muhammad. It reflects a shared vision of divine justice, the accountability of human actions, and the hope of eternal communion with the divine.

The realms of the underworld in Judaism, Christianity, and Islam further exemplify this profound unity, as they are all understood to be creations of the same God. Whether depicted as Sheol, Hell, Paradise, Gehenna, or Jahannam, these otherworldly realms serve a consistent divine purpose: to reflect the justice, mercy, and will of the Creator. They function as symbolic spaces where divine retribution and reward are meted out, reinforcing the moral and ethical imperatives central to each tradition.

The striking parallels in eschatological visions across these traditions have given rise to two competing theories regarding their evolution. The first theory posits a process of historical and theological influence and transmission among the three Abrahamic traditions. According to this view, the striking similarities in their apocalyptic visions

21 Then, as when burning logs are struck,
innumerable sparks rise up,
by which fools often take their omens,
so there seemed to rise from there more than a thousand
lights, and they soared, some much, some little,
as the sun that kindles them decrees;
Dante, *Paradiso*, XVIII.100–105.



can be attributed to a flow of ideas—from Judaism to Christianity, from Christianity to Islam, and directly from Judaism to Islam. This interconnectedness is rooted in the fact that each religion did not emerge in isolation but rather as a continuation and culmination of earlier religious traditions. The scriptures of Judaism, Christianity, and Islam form a cohesive narrative of divine guidance, with each subsequent tradition building upon and refining the revelations that came before it. For example, the Qur'an explicitly acknowledges the Torah and the Gospels as earlier revelations, while presenting itself as the final and complete expression of God's message. From Adam onward, God's guidance is understood to have been conveyed through a succession of prophets across different eras and cultures, with Islam representing the ultimate stage in this progressive revelation. In this framework, Christianity and Judaism are seen as earlier, integral phases within the unfolding divine plan, each contributing to the broader tapestry of monotheistic faith.

The second theory, by contrast, emphasizes the unique divine source as the key to understanding the unity of these eschatological visions. According to this perspective, the otherworldly realms described in Judaism, Christianity, and Islam are inherently equal because they are all manifestations of God's singular will and creative power. This interconnectedness is the expression of the shared spiritual heritage and continuity among these faiths, rooted in a common foundation of divine truth. From this vantage point, Islam's eschatological concepts are not merely influenced by earlier traditions but reflect a profound continuity with the religious truths that preceded it. Differences in their descriptions—whether of paradise, hell, or celestial beings—are seen as the result of human interpretation, cultural context, and the limitations of language, rather than any fundamental distinction in divine purpose. This perspective highlights the idea that the core message of divine justice, the accountability of human actions, and the hope of eternal communion with the divine remains consistent across the three faiths.

However, the eschatological visions found in apocalyptic texts are not always uniform or free from human influence. These texts often bear the marks of their authors' ideologies, theological agendas, and cultural contexts. Over time, imaginative additions by storytellers and doctrinal modifications by theologians have shaped and altered the narratives, making it increasingly challenging to distinguish authentic texts from apocryphal ones.

For example, *The Book of the Ladder* (*Kitāb al-Mi'rāj*) is widely regarded as an apocryphal book, enriched with imaginative elements that may have been influenced by distant Iranian visionary traditions. This text diverges significantly from the more



authentic account of the Mi‘rāj traditionally attributed to Ibn Abbas²² and compiled by Muhammad Ibn Ishaq in his *Sirat al-Rasul*²³ (Biography of the Prophet). The Ibn Abbas version, which has been translated into German by G. Weil in 1864 and into English by A. Guillaume in 1955, is considered a cornerstone for understanding the Prophet’s ascension within Islamic tradition. Its relative simplicity and alignment with core Islamic teachings stand in contrast to the more elaborate and fantastical elements found in *The Book of the Ladder*.

7. Conclusion

The discourse we have developed remains intentionally broad and suggestive, rather than exhaustive or definitive. It is clear that our aim is not to reduce the intricate and multifaceted phenomenon of eschatological thought to a simplistic expression of unity of the three Abrahamic religions. Such an approach would overlook the rich diversity and complexity inherent in these traditions. Nevertheless, the common source hypothesis offers a valuable framework for deepening our understanding of the connections between *The Divine Comedy* and Islamic eschatology. This perspective does not preclude other interpretations or theories but rather complements them, inviting further exploration and dialogue.

While many scholars have identified motifs in *The Divine Comedy* and Christian visionary literature that can be traced to Iranian, Hellenistic, and even Egyptian sources, it is important to acknowledge that revelations about the afterlife were not limited to the biblical scriptures or the Qur’an. Across cultures and epochs, divine messages concerning the nature of existence, the afterlife, and the ultimate destiny of humanity were conveyed through prophets, messengers, and sacred texts. This suggests a broader, more universal dimension to eschatological thought which transcends the boundaries of any single religious tradition.

A unifying theme across various apocalyptic traditions—whether Egyptian, Greek, Iranian, or Abrahamic—is the profound belief that time is inextricably linked to eternity. These traditions share the conviction that human history is not a random or chaotic sequence of events but is imbued with structure, purpose, and meaning in relation to its ultimate End. This End is not seen as a product of chance or arbitrary fate but as the fulfillment of a divine plan, a cosmic narrative that underscores the moral and spiritual dimensions of human existence (McGinn, 1979). This shared

²² Abdullah ibn Abbas was a cousin of the Prophet Muhammad and the major narrator of the Mi‘rāj

²³ The *Sīrah* is one of the most important sources of Islamic history and provides a comprehensive account of the Prophet’s life, from his birth in Mecca to his death in Medina.



eschatological framework highlights the enduring human quest to understand the nature of life, death, and the divine, as well as the interconnectedness of religious and cultural expressions across time and space.

In this context, *The Divine Comedy* emerges not merely as a product of its Christian milieu but as a work that resonates with and reflects broader, cross-cultural eschatological themes. By situating Dante's masterpiece within this wider tapestry of apocalyptic thought, we gain a richer appreciation of its eschatological, philosophical, and literary dimensions, while also recognizing the enduring relevance of these questions across human history.



Reference

1. Albornoz, C.S., (1974). *El Islam de España y el Occidente*, Espasa-Calpe, Madrid.
2. Blochet, E., (1901). *Les Sources orientales de la Comédie Divine*, J. Maisonneuve Éditeur, Parigi.
3. Cerulli, E., (1949). *Il "Libro della Scala" e la questione delle fonti arabo-spagnuole della DC*, Vatican Apostolic Library, Vatican City.
4. Cerulli, E., (1972). *Nuove ricerche sul Libro della Scala e la conoscenza dell'Islam in Occidente*, Vatican Apostolic Library, Vatican City.
5. Couliano, I., (1989). *Esperienze dell'estasi*, Laterza, Bari.
6. Dante Alighieri. (2003). *The Divine Comedy* (R. M. Durling & R. L. Martinez, Trans.). Oxford University Press. (Original work published 1320)
7. Khattab, M. (2015). *The Clear Quran: A thematic English translation of the message of the final revelation*. Book of Signs Foundation.
8. McGinn, B., (1979). *Visions of the End: Apocalyptic traditions in the middle ages*, Columbia University Press, New York.
9. Neher, A. (1972). *The exile of the word: From the silence of the Bible to the silence of Auschwitz* (D. Maisel, Trans.). Jewish Publication Society.
10. Palacios, M.A., (1994). *Dante e l'Islam: L'escatologia musulmana nella Divina Commedia*, Italian translation edited by R. Testa & Y. Taoufik, Nuova Pratiche Editrice, Parma.
11. Palacios, M.A., (1994). *Dante e l'Islam : Storia di una polemica*, Italian translation edited by R. Testa & Y. Taoufik, Nuova Pratiche Editrice, Parma.
12. Patch, H. R., (1950). *The Other World According to Descriptions in Medieval Literature*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
13. Rizzitano, U., (1965). "Dante e il mondo arabo", *Dante nel mondo*, Edited by Vittore Branca and E. Caccia, Olschki, Florence.
14. Rodinson, M., (1951). « Dante et l'Islam d'après des travaux récents », *Revue del'histoire des religions*, CXL.
15. Sendino, J.M., (1949). *La escala de Mahoma: traducción del arabe al castellano, latin y francés, ordenada por Alfonso X el Sabio*, Tapa Blanda, Madrid.
16. Silvertin, Th., (1952). "Dante and the legend of the Mi'raj: the Problem of Islamic Influence on the Christian Literature of the Other World", *Journal of Eastern Studies*, XI, 3.
17. Silverstein, Th., (1975). *Poeti e filosofi medievali*, Italian translation edited by Paolo Cerchi and Antonio Illiano, Adriatica editrice, Bari.

Rhetorical Dissonance in Bilingual Argumentation

(Does Arabic Rhetorical Logic Hinder or Enhance English Critical Writing?)

Dr. Mohammed Hassan Alshaikhi
University of Tabuk, Saudia Arabia
Email: mh_alshaikhi@ut.edu.sa

ABSTRACT

Critical writing in English is often characterized by explicit argumentation, linear progression, and direct authorial stance, while Arabic rhetorical traditions emphasize associative logic, implicit connections, and reader-responsible meaning construction. This study explores whether this rhetorical dissonance poses a barrier for Arabic-speaking EFL learners when developing critical writing skills in English or whether their bilingual rhetorical awareness can serve as an asset for argumentation. Using a mixed-methods approach, the study analyzes Arabic and English essays from bilingual university students, employing textual analysis to identify structural differences, think-aloud protocols to capture cognitive decision-making, and interviews with bilingual academics to explore how they navigate rhetorical tension in professional writing. Findings will shed light on whether Arabic rhetorical strategies interfere with English academic writing conventions or provide a unique argumentative framework that enriches bilingual writing competence. By challenging monolingual critical writing models, this study proposes a bilingual rhetorical approach that acknowledges the dynamic interaction between Arabic and English argumentative structures, offering insights for second language writing instruction.

Keywords: bilingual rhetoric, Arabic-English argumentation, contrastive rhetoric, critical writing, rhetorical dissonance, second language writing.

1. Introduction

1.1 Navigating Rhetorical Dissonance in Bilingual Writing

Developing critical writing skills in English poses significant challenges for EFL learners—especially those whose rhetorical traditions differ markedly from English academic norms. English writing is typically characterized by a linear argument structure, explicit claims, and clear stance-taking (Hyland, 2018). In contrast, Arabic rhetorical logic often employs associative argumentation, inductive reasoning, and a reader-responsible mode of meaning construction (El-Aswad, 2019; Al-Khatib, 2021). This divergence gives rise to what can be termed “rhetorical dissonance”—a cognitive tension bilingual writers experience when shifting between these two rhetorical systems. While earlier research in contrastive rhetoric (Kaplan, 1966) has mapped such cross-linguistic differences, less is known about how bilingual writers actively negotiate and reconcile these competing discursive demands in their critical academic writing.

1.2 Reframing the Role of Arabic Rhetoric

The conventional assumption in English for Academic Purposes (EAP) pedagogy is that Arabic-speaking students must abandon their native rhetorical conventions to conform to English norms (Kubota & Lehner, 2004). This deficit-based view reduces Arabic rhetorical practices to obstacles, neglecting their potential cognitive and argumentative value. Recent scholarship (e.g., Canagarajah, 2013; Lillis & Tuck, 2016) encourages a more nuanced perspective—one that sees bilingual writers as capable of synthesizing rhetorical strategies across languages. Rather than viewing their L1 as a hindrance, this approach positions Arabic rhetorical logic as a potential resource that can enrich bilingual academic writing.

1.3 Aim and Contribution of the Study

This study critically examines whether Arabic rhetorical traditions obstruct English critical writing—or whether they may serve as a conceptual and strategic asset. Drawing on textual analyses of bilingual student essays, cognitive data from think-aloud protocols, and insights from interviews with bilingual academics, the research aims to:

- A- Identify structural and argumentative differences in bilingual students’ Arabic and English academic essays;
- B - Explore the cognitive strategies these writers use to resolve rhetorical conflict;
- C- Investigate how bilingual professionals perceive the role of Arabic rhetoric in their English-language academic work.

By grounding the discussion in contrastive rhetoric, translanguaging, and bilingual argumentation theory, this study challenges monolingual models of academic writing.



It instead proposes a pedagogical shift: treating Arabic rhetorical habits not as barriers but as building blocks for rhetorical innovation and learner empowerment.

1.4 Research Questions

- 1- How do Arabic-speaking EFL learners structure arguments differently in Arabic and English essays?
- 2- What cognitive strategies do bilingual writers employ to manage rhetorical dissonance in English writing?
- 3- Do bilingual academics view Arabic rhetorical practices as obstacles or resources in professional English composition?
- 4- What pedagogical strategies can support bilingual learners in leveraging both rhetorical traditions effectively?

2. Literature Review: Rhetorical Dissonance in Bilingual Argumentation

2.1 Introduction: Navigating the Tension Between Arabic and English Argumentation

Academic writing in English is widely associated with linear structure, explicit thesis placement, and evidence-driven argumentation. In contrast, Arabic academic discourse often reflects an associative logic, indirect reasoning, and a rhetorical style that places greater interpretive responsibility on the reader (El-Aswad, 2019; Al-Khatib, 2021). These differences have historically been interpreted as obstacles for Arabic-speaking students attempting to master English academic conventions (Kaplan, 1966; Connor, 2002).

However, recent scholarship complicates this view. Rather than portraying Arabic rhetorical logic as a hindrance, an emerging perspective emphasizes the creative possibilities inherent in bilingualism. Scholars like Canagarajah (2013) and Lillis & Tuck (2016) argue that bilingual writers can move fluidly between rhetorical traditions, blending them in ways that enhance critical depth and communicative nuance. This study builds on that premise, investigating whether Arabic-English bilingual students suffer from rhetorical dissonance—or benefit from it.

To do so, the literature review explores three interconnected theoretical lenses: Contrastive Rhetoric, Translanguaging, and Metacognitive Writing Awareness. These perspectives help illuminate the cognitive and rhetorical strategies bilinguals employ when navigating between linguistic systems and academic expectations.

2.2 Conceptual Framework: Bridging Bilingual Rhetorical Traditions

Contrastive Rhetoric Theory, first introduced by Kaplan (1966), laid the foundation for examining cross-cultural writing differences. English writing tends to be linear and direct, while Arabic writing is often described as circular, repetitive, and ornate. However, more recent critiques have pointed out the limitations of rigid cross-cultural



comparisons. Scholars like Connor (2002) caution against essentialist views that neglect the agency and adaptability of individual writers.

Translanguaging Theory (Canagarajah, 2013; García & Li Wei, 2014) offers a more dynamic framework. Instead of switching between fixed language systems, bilingual writers are seen as blending rhetorical practices from both languages, selecting features that suit their communicative goals. Within this framework, rhetorical choices are not failures to conform, but strategic acts of negotiation.

Metacognitive Writing Awareness (Negretti, 2012) adds a cognitive dimension, suggesting that bilinguals who reflect on their rhetorical decisions are better able to adapt their writing to different audiences. Such writers are not caught between two rhetorical systems but are empowered to move across them thoughtfully and purposefully.

This conceptual triad helps the study move beyond dichotomies. Instead of treating Arabic and English as incompatible styles, it explores how bilingual writers develop hybrid rhetorical identities capable of navigating both.

2.3 Arabic and English Argumentation: Empirical Evidence

2.3.1 Structural Differences in Academic Argumentation

Multiple studies have documented key differences in how arguments are structured in Arabic and English writing. Arabic essays tend to delay the thesis, embed claims within a broader narrative or moral framework, and rely on repetition rather than explicit transitions. In contrast, English academic writing demands clarity, directness, and logical progression.

Al-Aswad (2019) and Alharbi (2022) found that Arabic-speaking students often struggle to adapt their writing to the linear structure favored in English academic settings. They may resist placing the thesis at the beginning, prefer implicit over explicit transitions, and find direct argumentation uncomfortable. These patterns are not merely errors but reflect deeply embedded rhetorical preferences.

Yet these very features—background building, thematic repetition, and moral framing—can enrich English writing when strategically applied. They offer alternative ways of contextualizing arguments and engaging readers.

2.3.2 Cognitive Strategies in Bilingual Writing

Beyond structure, bilingual students use various cognitive strategies to manage rhetorical dissonance. In a think-aloud study, Negretti & McGrath (2018) found that high-proficiency Arabic-English writers consciously shifted between associative and linear logic depending on their audience. These students showed a high degree of rhetorical awareness, choosing to emphasize clarity when needed while still drawing on their L1 traditions for depth and cohesion.



Wahid & Aljohani (2022) demonstrated that students explicitly trained in rhetorical variation performed better in argumentative writing than those who were simply taught to imitate English norms. This highlights the value of teaching rhetorical adaptability rather than enforcing monolingual templates.

Interviews with bilingual academics (Lillis & Tuck, 2016) further confirm that rhetorical hybridity is not only possible but common among successful multilingual writers. These professionals often draft in Arabic before restructuring for clarity in English, showing that rhetorical negotiation continues at advanced levels of scholarly communication.

2.4 Addressing Research Gaps

Despite growing interest, several important research gaps remain. First, few studies explore whether bilingual writers create genuinely hybrid rhetorical models or simply switch between systems. Second, much of the research still frames Arabic rhetoric as a problem to overcome rather than a resource to leverage. Third, pedagogical models that teach rhetorical flexibility remain underdeveloped.

This study seeks to address those gaps. It reframes Arabic rhetorical practices not as barriers, but as assets that, when recognized and integrated, can support the development of rich, nuanced English academic writing. Instead of training students to mimic English models, the study asks: What if bilingualism could be a source of rhetorical innovation?

3.1 Research Design and Rationale

To deeply explore the rhetorical dissonance faced by bilingual Arabic-English writers, this study adopted a sequential explanatory mixed-methods approach. This design allowed the research to move beyond surface-level textual differences and instead capture both measurable patterns in writing and the lived, reflective experiences behind those patterns.

The quantitative phase centered on a corpus-based comparison of argumentative essays written in both Arabic and English by the same students. These essays were analyzed for thesis positioning, cohesion, argument development, and rhetorical structures. Software tools like AntConc enabled the identification of distinctive rhetorical moves, such as the use of repetition, associative transitions, and linear progression.

In the qualitative phase, think-aloud protocols captured students' real-time thought processes as they constructed essays, while follow-up interviews with bilingual academics and students provided insights into the cognitive, cultural, and emotional layers influencing their rhetorical choices. This blend of methods ensured that the study not only documented what students wrote, but also how and why they wrote it that way.



This methodological layering was essential in uncovering whether students truly oscillate between rhetorical systems—or whether they are quietly crafting new, hybrid rhetorical models that defy traditional dichotomies.

3.2 Participants

3.2.1 Student Participants

The study involved 80 advanced-level Saudi university students majoring in English-related disciplines. All participants were:

Native Arabic speakers

-Enrolled in a required academic writing course

-Experienced in composing argumentative essays in both Arabic and English

Based on a pre-study rhetorical awareness questionnaire, students were categorized into two groups:

Group	N	CEFR Proficiency	Rhetorical Awareness	Avg. Age
High-Rhetorical Awareness	40	B2–C1	High	21.8
Low-Rhetorical Awareness	40	B2–C1	Low	22.1

3.2.2 Academic Participants

To broaden perspectives, 15 bilingual academics with experience publishing in both Arabic and English were interviewed. These scholars, drawn from linguistics, education, and humanities departments, were chosen based on:

-Their dual-language academic publication record

Experience in academic peer reviewing-

Mentorship roles with bilingual student writers-

3.3 Data Collection Methods

A triadic approach was employed:

1- Corpus Analysis: A total of 160 argumentative essays (80 in Arabic, 80 in English) were analyzed using AntConc. Essays focused on the topic: Should AI be integrated into higher education? All were written under timed, identical conditions (90 minutes, 800–1000 words).

2- Think-Aloud Protocols: 20 students participated in recorded writing sessions, verbalizing their decision-making processes as they wrote.



3- Interviews: Semi-structured interviews with 15 academics and 20 student participants were conducted to contextualize the corpus and think-aloud findings within broader academic experiences.

3.4 Data Analysis Procedures

3.4.1 Quantitative Corpus Analysis

Descriptive statistics were used to track rhetorical features (e.g., thesis delay, cohesion devices).

Chi-square tests identified significant differences between Arabic and English essays.

Regression analysis tested whether rhetorical awareness predicted successful adaptation in English writing.

3.4.2 Qualitative Thematic Analysis

Using Braun & Clarke's (2006) method, think-aloud and interview data were coded for themes like:

- Perceived rhetorical conflict
- Strategic rhetorical adaptation
- Metacognitive awareness in decision-making

3.5 Ethical Considerations

All participants gave informed consent. To ensure ethical rigor:

- Data was anonymized
- Participation was voluntary
- Cultural sensitivity was upheld, with Arabic rhetorical practices treated as assets rather than deficits

3.6 Data Collection Tools (Sample Extracts)

Rhetorical Feature	Arabic Example	English Example
Indirect Thesis	"ومن المعروف أن التكنولوجيا قد أثرت على التعليم..."	"Technology has significantly impacted education..."
Repetition Emphasis	as "التعليم الجيد يبني أمة..."	"A strong education system leads to success..."
Associative Transitions	"...وبناءً على ذلك، يمكن القول بأن..."	"Therefore, it can be argued that..."



3.7 Summary of Methodology

Component	Description
Design	Mixed-methods (Corpus Analysis + Think-Aloud + Interviews)
Participants	80 EAP students, 15 bilingual academics
Tools	Essays (n=160), Think-Alouds (n=20), Interviews (n=15)
Analysis	Descriptive stats, Chi-square, Regression, Thematic coding
Ethical Protocols	Consent, anonymization, cultural respect, voluntary withdrawal

4. Findings and Discussion

4.1 Key Findings from Corpus Analysis

The corpus analysis revealed several striking contrasts between the students' Arabic and English argumentative essays. In Arabic essays, rhetorical structures were more circular and reflective, often delaying the thesis until the latter part of the essay. In contrast, English essays typically began with a clear, direct thesis, aligning with the expected linear structure of Anglo-American academic writing.

Moreover, Arabic texts frequently employed repetition as a tool of emphasis and conviction, whereas English essays leaned on varied lexical choices and explicit cohesion markers. A significant difference also emerged in the use of associative transitions—in Arabic, phrases like "وبناءً على ذلك" (accordingly) served to connect ideas through logical flow without overly rigid structuring. English essays, by comparison, tended to employ more mechanical linkers such as "firstly," "however," and "in conclusion."

Quantitative analysis through chi-square tests confirmed that these rhetorical features occurred with statistically significant frequency depending on the language. Regression models also indicated that students with higher rhetorical awareness were more adaptable, shifting between rhetorical systems with greater ease and precision.

4.2 Insights from Think-Aloud Protocols

The think-aloud sessions added a personal and cognitive layer to the findings. Students voiced their uncertainty when switching rhetorical modes: "In Arabic, I feel like I'm telling a story, but in English, I feel like I must prove something." Many described translating ideas, not words, as they navigated cultural expectations embedded in the writing norms.

These sessions also revealed students' internal negotiations. For instance, one student noted: "I know English needs the thesis early, but it feels unnatural to start with it. In Arabic, we build up first." This comment reflects a metacognitive tension, as students consciously edited their thought processes to meet external expectations.



Interestingly, repetition—which had been used in Arabic essays to reinforce meaning—was sometimes avoided in English writing due to fear of being judged as redundant. This demonstrates how rhetorical devices carry cultural weight, and students sometimes overcorrect when writing in a second language.

4.3 Academic Interview Insights

Interviews with bilingual academics confirmed the students' experiences. One professor remarked, "I still write differently in Arabic and English—my tone shifts, my rhythm changes." Several academics emphasized that English academic discourse tends to favor succinctness and assertion, while Arabic writing prizes elaboration, nuance, and moral reflection.

Academics also reflected on the idea of rhetorical hybridity. Instead of viewing Arabic and English as two separate systems, they proposed a third space where bilingual writers merge the strengths of both traditions. "I teach my students to use Arabic's depth with English's structure," one scholar explained. This insight reinforces the study's central hypothesis—that bilingual students are not merely toggling between norms but often synthesizing rhetorical logics to fit their expressive needs.

4.4 Discussion: Interpreting the Dissonance

The findings challenge any simplistic view of rhetorical interference. What emerges is not confusion or failure, but a form of creative dissonance—a space where students question, adapt, and reshape how they write. This dissonance is productive, prompting students to interrogate not just language, but identity, audience, and purpose.

The discussion points to a need for pedagogical flexibility. Instead of penalizing rhetorical features rooted in L1 traditions, instructors might benefit from teaching students how to navigate and fuse multiple rhetorical worlds. Bilingual writing pedagogy should thus encourage metacognitive awareness, cultural reflection, and rhetorical choice, not just adherence to native norms.

4.5 Linking Findings to the Research Aims

This study set out to explore whether bilingual Arabic-English students face rhetorical dissonance—and if so, how they respond to it. The findings confirm that such dissonance exists, but it is not inherently problematic. Rather, it can serve as a springboard for rhetorical innovation, especially when supported by reflective teaching and culturally informed writing instruction.

5. Conclusion and Pedagogical Implications

This study set out to examine the rhetorical dissonance experienced by bilingual Arabic-English writers, but what emerged was a much more nuanced and affirming story—one that challenges assumptions about "interference" and "deficit" in bilingual writing. Rather than being trapped between two conflicting rhetorical traditions, many

students demonstrated strategic flexibility, navigating their way through culturally situated expectations with increasing awareness and creativity.

The findings suggest that rhetorical differences between Arabic and English writing are not necessarily obstacles to overcome but are instead points of reflection and potential synergy. Students who were more metacognitively aware of these rhetorical contrasts used their knowledge to adapt, hybridize, and even innovate their writing strategies. This highlights an urgent need to shift from monolingual pedagogies that prize conformity toward translangual approaches that value negotiation, variation, and rhetorical plurality.

From a pedagogical standpoint, writing instructors in English for Academic Purposes (EAP) contexts must move beyond simplistic models of “correct” English writing and instead equip students with tools to make informed rhetorical choices. This includes:

- Raising rhetorical consciousness: Educators should encourage students to identify, reflect on, and critically assess the rhetorical norms of both languages.
- Valuing linguistic diversity: Students’ Arabic rhetorical heritage should be acknowledged not as a hindrance, but as a rich reservoir of persuasive resources.
- Encouraging metacognition: Embedding think-aloud exercises and reflective writing tasks can help students develop awareness of their writing processes.
- Providing contrastive models: Presenting parallel samples of Arabic and English argumentation allows students to observe how ideas are shaped differently depending on cultural logic.

Ultimately, this study affirms that bilingual writers are not caught in rhetorical confusion, but are often engaged in deliberate rhetorical negotiation. Their ability to shuttle between languages, adapt genres, and shape discourse based on audience and purpose reveals a sophisticated understanding of writing as a socially-situated act.

In our increasingly globalized academic landscape, educators should not only support bilingual students in mastering academic English but also empower them to draw from their full linguistic repertoire to become confident, versatile writers. Doing so will not only enhance their academic success but also affirm their identities and voices across languages.

References

1. Abdel Latif, M. M. (2019). Factors affecting Arabic-speaking English learners' development of academic writing: A critical review of research. *Journal of Second Language Writing*, 43, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2019.100673>
2. Abdul-Raof, H. (2018). *Theological approaches to Qur'anic exegesis: A practical comparative-contrastive analysis*. Routledge.
3. Alharthi, T. (2021). The role of repetition in vocabulary acquisition among Saudi EFL learners: Evidence from Quranic recitation. *Language Learning & Technology*, 25(3), 85-102. <https://doi.org/10.125/llt.2021.0085>
4. Al-Issa, A. (2022). Rhetorical challenges in academic writing for Arab EFL learners: Insights from contrastive rhetoric. *English for Specific Purposes*, 66, 39-50. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.11.004>
5. Baddeley, A. (1997). *Human memory: Theory and practice* (Revised ed.). Psychology Press.
6. Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. University of Wisconsin Press.
7. Blake, W. (1794). *The Tyger*. In *Songs of Experience*.
8. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
9. Canagarajah, A. S. (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.
10. Chen, Y., & Wu, J. (2024). Argument structure and critical thinking in EFL writing: The influence of first-language rhetorical traditions. *Journal of English for Academic Purposes*, 61, 101208. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2023.101208>
11. Coxhead, A., & Byrd, P. (2020). Academic vocabulary and writing development in L2 learners: A corpus-based perspective. *TESOL Quarterly*, 54(4), 999-1021. <https://doi.org/10.1002/tesq.567>
12. Ellis, N. C. (2005). At the interface: Dynamic interactions of explicit and implicit language knowledge. *Studies in Second Language Acquisition*, 27(2), 305-352. <https://doi.org/10.1017/S027226310505014X>
13. El-Aswad, A. (2019). Arabic-English academic writing: A contrastive rhetorical analysis of structural and argumentative patterns. *Journal of Language and Intercultural Communication*, 19(2), 125-141. <https://doi.org/10.1080/14708477.2018.1490916>
14. Frost, R. (1923). *Stopping by Woods on a Snowy Evening*.
15. García, O., & Li Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
16. Grabe, W., & Stoller, F. (2019). *Teaching and researching reading* (3rd ed.). Routledge.
17. Hamp-Lyons, L. (2019). English for Academic Purposes: 50 years on. *Journal of English for Academic Purposes*, 41, 100767. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2019.100767>

18. Hirvela, A. (2022). Connecting reading and writing in second language instruction: Toward pedagogical synergy. *Journal of Second Language Writing*, 58, 100933. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100933>
19. Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes: An advanced resource book*. Routledge.
20. Hyland, K. (2018). *Genre and second language writing*. University of Michigan Press.
21. Ibrahim, H., & Younes, M. (2023). Literary texts as cultural mirrors in bilingual EAP writing: A case study from Saudi Arabia. *English Teaching & Learning*, 47(1), 79-98. <https://doi.org/10.1007/s42321-022-00105-3>
22. Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning*, 16(1-2), 1-20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x>
23. Kubota, R. (1998). An investigation of L1-L2 transfer in writing among Japanese university students: Implications for contrastive rhetoric. *Journal of Second Language Writing*, 7(1), 69-100. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(98\)90006-6](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(98)90006-6)
24. Larsen-Freeman, D. (2017). Complexity theory and its relevance for second language acquisition. *The Modern Language Journal*, 101(S1), 23-37. <https://doi.org/10.1111/modl.12303>
25. Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>
26. Lillis, T. M., & Tuck, J. (2016). Academic literacies: A critical lens on writing and reading in the academy. In K. Hyland & P. Shaw (Eds.), *The Routledge handbook of English for Academic Purposes* (pp. 30-43). Routledge.
27. Maton, K. (2014). *Knowledge and knowers: Towards a realist sociology of education*. Routledge.
28. Nation, I. S. P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
29. Neuwirth, A. (2010). *The Qur'an and late antiquity: A contextualist approach*. Oxford University Press.
30. Paran, A. (2020). The place of literature in EAP. *Journal of English for Academic Purposes*, 47, 100907. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100907>
31. Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Routledge.
32. Poe, E. A. (1845). *The Raven*.
33. Rosenblatt, L. M. (1994). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
34. Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. Spiro, B. Bruce, & W. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33-58). Erlbaum.
35. Schmitt, N. (2020). *Vocabulary in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.



36. Swales, J. M. (1990). Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge University Press.
37. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. Cognitive Science, 12(2), 257-285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
38. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
39. Zhang, D., & Lu, X. (2020). The comparative effects of receptive and productive vocabulary knowledge on Chinese EFL learners' writing quality. Language Testing, 37(3), 389-411. <https://doi.org/10.1177/0265532219880192>



Enhancing Learning Disability Identification in Saudi Arabia (A Qualitative Study)

Hassan Alwadei

Assistant Professor, Special Education, College of Education and Arts, University of Tabuk, Saudi Arabia

Email: Halwadi@ut.edu.sa

<https://orcid.org/0009-0005-0882-0542>

ABSTRACT

Instructional coaches play a crucial role in supporting teachers with the referral and evaluation processes for identifying students with learning disabilities (LD) in Saudi Arabia. They also assist students in navigating daily learning and assessment activities. This study examined the perspectives of instructional coaches regarding the current LD identification model, its effectiveness, and the feasibility of implementing Multi-Tiered Systems of Support (MTSS) as an alternative framework. Through semi-structured interviews with 12 instructional coaches, the study evaluated the strengths and limitations of Saudi Arabia's existing identification practices. The findings revealed significant concerns regarding the accuracy of current methods and the risks associated with misidentifying students. While MTSS is not yet utilized in Saudi schools, the results suggest it could offer a more comprehensive and reliable approach to addressing students' academic and behavioral needs. The study emphasizes the importance of culturally and linguistically appropriate practices and advocates for the phased implementation of MTSS, supported by robust teacher training programs. This study contributes to a deeper understanding of LD identification challenges in Saudi Arabia and highlights the potential of MTSS to improve outcomes, offering practical recommendations for policy and future research.

Keywords: Learning Disability, Identification in Saudi Arabia.



INTRODUCTION

Learning disability's (LD) origins can be traced to the early 19th century when scientists found a link between brain injury and an individual's use of language (Wexler, 2017). Over the last two centuries, research into LD has led to discoveries and the development of approaches for helping students with disabilities. In Saudi Arabia, LD is a recent phenomenon with its being recognized as a special category in 1996 (Al-Quraini, 2011). This was an important step as it led to the adoption of methods of intervention programming and identifying students with an LD.

Reliable and ethical identification methods for LD poses a lingering challenge. According to Al-Medlij et al. (2019), unreliable and unethical identification methods can lead to overidentification or under-identification of learners with an LD, resulting in false positive and negative student cases. Since the early 1900s, IQ tests have been used to identify learners with an LD. However, more recently, their efficacy has been questioned (e.g., Fuchs et al., 2003). IQ tests are questionable because they ask unethical questions (e.g., What does a US Senator do?). Standardized tests such as IQ ask questions about comprehension when reading decoding is the issue. IQ tests are not reflective of classroom activities and practices (Lyon et al., 2017). The use of IQ/achievement discrepancy makes the focus on eligibility rather than instruction. Since its inception, the IQ discrepancy model has proved problematic for many reasons. For instance, researchers point out that the model makes it hard to identify learners with LD early enough for interventions to be effective (Restori et al., 2009). Most young learners who experience reading, writing, comprehension and other associated educational deficiencies rarely demonstrate the achievement discrepancy required to be eligible for special education under the IQ discrepancy model. As such, they can even go for years without their LD being recognized. The model waits for learners to fail to introduce interventions (Restori et al., 2009). Other researchers point out that the IQ discrepancy model's ineffectiveness derives from the degree of IQ-Reading discrepancy does not always relate to the severity level of a student's LD (Kavale, 2005). Such objections discredit the model's use in the early identification of children's LD.

One alternative to IQ tests is to use classroom-based activities and assessments to define students' skills over time (Berkeley et al., 2020). If they are not making good progress nor meeting grade level expectations, then a series of intervention sessions could be offered. These are the core components of what is known as Response to Intervention or multi-tiered systems of support RTI/MTSS (Sugai and Horner, 2009). Heartland, Iowa, first employed RTI in 1980 for providing intervention programming for students who struggled with reading; the paradigm has evolved into a multi-tiered system of support (MTSS) paradigm to pair academics with behavior given how the two are so intertwined.

RTI employs curriculum-based measurement to universally screen students for early identification of learning problems and provides intervention programming to help students improve in their skills and hopefully not need consideration for special education (Berkeley et al., 2020). Educators have called for RTI to be implemented in Saudi Arabia including Bagasi (2018) and Al-Quraini, (2011). RTI evolved to now be



MTSS: multiple tiers, universal screening of all students to detect academic problems and progress monitoring.

Overview of Learning Difficulties in Saudi Arabia

It has been 60 years since the government set up the Department of Special Learning in 1962 (Alqurani, 2011). Only deafness, intellectual disabilities, and blindness were included. LD was added as a special category in 1996 after the Department of Learning Disabilities (DLD) was created in 1995 (ALMedlij & Rubinstein-Ávila, 2019). The recognition of LD as a special category in Saudi Arabia was important as it paved the way for identifying students with an LD in elementary schools, leading to a rise in the number of students who required special education services. In addition, the growing number of students with an LD has led to research about their identification and placement (ALMedlij & Rubinstein-Ávila, 2019).

Saudi Arabia is utilizing the term learning difficulties instead of learning disabilities. The definition of LD in Saudi Arabia does not differ considerably from that of the United States, Canada, Australia, and India. According to Alawfi (2017), LD refers to the neurological conditions that make it impossible for an individual to store, process, or create information (Alawfi 2017). Abed and Shackelford (2020) indicated that, the Saudi Arabian Ministry of Education (2002) defined Learning difficulties as, disturbances in one or more of the basic psychological processes involving the understanding and use of written or spoken language that appear in disorders of listening, thinking, speaking, reading and writing (spelling) and mathematics, which are not due to mental, audiovisual or other disabilities, or other types of disabilities, learning conditions or family care (p. 4).

The 2002 definition of LD contributed to the government of Saudi Arabia, represented by the Ministry of Education, by improving the education of students with LD who continue to face many challenges. There was a pronounced shortage of educators with the training to help manage students' programming (Battal, 2016). Over time, most universities have created special education departments, leading to the training of an adequate pool of homegrown educators to provide special education services, including for students with an LD. In 2005, the establishment of the King Abdulla Foreign Scholarship played a role in the education of Saudi nationals in foreign universities in different fields, including special education (Almedlij & Rubinstein-Ávila, 2019). The program increased the number of specialized Saudi professionals providing students with the relevant special education services. Consistent with the definition of LD, educators are trained to specifically handle LD as a special category. Today, Saudi Arabia has more educators who can manage programming for students with an LD.

Students' being stigmatized for having a disability persists in schools and society. In response, the Saudi government, through the Ministry of Education, established Learning Disabilities Day in 2009 to deal with the negative attitudes toward LD in society (ALMedlij & Rubinstein-Ávila, 2019). The aim was to raise awareness about the problem and empower society and institutions to create an inclusive environment



that is friendly to people with LD (Alquraini, 2011). The day was accompanied by a campaign dubbed “I know my difficulties.” All learning institutions were mandated to participate in the campaign and other activities during the day (Almedlij & Rubinstein-Ávila, 2019). Centers of special education services, special education departments of universities, and learning difficulties associations take responsibility for observing this day. Many activities are offered such as brochures to the public to raise awareness of LD. Also, seminars, professional development, and consultations are given during the day. These days are usually held in malls to reach out to different groups of society. It has been one of the most notable efforts by the government to improve the lives of learners with an LD.

The Saudi government continued to support the field of LD by creating several programs. One of the most important was the setting up of the Rules and Regulations of the Special Education Programs in 2001 (ALMedlij & Rubinstein-Ávila, 2019). The aim was to help students with disabilities get access to adequate services in rehabilitation and education (Aldabas, 2015). Intervention programming increased and ensured that more resources were directed towards meeting students’ needs.

Another recent development was the release of a guidebook by the Ministry of Education to facilitate providing services to students with LD. The “Teachers Guide for Learning Difficulties in the Primary Stag” includes what LD educators in Saudi Arabia need to know about the services available for each subtype of LD and how to manage students’ programming (Poch et al., 2022). The guidebook includes social, technical, psychological, medical, and language/speech services. Releasing this guidebook was an important step in the providing teachers ideas and strategies to help students with an LD.

Learning Disability Eligibility Determination Procedures in Saudi Arabia

The identification of students with an LD is a complicated and multifaced process (Hayes et al., 2018). To determine the eligibility of students who require LD services, Saudi Arabian educators apply a series of best-practice procedures, which are described in the following sections.

Screening and Identification

Instructors, as they teach, observe students’ behavioral and academic characteristics and their effect on performance. When there is a consistent link between this manifestation and dual discrepancy, the teacher referral to an in-school team to consider assessing for a possible LD (Teachers’ Guide, 2020 KSA Ministry of Education). Observing and assessing students’ progress in classroom activities is part of the screening and identification process.

Assessment

Educators complete a multidisciplinary evaluation with students to determine if they are eligible for placement in special education services. The first test assesses a student’s intelligence using an IQ test (Teachers’ Guide, 2020 KSA Ministry of Education). Second, educators assess the student's developmental abilities, such as motor skills, to determine whether a learning disability exists in the student’s case.



Third, norm-referenced tests are administered, and their purpose is to compare the learner with peers. The fourth assessment process is the administration of criterion-referenced tests of academic skills, reading, writing, and math (Teachers' Guide, 2020 KSA Ministry of Education). In reviewing research articles and other sources, no more specific information could be found about what Saudi Arabian educators use in completing multi-disciplinary evaluations in addition to IQ. Curriculum-based assessments include observation of the student in a teaching-learning setting, interviewing the students, and conducting a case study for a particular learner.

Determine the Current Level of Performance of the Student:

The Saudi Arabian teachers' guide indicates that the IEP must reflect a student's present levels of performance. Student performance in comparison to grade level expectations is the main factor determining whether they are eligible for disability services (Teachers' Guide, 2020 KSA Ministry of Education). Implementing assessments such as functional behavioral assessment strategies can offer insights that describe the student's behavior through the following methods:

- Describe a student's current academic, psychological, behavioral, and social performance level.
- Describe a student's current level of performance includes strengths and needs in various aspects.
- Implement the assessment to the student's environments. Being cognizant of the student's environment while complete the test(s) while analyzing and discussing the results.

According to the Saudi Arabia's teacher's guide (2020), each teacher of students with an LD must create an IEP for each student receiving services that includes accommodations and modifications per the student's needs and levels of ability. Also, the IEP should include assessment results, educational strategies, and other tools that can help the student. Students with an LD often receive their learning in the resource room. Also, general and special education teachers must collaborate in many areas, such as referral, IEPs, managing students' progress, and communication with students and their families.

The Teacher's Guide (2020) provides learning strategies to teach students with LD (e.g., reading, writing, math, and general learning strategies). So, the strategies are chosen based on "well-known evidence-based strategies" of the United States for students with an LD. These strategies include instructional techniques such as self-regulated strategy development, teacher modeling, and peer-mediation techniques. In addition, the guide indicates that teachers of LD are not restricted to these strategies in teaching; they have the choice to use what they deem as appropriate strategies for their students (Poch et al., 2022).

Alquraini (2011) indicated that Saudi Arabia's diagnosis and assessment processes are still lacking in determining students' eligibility for special education. Referral does not begin early enough and usually starts when the child goes to school; consequently, the opportunity to obtain early intervention for students with disabilities and their families will be low. Besides, public schools and special education personnel can



experiences challenges with having peronnel to be part of multidisciplinary teams asl well as educators' training and interpretation knowledge of adaptive behavior scales, IQ and academic assessments appropriate for the Saudi cultural standard. Schools psychologists tend to be the sole person to determine a student's eligibility for special education services based on their IQ scores and teachers' observations. Based on Alquraini's comments, the procedures for determining students with an LD are not based on a multidisciplinary team's discussion and recommendations. It is recommended that Saudi Arabia work to change educational practices so that multidisciplinary assessment including curriculum based measurement (CBM) and intervention programming be the core elements of students' consideration for special education and placement to better achieve best practice.

An LD Intervention and Identification Alternative: Multi-Tiered Systems of Support

By the late 1970s, educators were becoming increasingly frustrated with the IQ/achievement discrepancy method of LD identification. Its wait-to-fail approach to assessment and intervention programming was leaving teachers to wait until the end of third grade to initiate a student's referral. If a referral was not initiated until a later grade, the assessment and identification process would take an even longer timeframe. Delays in the process could also be exacerbated due to a lack of school psychologists to complete assessments in a timely manner or parents procrastinating in signing assessment-approval forms.

In 1980, The Heartland Education Association initiated an alternative method to better help students in early elementary grades with intervention programming and hopefully not need referral and special education placement. The district's response-to-intervention approach offered students small-group intervention programming in reading, progress monitored the students' skills over time, and had in-school teams review each student's data and what next-steps programming should be. Other educators and researchers liked the RTI concept and advocated that it become educational policy and an option in educational law.

In 2000, President George W. Bush convened the President's Commission on Special Education in Washington, DC, to review special education practices. Berdine (2003) indicated that significant value could be found in the findings and recommendations made by the commission. The commission provided the opportunity for a framework for landmark federal legislation that could considerably alter the American public education landscape. Its major recommendations have continued to guide education in the United States.

The key practices of an RTI model were universal screening of all students three times per year to determine which students could benefit from intervention programming, progress monitoring students' skills during these interventions, and using this data to determine which students were dually discrepant (i.e., low ability and little or no progress over time). RTI's focus on academics (reading, writing, and math) led to a new iteration of the paradigm to include the factor and interaction of a student's behavior with academics: multi-tiered systems of support.



Berkeley et al. (2020) conducted a systematic review of websites of all the fifty state education agencies to explore how states interpreted RTI a decade after the finalization of the IDEA regulations and found substantive progress of most states towards adoption of an MTSS model. According to Fuchs and Fuchs (2006), educators developed various RTIs versions to have between two and four tiers of instruction with the type and nature of academic instruction changing at each tier. Instruction becomes more intensive as the learner moves across the tiers. The increase in intensity may be facilitated by using scripted, more teacher-centered, and systematic instruction, frequent instruction, additional duration of instruction, relying on more experienced instructors and their expertise, and students being in smaller groups (Fuchs & Fuchs, 2006).

Another key aspect of MTSS was to provide students with high-quality core instruction. As one example of a next step, Harlacher et al. (2014) suggested that the second tier be in addition to core instruction and in a group of five to eight students. Baker et al. (2010), indicated that the second tier primarily be opportunities for the students to learn and practice skills learned in the core tier. Jimerson et al. (2015) indicated that if the instruction in tier two is not adequate in meeting the needs of the students, students should be provided with tier three instruction. Tier three should be more explicit, of longer duration, and with smaller groups.

Defining Features of MTSS

MTSS has several key features. Harlacher et al. (2013) emphasized the need to employ evidence-based practices. MTSS practices should offer students the best chance at success by using what works. The second key feature of MTSS is the use of data to facilitate decision-making (Braun et al., 2018; Harlacher et al., 2013). Previously, educators made decisions primarily with standardized tests and supplemental/anecdotal data from classroom activities and teachers' observations. MTSS can help addresses these issues by ensuring that data is used to allocate resources and align instruction and curriculum to assessment. Therefore, students' curriculum-based measurement data are used to make high stake decisions. An instructional match is a key characteristic of MTSS. Harlacher et al. (2013) indicated that MTSS offer students access to support has the relevant intensity, targets specific skills, and improves student performance. Multiple instructional tiers offer a range of intensity to match a learner's needs. The tiers also ensure that skills deficits get the right level of support. If the instruction provided does not lead to growth in learning, adjustments can be made or additional supports can be put in place until the targeted growth is achieved. Schoolwide use and teacher collaboration are other characteristic features of MTSS. It promotes increasing collaboration among educators by ensuring isolation and silos and schools are deconstructed. These features of MTSS effectively provide LD instruction and interventions.

METHODOLOGY

Creswell (2012) defines research design as “a process of steps used to collect and analyze information to increase our understanding of a topic or issue” (p.2). It is a



framework of a researcher's techniques and methods to conduct research. Therefore, it is a blueprint that guides data collection, measurement, and analysis. I chose the semi-structured interview method because I wanted to prepare questions for the interviewee to start with and ask follow-up questions during the interview if needed (Denzin & Lincoln, 2018). This type of method helped me understand the instructional coaches' perspectives of the current diagnosis and use of MTSS for students with an LD. In my study, 12 instructional coaches of students with an LD were invited as participants.

Research Questions

The following research questions will guide the study:

1. What are the Saudi Arabian LD instructional coaches' perspectives toward the current model to identify students with LD?
2. What are the Saudi Arabian LD instructional coaches' perspectives toward using MTSS as an alternative model to identify students with LD?
3. Do Saudi Arabian learning disabilities instructional coaches support adopting MTSS practices in schools as improvement over their current methods?

Participants

The participants selected for this study were 12 instructional coaches of students with an LD. These instructors were from different regions and different educational districts of Saudi Arabia. A sample size of 12 is adequate for the exploration and understanding of participant perspectives and experiences (e.g., Guest et al., 2006). Due to a paucity of research about the issue, interviewing people with experiences in the provision of LD services can be an effective way of collecting data about the current methods of identifying students with LD and the feasibility of an alternative such as MTSS. LD instructional coaches, as participants, can be relevant to the scope of this study as they interact with special education policymakers. Also, they know more about the process(es) of identifying students with LD given their daily experiences in working with these children.

RESULTS

This study investigates the traditional approaches for identifying students with learning disabilities (LD) and determining their eligibility for Special Education services in Saudi Arabia. Instructional coaches in Saudi Arabia offered their perspectives about the existing approach for identifying students with LD and the potential utilization of the Multi-Tiered System of Support (MTSS) as an alternative method within the Saudi Arabian context. The insights from the instructional coaches' perspectives on conventional methods and the MTSS model offer valuable information for evaluating whether Saudi Arabia should persist with its current identification approach or transition to newer methods for identifying students with LD.



To attain the goals and objectives of this study, I collected the data by using semi-structured interviews with 12 LD instructional coaches from different regions in Saudi Arabia.

Participants

To develop a list of possible participants, I contacted the General Administration of Education in Saudi Arabia to obtain Saudi school districts' contact information. I then composed a WhatsApp/email message about my research topic, purpose, the approximate interview time, and the asking for their participation in my study. As each participant replied with their agreement, I sent them a WSU Qualtrics link to do the survey (see Table 2) via WhatsApp.

Table 2
List of WSU Qualtrics Questions

Qualtrics Questions
1. What is your gender?
2. Which region do you work in?
3. How many years of experience do you have?
4. What is your highest degree completed?
5. What is your age?
6. How many hours of professional development do you have?
7. How many of these hours were about MTSS?
8. Do you have other certificates? Please name them here.

Table 3 provides the demographic information for each participant.

**Table 3**
Participants' Demographic Information

Participant #	Cisgender	Age	Years of Teaching Experience	Highest Degree Completed	Total Hours of Professional Development about MTSS	Certifications
P1	Male	35 - 44	16	Masters	0	Yes
P2	Male	45 - 54	21	Bachelor	0	No
P3	Female	35 - 44	18	Masters	0	Yes
P4	Male	25 - 34	11	Masters	0	Yes
P5	Male	45 - 54	24	Doctorate	30	No
P6	Male	35 - 44	15	Bachelor	0	Yes
P7	Male	45 - 54	24	Bachelor	0	No
P8	Male	35 - 44	20	Masters	0	Yes
P9	Male	25 - 34	13	Masters	0	No
P10	Male	35 - 44	13	Bachelor	0	Yes
P11	Male	35 - 44	20	Bachelor	0	No
P12	Female	45 - 54	22	Bachelor	4	No

Current Practices in Identifying LD in Saudi Arabia

In Saudi Arabia, screening and referral are the primary methods for initiating the process to identify students with an LD. While the Ministry of Education's (2020) guidelines provide specific standards, such as the contrast, exclusion, and Special Education criteria, concerns have been raised about their implementation. This is particularly true for the tests used in the diagnostic process, which, despite assessing both academic and developmental skills, face criticism for their lack of standardization and potential inconsistency. As a result, educators advocate for a more comprehensive, multidisciplinary approach, highlighting the need for collaboration and accurate tools to ensure proper identification and support for students with an LD.

Effectiveness and Challenges of Current Methods

The interview data from educators in Saudi Arabia reveals a variety of opinions about the effectiveness of the current method for identifying students with LD. While some participants deemed the method partially effective, a significant number raised concerns about its accuracy, comprehensiveness, and practicality. There was a



consensus about a substantial risk of misidentification. Some participants viewed the current approach as overly reliant on a single LD teacher, advocating for a multidisciplinary approach that offers a more comprehensive assessment. Others emphasized the importance of early intervention programs and a better understanding of learning disabilities versus academic delays. Additionally, some participants raised the potential emotional and social repercussions of misidentification, like bullying and psychological distress, as concerns. The diversity of opinions suggests the need for a more reliable and holistic system for diagnosing students with LD in the region.

Barriers to Supporting Students with LD

Participants identified various obstacles in dealing with an LD. A primary concern was the lack of awareness and understanding of LD among stakeholders, such as parents, teachers, and administrators. This lack of awareness often results in uncooperative attitudes from families and educators, creating challenges for those trying to support students with an LD. Another significant issue highlighted was the unwillingness of some families to accept the presence of an LD, fearing stigmatization. There was also a noticeable absence of resources and support, with LD teachers often shouldering most of the responsibility.

Perspectives on Integrating MTSS

Despite the evidence of not utilizing the MTSS model in Saudi Arabian schools, most participants familiarized themselves with and appreciated its principles, often through training courses or independent studies. A significant consensus highlighted the potential of MTSS as superior to current teaching methods, particularly for its thoroughness in addressing both academic and behavioral needs. While there was widespread acknowledgment of MTSS's potential benefits, the key emphasis revolved around its careful adaptation to the Saudi context. Participants underlined the importance of linguistic and cultural adjustments, the significance of phased implementation starting with early grades, and the crucial role of continuous professional development for teachers. Some believed the MTSS already aligned well with the Saudi educational system, suggesting that extensive modifications might not be essential but rather emphasize raising awareness and proper training. Overall, while the potential of MTSS is acknowledged, its successful integration hinges on thoughtful adaptation, gradual implementation, and robust teacher support.

Challenges in Implementing MTSS

Participants identified several challenges and obstacles hindering the implementation of MTSS in Saudi schools. Prominent concerns included anticipating additional burdens and responsibilities for teachers, which could lead to resistance to change and potential burnout. Another significant issue was the lack of sufficient teaching staff, particularly specialists such as psychologists, making it challenging to cater to individual student needs. Financial constraints were highlighted, emphasizing the initial implementation costs and ongoing expenses related to curriculum adaptation and infrastructure modifications. The time and effort required for proper



implementation were also deemed significant, indicating a need for proper scheduling and support. Lastly, training emerged as a significant concern, emphasizing the distinction between mere training sessions and ensuring teachers are qualified to handle the MTSS framework.

DISCUSSION

Challenges in Identifying Students with LD

Identifying students with learning disabilities (LD) in Saudi Arabia presents several challenges due to outdated and culturally biased methods. The widespread use of IQ tests, criticized for their reliance on culturally irrelevant content, often leads to inaccurate results. Al-Medlij et al. (2019) highlighted how these practices result in misidentification and inappropriate educational placements. As Fuchs et al. (2003) noted, IQ tests often reflect cultural and linguistic biases that fail to accommodate non-English-speaking students. This issue is exacerbated by the lack of diverse norms in test design (Lyon et al., 2017).

Alternative approaches like curriculum-based measures (CBM) offer progressive, classroom-relevant assessments. Berkeley et al. (2020) emphasized how CBM aligns with frameworks such as Response to Intervention (RTI) and Multi-Tiered Systems of Support (MTSS). These methods prioritize universal screening, regular monitoring, and early intervention, potentially reducing the need for special education services (Sugai & Horner, 2009). However, their implementation in Saudi Arabia remains limited despite recommendations from educators like Bagasi (2018) and Al-Quraini (2011).

Current Identification Practices

The identification process in Saudi schools typically begins with screening and referrals, involving teachers, counselors, and parents. According to Alnaim (2016), teachers rely on academic records, classroom performance, and observational data to identify students with potential LD. However, the accuracy of this process depends heavily on teacher training and their ability to differentiate LD from other issues, such as emotional or socioeconomic factors. My findings support earlier research, such as Al-Quraini (2014), which stresses the importance of obtaining parental consent and fostering trust to improve transparency in the identification process.

Despite the existence of structured criteria, including the Contrast (IQ discrepancy) and Exclusion standards (Lyon et al., 2017), their inconsistent application undermines reliability. Teachers often misinterpret symptoms, leading to over- or under-identification. Furthermore, the absence of multidisciplinary teams in Saudi schools remains a significant gap, as such teams could offer a more comprehensive evaluation by involving psychologists, social workers, and specialized educators (Alnaim, 2016).

Perspectives on MTSS as an Alternative

The potential of MTSS to transform LD identification is significant. Participants in my study recognized its benefits, particularly its emphasis on academic and behavioral support within a structured, tiered framework. Universal screening and



data-driven interventions address student challenges early, reducing the likelihood of academic failure (Sugai & Horner, 2009). However, MTSS implementation in Saudi Arabia faces several barriers. Cultural and linguistic adaptations are essential to ensure compatibility with local norms and languages. Participants also expressed concerns about resource constraints, including the need for training, infrastructure, and specialist staff.

Key Challenges and Recommendations

The current system for LD identification in Saudi Arabia suffers from several limitations:

Inadequate Resources: Many schools lack standardized assessment tools and specialist support, such as psychologists and speech therapists. This shortage hinders the accurate identification and support of students with LD (Alahmadi & El Keshky, 2019).

Teacher Training Deficits: Teachers require practice-based training to understand and implement effective identification methods. Leko et al. (2015) highlighted the importance of structured learning experiences and feedback in professional development programs.

Resistance to Change: Teachers often resist adopting new models like MTSS due to fears of increased workload. This highlights the need for leadership to build confidence through clear communication and ongoing support (Regan et al., 2015). To address these issues, the Saudi education system must adopt inclusive, culturally relevant tools, strengthen collaboration among specialists, and invest in professional development. Engaging families in the process can further enhance outcomes by ensuring a holistic approach to support.

Limitations and Future Research

This study faced limitations, including reliance on virtual communication and limited participant diversity. Future research should focus on observational studies to capture real-world practices, explore the role of instructional coaches, and evaluate the long-term impact of MTSS in Saudi schools. Additionally, policy reviews could address systemic barriers and propose strategies for more effective LD identification.



References

1. Abed, M. G., & Shackelford, T. K. (2020). Educational support for Saudi students with learning disabilities in higher education. *Learning Disabilities Research & Practice*, 35(1), 36-44. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12214>
2. Alahmadi, N. A., & El Keshky, M. E. S. (2019). Assessing primary school teachers's knowledge of specific learning disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 9(1), 9-22. <https://doi.org/10.5539/jedp.v9n1p9>
3. Alawfi, A. (2017). A study comparing the educational support for students experiencing learning disabilities in Australia and Saudi Arabia. *International Journal Online of Humanities* 4(1), 1-11. <https://doi.org/10.24113/ijohmn.v3i1.25>
4. Aldabas, R. A. (2015). Special education in Saudi Arabia: History and areas for reform. *Creative Education*, 06(11), 1158-1167. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.611114>
5. Aldousari, A. L., & Dunn, M. (2022). Special Education for Students with Learning Disabilities in Saudi Arabia: Reality and Challenges. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 20(2), 175-197. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1359623>
6. Almedlij, M. A., & Rubinstein-Ávila, E. B. (2019). The development of LD education in Saudi Arabia: Services and implications for the future. *International Journal of Modern Education Studies*, 2(2), 83. <https://doi.org/10.51383/ijonmes.2018.29>
7. Alnaim, F. (2015). Learning disabilities concept and identification: Primary teachers' perspectives in Saudi Arabia. *International Journal of Social Science and Humanity*, 5(12), 1040. <https://doi.org/10.7763/IJSSH.2015.V5.601>
8. Alnaim, F. (2016). Identification strategies in the Saudi learning disabilities programme: Primary teachers' perspectives (Publication No.10806424) [Doctoral dissertation, The University of Manchester]. ProQuest Dissertations Publishing.
9. Alquraini, T. A. (2014). Special education today in the Kingdom of Saudi Arabia. *Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe*, 28, (505–528). <https://doi.org/10.1108/s0270-401320140000028023>
10. Alquraini, T. A. S., & Rao, S. M. (2018). A study examining the extent of including competencies of inclusive education in the preparation of special education teachers in Saudi universities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(1), 108-122. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1327651>
11. Alqurani, T. (2011). Special education in Saudi Arabia: Challenges, perspectives, future possibilities. *International Journal of Special Education*, 26(2), 149-159 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ937182.pdf>
12. Alsarawi, A. (2023). Identifying and supporting students with learning disabilities in Saudi Arabia: Critical examination and recommendations to



- bridge the gap between policy, practice, and research. *Interchange*, 54(1), 95-124. <https://doi.org/10.1007/s10780-022-09485-1>
13. Bagasi, M. (2018). Meta-analysis of the effectiveness of response to intervention models in special education and implications for international implementations. *Multi Knowledge Electronic Comprehensive Journal For Education And Science Publications*, 14. Nov. <https://www.academia.edu/64225072/>
 14. Battal, Z. M. B. (2016). Special education in Saudi Arabia. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 5(2), 880-886. <https://doi.org/10.20533/ijtie.2047.0533.2016.0113>
 15. Berkeley, S., Scanlon, D., Bailey, T. R., Sutton, J. C., & Sacco, D. M. (2020). A snapshot of RTI implementation a decade later: New picture, same story. *Journal of Learning Disabilities*, 53(5), 332-342. <https://doi.org/10.1177/0022219420915867>
 16. Braun, G., Kumm, S., Brown, C., Walte, S., Hughes, M. T., & Maggin, D. M. (2018). Living in tier 2: Educators' perceptions of MTSS in urban schools. *International Journal of Inclusive Education*, 24(10), 1114-1128. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1511758>
 17. Creswell, J (2012). *Educational research*. Pearson
 18. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. sage.
 19. Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93-99. <https://doi.org/10.1598/rrq.41.1.4>
 20. Fuchs, D., Mock, D., Morgan, P. L., & Young, C. L. (2003). Responsiveness-to-Intervention: Definitions, evidence, and implications for the learning disabilities construct. *Learning Disabilities Research and Practice*, 18(3), 157-171. <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00072>
 21. Jimerson, S. R., Burns, M. K., & VanDerHeyden, A. M. (2015). From the response to intervention to multi-tiered systems of support: Advances in the science and practice of assessment and intervention. In S. Jimerson, M. Burns, & A. VanDerHeyden (Eds.). *Handbook of Response to Intervention*, (pp. 1-6). https://doi.org/10.1007/978-1-4899-7568-3_1
 22. Harlacher, J. E., Sakellaris, T. L., & Kattelman, N. M. (2013). *Practitioner's guide to curriculum-based evaluation*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9360-0>
 23. Hayes AM, Dombrowski E, Shefcyk A, & Bulat J. (2018). *Learning Disabilities Screening and Evaluation Guide for Low- and Middle-Income Countries*. RTI Press Publication No. OP-0052-1804. Research Triangle Park, NC: RTI Press. <https://doi.org/10.3768/rtipress.2018.op.0052.1804>
 24. Ministry of Education (2020). *Teacher's Guide for Learning Difficulties in Primary School*. Ministry of Education.
 25. Leko, M. M., Brownell, M. T., Sindelar, P. T., & Kiely, M. T. (2015). Envisioning the future of special education personnel preparation in a



- standards-based era. *Exceptional Children*, 82(1), 25-43.
<https://doi.org/10.1177/0014402915598782>
26. Lyon, G. R., Fletcher, J. M., Shaywitz, S. E., Shaywitz, B. A., Torgesen, J. K., Wood, F. B., Schulte, A., & Olson, R. (2001). Rethinking learning disabilities. In C. E. Finn, A. J. Rotherham, & C. R. Hokanson (Eds.), *Rethinking special education for a new century* (pp. 259-287).
 27. Sugai, G., & Horner, R. H. (2009). Responsiveness-to-Intervention and school-wide positive behavior support: Integration of multi-tiered system approaches. *Exceptionality*, 17(4), 223-237.
<https://doi.org/10.1080/09362830903235375>
 28. Poch, A. L., Alzahrani, D., Aljuwayhir, J., & Alnahari, M. (2023). Educating Students With Learning Difficulties in the Kingdom of Saudi Arabia. *Intervention in School and Clinic*, 58(4), 287-292.
<https://doi.org/10.1177/10534512221093779>
 29. Pesova, B., Sivevska, D., & Runceva, J. (2014). Early intervention and prevention of students with specific learning disabilities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, (701-708).
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.259>
 30. Regan, K. S., Berkeley, S. L., Hughes, M., & Brady, K. K. (2015). Understanding practitioner perceptions of responsiveness to intervention. *Learning Disability Quarterly*, 38(4), 234-247.
<https://doi.org/10.1177/0731948715580437>
 31. Restori, A. F., Katz, G. S., & Lee, H. B. (2009). A critique of the IQ / Achievement discrepancy model for identifying specific learning disabilities. *Europe's Journal of Psychology*, 5(4), 128-145.
<https://doi.org/10.5964/ejop.v5i4.244>
 32. Wexler, D. (2017). School-based multitiered systems of support (MTSS): An introduction to MTSS for neuropsychologists. *Applied Neuropsychology: Child*, 7(4), 306-316. <https://doi.org/10.1080/21622965.2017.1331848>



Investigating the Impact of Social Media as an EFL Learning Source in EFL Classrooms (A Case Study of Qassim University in Saudi Arabia)

Abdulghani Eissa Tour Mohammed

Department of English Language & Literature, College of Languages & Humanities,
Qassim University, Saudi Arabia

Email: aE.mohammed@qu.edu.sa

<https://orcid.org/0000-0002-9140-2878>

Mohammed AbdAlgane

Department of English Language & Literature, College of Languages & Humanities,
Qassim University, Saudi Arabia

Email: Mo.mohammed@qu.edu.sa

<https://orcid.org/0000-0003-4782-9644>

ABSTRACT

This study aims to examine the contemporary utilization of social media in English language instruction for scholarly objectives, to examine the resistance and obstacles associated with the utilization of social media in English language instruction, and to investigate the potential for systematic and thoughtfully structured utilization of social media in English language instruction. This study employed the analytical-descriptive research approach. The questionnaire comprised ten statements was used as an instrument to collect data. The collected data was analyzed utilizing SPSS software. The research sample comprised 22 English as a Foreign Language (EFL) university students. The main findings of this study comprise that the majority of participants agreed that: it is engaging when the professor permits the use of tablets and smartphones as supplementary learning tools in EFL lessons, they consistently utilize YouTube, TikTok, Facebook, and WhatsApp as tools for EFL learning, utilizing various social media applications enhances general learning skills and vocabulary building, social media applications facilitate the enhancement of their listening abilities through EFL recorded courses, as well as enhancing the acquisition of speaking skills by enabling communication with native English speakers. The main recommendations include: the use of social media for academic purposes is undeniably significant in English Language Teaching (ELT) situations at the university level in Saudi Arabia, a paradigm shift from dependence on conventional instructors and textbooks has transpired; hence, the adoption of digitalization should be welcomed, the use of social media for English language instruction and acquisition should extend beyond the mere collection of information from these sites, the issues related to the effective and efficient utilization of social media must be continually addressed, institutional-level training for the effective use of social media should be instituted, and collaborative development of customized ELT materials should involve both educators and students.

Keywords: social media, ELT strategies, educational obstacles, privacy & security.



1. Introduction

AbdAlgane (2022) noted that numerous individuals, particularly students, depend on social media for daily contact. It has, indeed, become a prevalent technology educational instrument for both public and academic applications. In contemporary times, the utilization of social media has emerged as a significant and essential component of academic environments, hence amplifying its influence on both individual and institutional levels (Hafeez et al., 2023). Hafeez et al. (2023) indicate that social media has garnered both commendation and condemnation; some regard it as a valuable tool for academic endeavors, while others perceive it as perplexing and a misuse of time. The connectedness of an individual with the global community is currently predicated on the utilization of social media. Social media has become a crucial instrument in the domain of EFL education, providing many options for the improvement of language proficiency. The incorporation of platforms such as TikTok, Facebook, Instagram, and YouTube into EFL instruction has demonstrated the ability to enhance authentic communication, foster collaborative learning, and elevate student engagement. These platforms serve as a conduit between formal education and practical language application, enhancing the learning experience by granting access to varied linguistic materials and promoting online communities for collaborative learning (Alsenafi et al., 2024; Alkamel, 2024). Students allocate significantly more time to social media and considerably less to face-to-face interactions, adversely affecting their communication abilities (Abbas et al., 2019). School administrations have the ability to include social media technologies into the learning processes of EFL students, as social media usage is quite prevalent among student groups worldwide (AbdAlgane 2022).

1.1 Problem

The main aim of this research is to investigate the influence of social media platforms on the improvement of oral communication skills among EFL students majoring in English at universities in Saudi Arabia. Individuals utilize these talents routinely in their life. Current observations confirm the dominance of oral communication in contemporary society. Individuals must possess the requisite competencies to proficiently communicate knowledge. The main aim of this study is to enhance oral language proficiency. In this context, social media applications are regarded as viable platforms that can replicate genuine language usage for international learners.

1.2 Research Questions

1. How far is social media a crucial resource for the advancement of English language teaching and learning?
2. What impact do social media applications have on the development of English language learning skills among EFL students at Saudi universities?
3. To what extent are social media applications beneficial in enhancing English language learning skills?

1.3 Objectives of the Study

The present study aims to ascertain the following objectives:

1. To examine the contemporary utilization of social media in English language instruction for scholarly objectives.



2. To examine the resistance and obstacles associated with the utilization of social media in English language instruction.
3. To investigate the potential for systematic and thoughtfully structured utilization of social media in English language instruction.
4. To assess the influence of social media on English language acquisition skills.
5. To investigate how university students of English develop their language competencies through social media utilization.
6. To formulate a series of recommendations that may assist students in addressing issues related to social media usage.

1.4 Significance of the Study

This study possesses the following notable characteristics:

1. Provide guidance for the successful utilization of social media as a credible resource for material development in English language teaching and learning, dispelling the negative perceptions that social media is only a time-wasting platform and a source for plagiarism and rote memorization of existing content.
2. Customized material development can be undertaken by both educators and students in English Language Teaching (ELT) classrooms for the objectives of language instruction and acquisition.
3. Modernization and enhancement of English language teaching classrooms can be achieved by demonstrating to educators and students the utilization of contemporary academic resources.
4. Prominent social media platforms such as TikTok, Facebook, WhatsApp, and YouTube, together with online classroom applications like Zoom and Google Classroom, can be utilized from a novel perspective for the development of ELT materials by educators and students.
5. Foster autonomous educators and students by providing them with innovative applications of social media.

2. Literature Review

2.1 ELT Strategies for Arab EFL University Instructors

AbdAlgane & Elmahdi (2024) assert that teaching strategies are essential for enhancing the quality of English language education at the university level for Arab students. Customizing instruction to address particular challenges remains pertinent for learners. Modifying strategies to more effectively meet learners' requirements can enhance results for everyone (Raza, 2018). Targeted exercises focused on spelling have benefited Saudi undergraduates when combined with reflective teaching methodologies (Altamimi & Rashid, 2019). Strategies should also utilize pupils' prior knowledge. Code-switching between Arabic and English enhances the memory of lexical collocations by using first language skills (Sneida et al., 2023). Leveraging working memory facilitates the acquisition of new words. Meticulous lesson planning also contributes, enabling educators to design intentional activities that enhance comprehension (Ahmed, 2023). Reflection facilitates the enhancement of future class

design by self-analysis (Mekki, 2020).

2.2 Social media in EFL Instruction

Social media continually alters various facets of human existence. Currently, numerous social media platforms influence communication, information dissemination, knowledge transfer, business, education, and various facets of life (Rieger and Christoph, 2018; Bhatti et al., 2019; Amin et al., 2020). Tkacová et al. (2022) examined the utilization of social media during the Covid-19 pandemic. The research indicated that most educators utilized social media for online instruction. Likewise, pupils demonstrated a strong inclination to utilize social media for their educational purposes. Utilizing social media can facilitate relationships among students and encourage them to create online communities, hence enhancing subject comprehension. Students can enhance their educational environment by utilizing new tools and employing social media as a means to facilitate learning and engage with communities collaboratively. Consequently, numerous research articles have assessed the influence of social media on students' academic performance (Safwat & Al Salameh 2020; Tambunan & Mukhyidin, 2022). Social media sites such as Facebook, WhatsApp, and Twitter enhance communication and can facilitate language acquisition (Pikhart & Botezat, 2021).

2.2 Social Media & Augmenting Linguistic Proficiencies

2.2.1 Writing Proficiency: Social media sites such as Instagram and Twitter enhance writing proficiency by prompting students to participate in innovative and informal writing activities. Instagram's visual format promotes creativity and engagement, rendering it a valuable instrument for improving English language acquisition (Abdyrakhimova, 2024; Pandey, 2024). Likewise, Twitter has been employed in grammar instruction to motivate students to construct grammatically accurate phrases, receiving favorable responses from students (Marlowe, 2023). Social media platforms, especially Instagram, have been employed as writing instruments, fostering creativity and interaction among students. This method enhances English writing proficiency by enabling pupils to participate in informal writing activities, thereby increasing their confidence (Abdyrakhimova, 2024).

2.2.2 Speaking and Oral Communication: Platforms like YouTube and Instagram live sessions have demonstrated a substantial enhancement in speaking skills among EFL learners. These platforms provide real-time engagement and feedback, essential for the enhancement of oral communication abilities (Ahmad & Khasawneh, 2024; Idries et al., 2024). Asynchronous social media platforms, such as Instagram, have shown useful for vocabulary instruction, yielding superior retention and learning outcomes relative to conventional methods (Rajayi & Maleki, 2023). Moreover, social media enhances grammar acquisition by enabling students to practice and obtain feedback in a dynamic and interactive setting (Marlowe, 2023).

2.2.3 Speaking and grammatical Proficiency: Platforms such as YouTube and Instagram live sessions have been successful in enhancing speaking and grammatical skills. Experimental studies indicate substantial enhancements in students' grammatical competency and speaking skills when these platforms are incorporated into language learning (Khasawneh, 2024).



2.3 Promoting Collaborative Learning via Social Media

Peer Collaboration: Social media facilitates peer collaboration by permitting students to participate in discussions, exchange materials, and offer feedback to one another. This collaborative environment enhances language acquisition by cultivating a feeling of community and collective learning objectives (Alsenafi et al., 2024; Alkamel, 2024). Access to Varied Resources: Social media platforms offer a plethora of linguistic resources, such as videos, articles, and interactive content, which can enhance the learning experience and expose users to diverse language applications and contexts (Alsenafi et al., 2024; Yousaf, 2023).

2.4 Challenges and Optimal Strategies in Utilizing Social Media in ELT

The integration of social media into English language instruction poses various problems for educators, although its potential advantages for improving student engagement and language proficiency. These issues are complex, involving technical, pedagogical, and socio-cultural aspects. Comprehending these problems is essential for formulating efficient strategies to include social media into English language pedagogy.

2.4.1 Technical Challenges

1. Technical obstacles: Incorporating social media into EFL instruction poses problems, including technical difficulties, reluctance from students and educators, and the necessity for suitable pedagogical approaches (Alkamel, 2024). Educators must receive training to proficiently utilize these platforms and provide engaging activities that correspond with learning objectives (Alkhalaf, 2023). Limited Access to Technology: Numerous educators encounter obstacles stemming from insufficient access to essential technological resources, including dependable internet connections and devices, which are crucial for the effective integration of social media in the classroom (Mauliska & Karlsson, 2024; Wibowo et al., 2024).

The effective use of social media in EFL instruction necessitates the selection of suitable platforms, the design of activities that foster interaction, and the provision of essential support for both educators and learners. Institutions are urged to integrate ICT into their teaching methodologies to improve learning results (Alkamel, 2024; Pandey, 2024).

Although social media provides various advantages for EFL learning, it is crucial to confront the obstacles related to its utilization. Through the application of best practices and the provision of sufficient assistance, instructors can proficiently utilize these platforms to improve language learning results.

2. Insufficient technological Proficiency: Educators frequently possess inadequate technological abilities necessary for effectively navigating and incorporating social media sites into their instructional methodologies. The deficiency in abilities may impede the efficient utilization of these instruments for educational objectives (Mauliska & Karlsson, 2024; Shiu, 2024).

2.4.2 Educational Obstacles

1. Informal Communication Styles: The casual aspect of social media may adversely affect students' compliance with rigorous academic writing norms, presenting a problem for educators striving to uphold academic rigor in language instruction



(Ahmed, 2024).

2. Resistance to Change: Teachers and students may oppose the incorporation of social media into conventional teaching techniques due to entrenched classroom practices and unfamiliarity with new technology (Alkamel, 2024; Wibowo et al., 2024).

3. Equilibrium Between Engagement and Distraction: Although social media can augment student motivation and engagement, its excessive utilization may result in distractions and diminished concentration on educational goals (Hamad, 2024).

4. Identity and Professionalism: Educators encounter demands concerning self-presentation and the preservation of a professional identity on social media platforms. The necessity to adhere to prevailing trends may clash with educators' perceptions of authenticity and professionalism (Song & Nejadghanbar, 2024; Nejadghanbar et al., 2024).

2.4.3 Socio-cultural Issues

Cultural Nuances: Navigating communication style disparities on social media can be problematic, especially in diverse classroom environments where students possess differing levels of digital literacy and cultural backgrounds (Liu, 2024).

2.4.4 Concerns Regarding Privacy and Security

Data Privacy: Concerns over privacy and data security are substantial, since educators and students may be apprehensive about disclosing personal information on social networking platforms. This worry may restrict the inclination to utilize these instruments for instructional objectives (Mauliska & Karlsson, 2024).

Despite these considerable problems, it is essential to acknowledge the potential benefits that social media presents for English language instruction. Social media can facilitate genuine communication, promote collaborative learning, and enhance student motivation and engagement. To capitalize on these advantages, it is imperative to confront the problems with comprehensive solutions, including focused teacher training, the establishment of a robust technology infrastructure, and the cultivation of a supportive learning environment that promotes the responsible utilization of social media. By doing so, educators can proficiently include social media into their pedagogical methods, so enriching the learning experience for students.

2.5 Advantages & Disadvantages of Utilizing Social Media in ELT Classrooms

Social media has become a crucial instrument in English language instruction, presenting both advantages and obstacles. The possible advantages encompass increased engagement, access to genuine language input, and higher language proficiency, but the disadvantages include distractions, casual language usage, and privacy issues. Educators can alleviate these disadvantages by employing smart methods for social media inclusion within the classroom. The subsequent sections examine these facets in depth.

2.5.1 Advantages of Social Media in English Language Instruction

1. Augmented Linguistic Proficiency: Social media platforms such as Facebook, Instagram, and YouTube offer avenues for students to refine diverse language competencies. Students have indicated enhancements in speaking, reading, and



vocabulary by engaging with English content on these platforms (Nekson, 2024; Malik & Qureshi, 2024).

2. Authentic conversation: social media promotes genuine conversation and interaction with native speakers, hence improving intercultural competence and language competency (Singer, 2024; Bjornsson, 2023). The interactive characteristics of social media can enhance student motivation and engagement, rendering language learning more attractive and pertinent to students' daily life (Alkamel, 2024; Abdyrakhimova, 2024).

3. Collaborative Learning: Platforms such as Twitter and Instagram facilitate collaborative learning by enabling students to participate in debates and exchange resources, therefore enriching their educational experience (Alkamel, 2024; Marinković, 2023).

2.5.2 Disadvantages of Social Media in English Language Instruction

1. Distractions and Information Overload: social media may serve as a distraction, as students frequently shift their attention to entertainment content instead of educational resources (Abedi & Chhibber, 2023). The extensive volume of information accessible may result in cognitive overload (Bjornsson, 2023). The widespread use of informal language and online slang on social media may adversely affect students' comprehension of official English language structures (Bjornsson, 2023).

2. Privacy and Security Issues: The utilization of social media in educational environments generates apprehensions regarding the privacy and security of students' personal data (Singer, 2024).

3. Technical and Pedagogical Challenges: Educators may encounter technical difficulties and student resistance when incorporating social media into the curriculum. Furthermore, training is necessary to utilize these platforms successfully for educational objectives (Alkamel, 2024).

2.5.3 Strategies to Alleviate Disadvantages

1. Curated Content and Explicit Objectives: Educators must select high-quality content and provide explicit learning objectives to direct students' utilization of social media for language acquisition (Bjornsson, 2023).

2. Digital Literacy Programs: The implementation of digital literacy programs can assist kids in properly navigating social media, hence reducing their exposure to improper content and distractions (Nekson, 2024).

3. Teacher Training and assistance: Offering training and assistance for educators can improve their capacity to effectively use social media into language instruction (Hamad, 2024; Alkamel, 2024).

4. Time Management and Self-Regulation: Promoting the development of time management and self-regulation abilities in students can enhance their concentration on educational material and mitigate the likelihood of distraction (Abedi & Chhibber, 2023).

Although social media provides several advantages for English language instruction, it is crucial to consider its possible disadvantages to enhance its efficacy. Through the application of strategic methodologies, educators can leverage the transformative capabilities of social media to establish dynamic and interactive learning



environments that transcend conventional classroom limits. This equitable strategy can improve language acquisition experiences and results for students, equipping them for success in a progressively digital environment.

2.6 Previous Studies

Alsenafi et al. (2024) examine the influence of social media platforms on improving academic and social connections among EFL students at the College of Basic Education in Kuwait, emphasizing their perspectives of these tools for language acquisition. This research employs a qualitative analysis method via semi-structured interviews with 60 college students to investigate how platforms such as Facebook, X (formerly Twitter), Instagram, and WhatsApp can enhance language learning by connecting formal education with practical language application. Alkamel (2024) The research study examines the significance of social media in teaching English as a Foreign Language (EFL), concentrating on identifying primary platforms utilized, evaluating their efficacy, and comprehending the obstacles encountered by both students and educators in this domain. This analysis examines the current literature regarding the influence of social media on English language acquisition, highlighting how platforms such as Facebook, Twitter, Instagram, and YouTube can improve skills including listening, speaking, reading, and writing, while also addressing the benefits and obstacles of incorporating these tools into EFL pedagogy.

Abdyrakhimova (2024) The research examines students' views on utilizing social media, particularly Instagram, as a writing instrument in EFL courses, emphasizing the influence of digital platforms on language learning and educational methodologies in the contemporary digital era. It highlights the prospective advantages of incorporating social media into conventional educational settings, concentrating on how these tools can augment student engagement, creativity, and the advancement of English language proficiency, while also acknowledging the challenges that may emerge from their application in education.

Khasawneh (2024) examines the novel application of social media technologies, particularly Instagram live streaming and YouTube language classes, to improve the speaking and grammatical ability of foreign language undergraduates. The objective is to assess the efficacy of these platforms in language instruction and their influence on students' linguistic proficiency. The study employed a pretest-post-test experimental design involving 392 participants, categorized into Control and Experimental groups. It revealed substantial enhancements in grammar proficiency and speaking skills within the Experimental Group following their interaction with social media resources, underscoring the efficacy of these platforms in facilitating engaging and effective language learning.

Pandey (2024) The study examines the use of social media as an educational platform for undergraduate EFL (English as a Foreign Language) students, emphasizing their use of social media to improve their English writing abilities. The study, through a meta-analysis of seventeen peer-reviewed articles from the past five years, concludes that social media functions as an informal learning environment where students participate in independent writing, interact with peers, and enhance their writing



confidence, albeit with a tendency towards informal language structures. Alkhalaf (2023) This study examines EFL teachers' perspectives of utilizing Mobile Social Network Sites (MSNS) for language instruction and acquisition, specifically within the Saudi Arabian setting. It underscores the growing interest in incorporating technology into language instruction, facilitated by the availability of devices such as smartphones and tablets, which may enrich the learning experience with real resources and interactive exercises. The research seeks to comprehend the advantages and obstacles linked to the utilization of social media in English as a Foreign Language instruction by analyzing educators' viewpoints. It underscores the significance of educators' perspectives in the efficient incorporation of social media into language instruction and discusses some obstacles that may impede the utilization of MSNS in the classroom.

3. Method

This study employs the analytical-descriptive research approach. The research sample comprised 22 EFL tertiary-level students who were matriculated at the Department of English Language & Literature, College of Languages & Humanities, Ar Rass Campus, Qassim University, Saudi Arabia. The collected data was analyzed utilizing SPSS software. Subsequently, the figures and percentages were methodically delineated in comprehensive paragraphs, which accompanied the figures below. These students were engaged in EFL specialization in different educational levels, from first-year undergraduates to final-year seniors. The data collection technique utilized a questionnaire to obtain the requisite information. The questionnaire comprised ten statements. Three university academics assessed these questionnaire statements to evaluate their validity, appropriateness, and reliability.



4. Results, Analysis & Discussion

Table 1. I effectively use multiple social media applications in EFL classes.

	Frequency	Percent
Strongly disagree	2	9.1
Disagree	0	0.0
Neutral	9	40.9
Agree	10	45.5
Strongly agree	1	4.5
Total	22	100

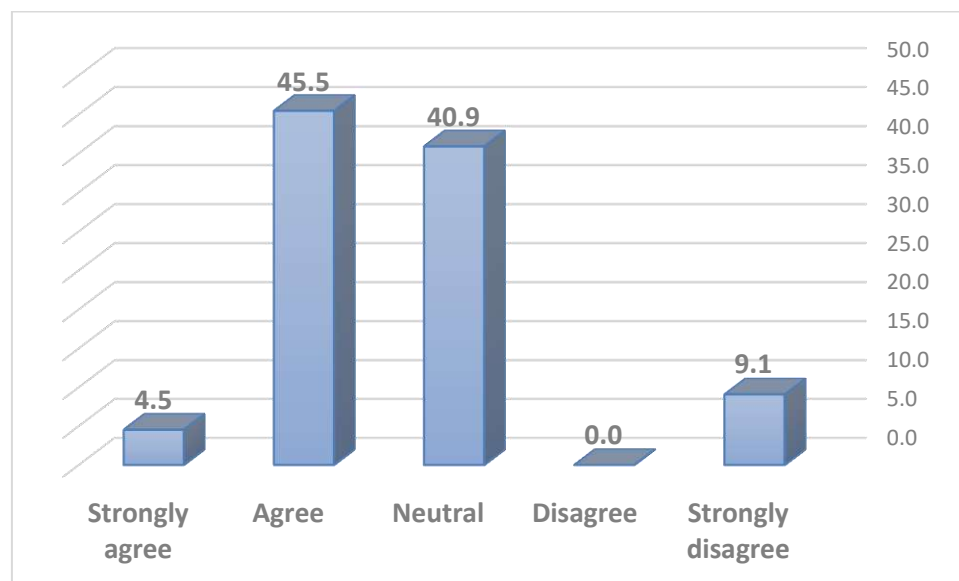


Fig. (1) I effectively use multiple social media applications in EFL classes.

When responding to the first item "I effectively use multiple social media applications in EFL classes," (50%) of the study subjects agreed that they use multiple social media applications effectively in classes. However, the graph also shows that (40.9%) of the participants decided to be neutral. The questionnaire item also shows that (9.1%) of the study subjects strongly disagreed with it.



Table 2. I systematically use You Tube, Tik Tok, Facebook and WhatsApp applications as EFL learning resources.

	Frequency	Percent
Strongly disagree	0	0.0
Disagree	2	9.1
Neutral	5	22.7
Agree	7	31.8
Strongly agree	8	36.4
Total	22	100

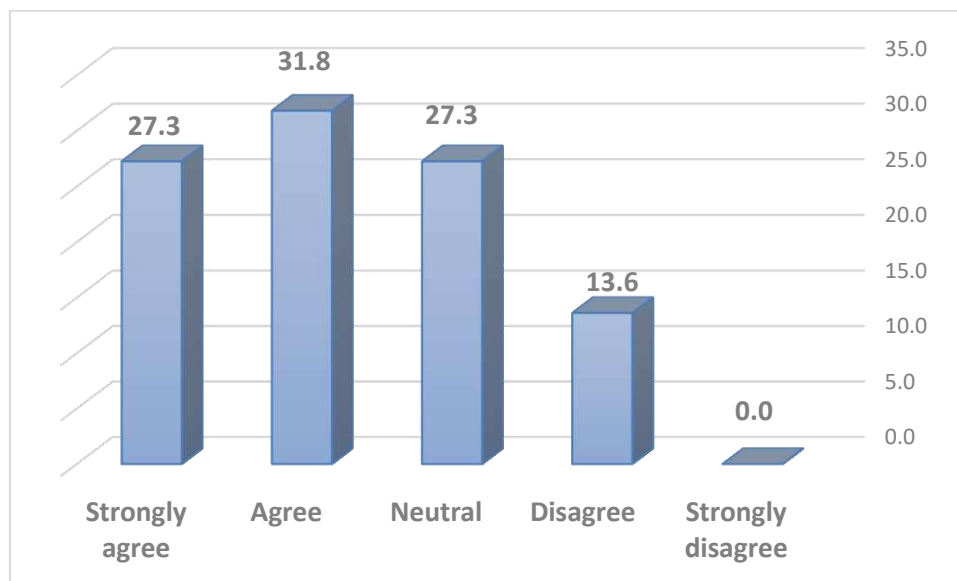


Fig. (2) I systematically use You Tube, Tik Tok, Facebook and WhatsApp applications as EFL learning resources.

(59.1%) of the responders agreed with the second questionnaire item: "I systematically use YouTube, TikTok, Facebook, and WhatsApp applications as EFL learning resources," affirming that a great deal of EFL students are aware of the effective role of using some social media applications in learning in today's digital world, while (27.3%) remained neutral and (13.6%) disagreed.



Table 3. It is interesting when the professor allows me to use my Tablet and smartphone as secondary learning means in EFL classes.

	Frequency	Percent
Strongly disagree	0	0.0
Disagree	2	9.1
Neutral	5	22.7
Agree	7	31.8
Strongly agree	8	36.4
Total	22	100

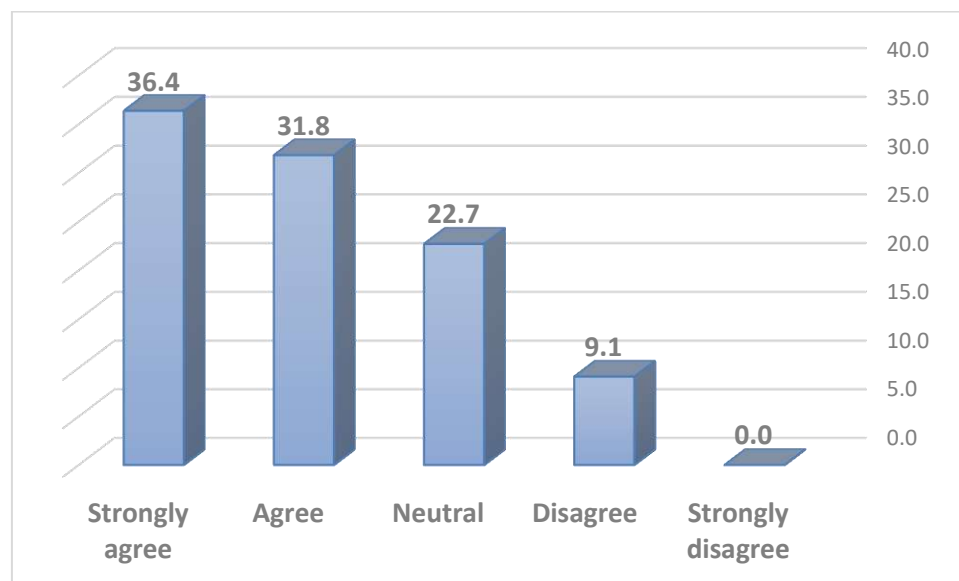
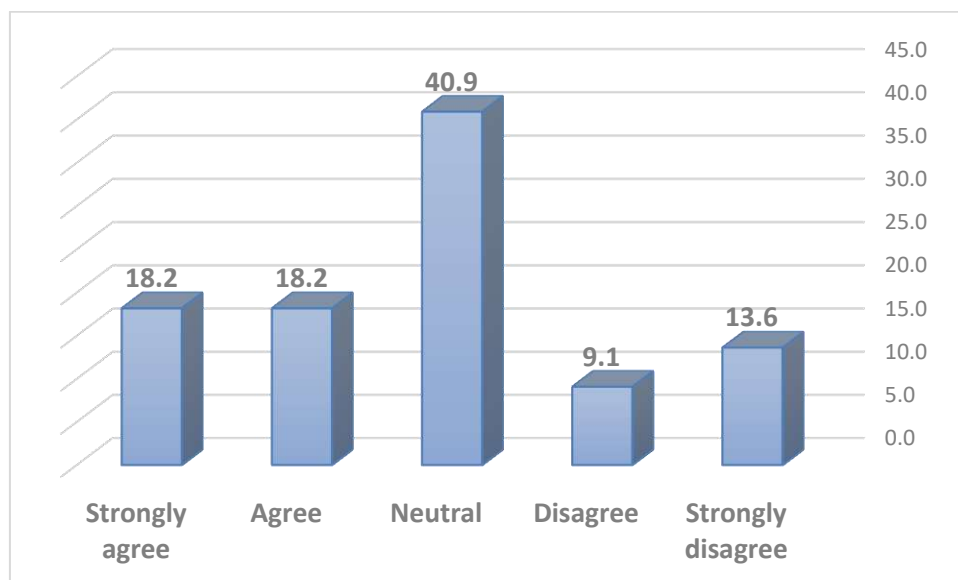


Fig. (3) It is interesting when the professor allows me to use my Tablet and smartphone as secondary learning means in EFL classes.

The survey found that (36.4%) of participants strongly agreed and (31.8%) agreed with the questionnaire item: "It is interesting when the professor allows me to use my Tablet and smartphone as secondary learning means in EFL classes." Thus, it is indicated that the majority of EFL students use their smartphones effectively while in class, and that is why they feel happy to allow them to use such devices as learning sources in EFL classes. Whereas, (22.7%) remained neutral.

**Table 4. I regularly avoid using electronic devices such as smartphones inefficiently during EFL classes.**

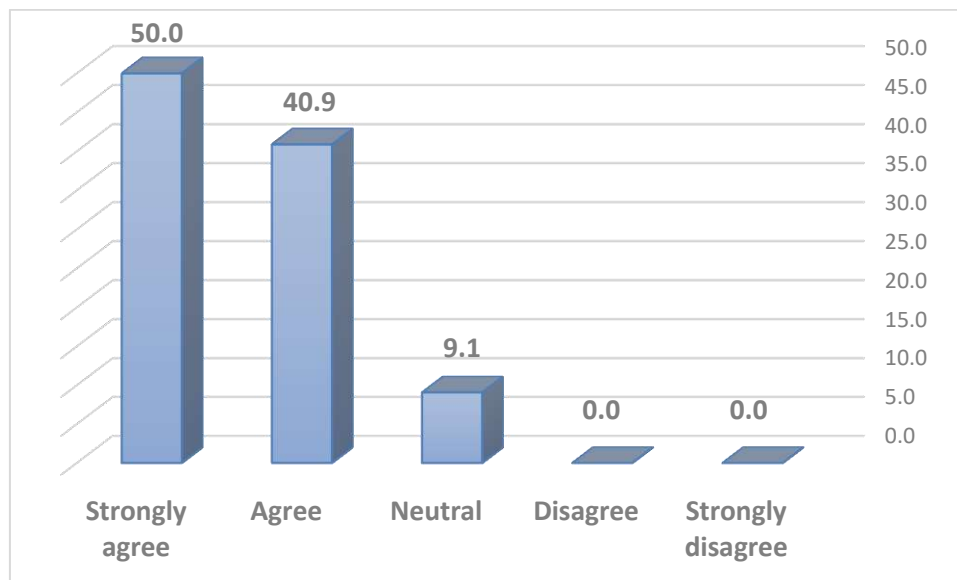
	Frequency	Percent
Strongly disagree	3	13.6
Disagree	2	9.1
Neutral	9	40.9
Agree	4	18.2
Strongly agree	4	18.2
Total	22	100

**Fig. (4) I regularly avoid using electronic devices such as smartphones inefficiently during EFL classes.**

Interestingly, the fourth item illustrated that (36.4%) of the participants agreed that they do not use such devices ineffectively. In other words, they do not use smartphones for non-academic purposes such as contacting friends via Facebook or WhatsApp, as stated by the following item: "I regularly avoid using electronic devices such as smartphones inefficiently during EFL classes." Whereas (40.9%) remained neutral and (22.7%) disagreed with the statement.

**Table 5. It is helpful to improve overall learning skills and vocabulary via using multiple social media applications.**

	Frequency	Percent
Strongly disagree	0	0.0
Disagree	0	0.0
Neutral	2	9.1
Agree	9	40.9
Strongly agree	11	50.0
Total	22	100

**Fig. (5) It is helpful to improve overall learning skills and vocabulary via using multiple social media applications.**

When responding to the fifth questionnaire item, "It is helpful to improve overall learning skills and vocabulary by using multiple social media applications," (90.9%) of the respondents agreed that social media usage can effectively improve their language skills in general and vocabulary-building skills. Whereas, (9.1%) decided to remain neutral.



Table 6. Social media applications enable me to improve my listening skills by listening to some EFL recorded lessons.

	Frequency	Percent
Strongly disagree	0	0.0
Disagree	0	0.0
Neutral	4	18.1
Agree	10	45.5
Strongly agree	8	36.4
Total	22	100

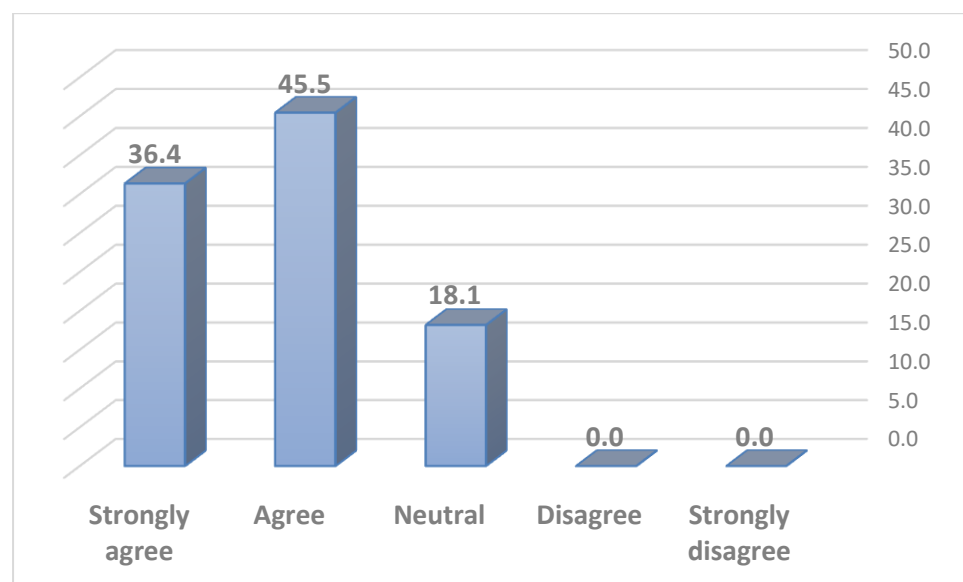
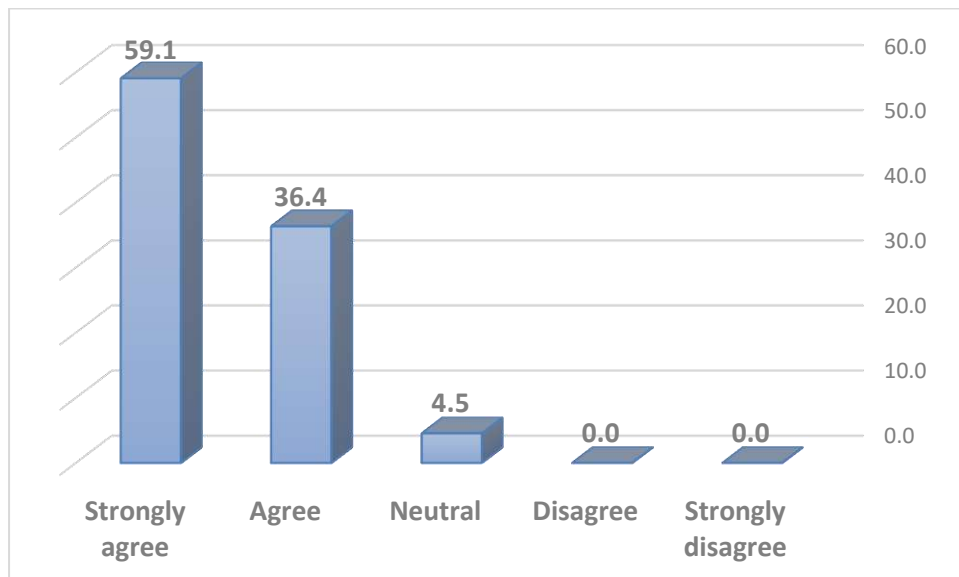


Fig. (6) Social media applications enable me to improve my listening skills by listening to some EFL recorded lessons.

Moreover, the following item showed that (81.9%) of the participants agreed that social media applications enable me to improve my listening skills by listening to some EFL recorded lessons. In other words, these applications also supported them in improving listening skills as they enabled them to virtually contact a wide range of English speakers, either native or non-native, given in today's digital world always there is an opportunity for EFL learners to have strong rapport worldwide and that is how they can improve the overall listening skills. Whereas, (18.1%) of the responders decided to remain neutral.

**Table 7. Social media applications facilitate learning speaking skills through communication with English language native speakers.**

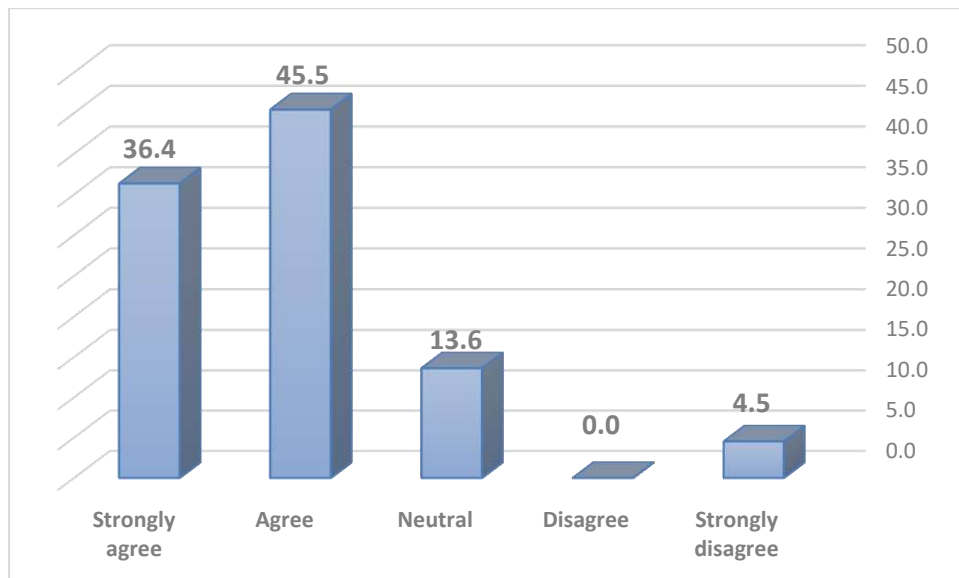
	Frequency	Percent
Strongly disagree	0	0.0
Disagree	0	0.0
Neutral	1	4.5
Agree	8	36.4
Strongly agree	13	59.1
Total	22	100

**Fig. (7) Social media applications facilitate learning speaking skills through communication with English language native speakers.**

Additionally, (95.5%) of the participants agreed that social media applications facilitate learning speaking skills through communication with English language native speakers. Whereas, (4.5%) remained neutral.

**Table 8. Social media applications help me develop reading & writing skills through written interaction with English language native speakers.**

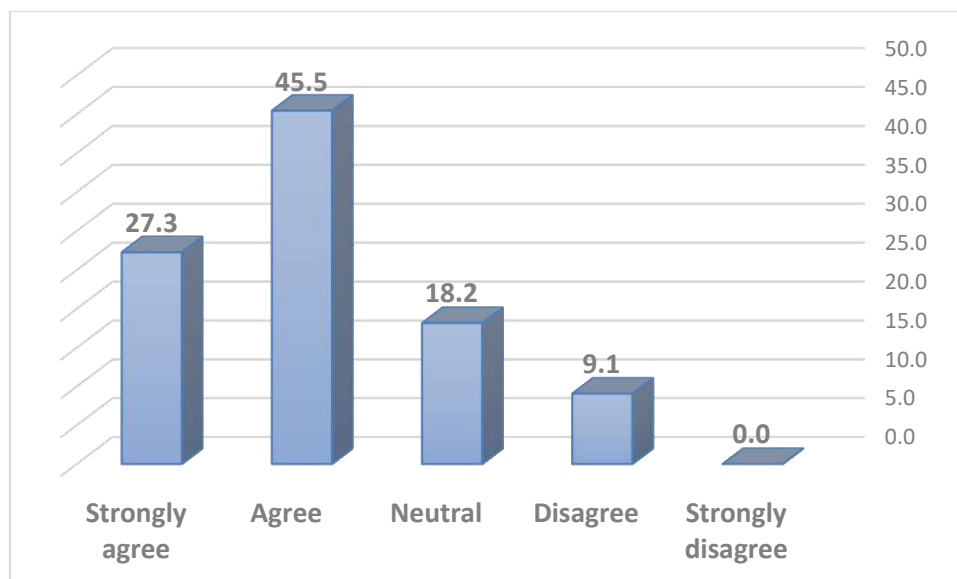
	Frequency	Percent
Strongly disagree	1	4.5
Disagree	0	0.0
Neutral	3	13.6
Agree	10	45.5
Strongly agree	8	36.4
Total	22	100

**Fig. (8) Social media applications help me develop reading & writing skills through written interaction with English language native speakers.**

Additionally, (81.9%) of the respondents believed that a similar interaction level via multiple social media applications can positively impact how they write and read. Thus, the item proves that improving writing and reading skills through social media applications is possible, as shown by the above questionnaire item. Whereas, (13.6%) remained neutral and (4.5%) strongly disagreed with the statement.

**Table 9. I can take EFL classes virtually, via using multiple social media applications.**

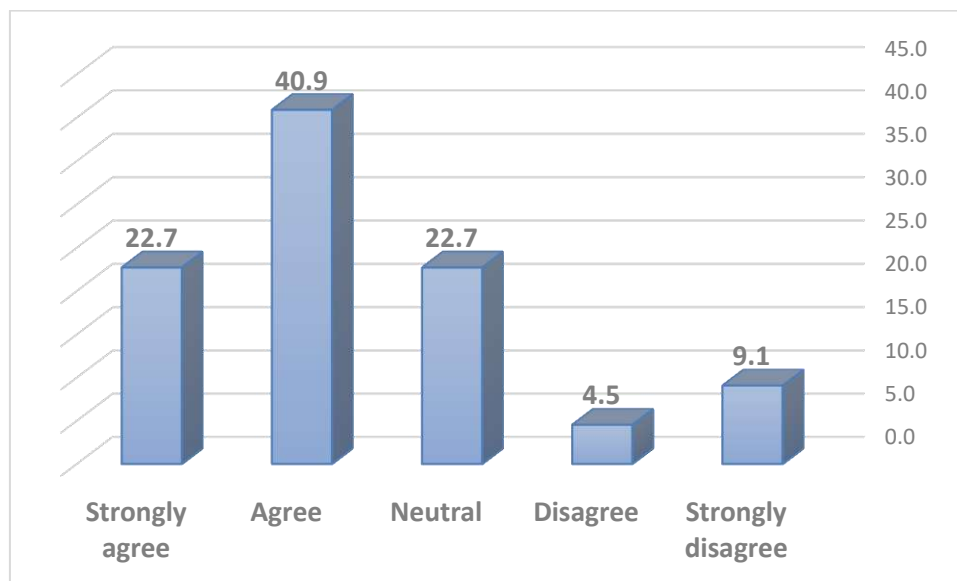
	Frequency	Percent
Strongly disagree	0	0.0
Disagree	2	9.1
Neutral	4	18.2
Agree	10	45.5
Strongly agree	6	27.3
Total	22	100

**Fig. (9) I can take EFL classes virtually, via using multiple social media applications.**

It is also clear that (72.8%) of the study subjects also agree with the questionnaire item: "I can take EFL classes virtually, via using multiple social media applications," and thus believe that social applications can facilitate virtual learning, which is vital in cases where the face-to-face interaction is impossible. Practically, the researchers were eyewitnesses during the coronavirus pandemic, where teaching had to be conducted virtually via platforms such as Blackboard. The Internet and social media applications were among the vital tools through which online teaching and learning were completed.

**Table 10. Using multiple social media applications motivates me to learn.**

	Frequency	Percent
Strongly disagree	2	9.1
Disagree	1	4.5
Neutral	5	22.7
Agree	9	40.9
Strongly agree	5	22.7
Total	22	100

**Fig. (10) Using multiple social media applications motivates me to learn.**

Finally, this graph displays that (63.6%) of the participants agreed with the questionnaire item, "using multiple social media applications motivates me to learn," affirming that such applications motivate them for better learning of the English language; this point makes us believe that it also motivates EFL professors to encourage students to use their smartphones positively while classes as learning resources whenever necessary. Some EFL students know the effective role of social media applications in learning in today's digital world. Whereas, (22.7%) remained neutral and (13.6%) disagreed with the statement.



5. Conclusion

In conclusion, experts strongly believe that social media enhances English language acquisition. Social media platforms facilitate ELF learners in seeking, exchanging, and disseminating information. Numerous studies have demonstrated the beneficial effect of such platforms in enhancing learning. Students in ELL classes exhibit a strong attachment to their phones, particularly when instructed to utilize the devices for word definitions or assignment completion. Educators may certainly utilize their students' excitement for and dedication to technology to enhance the educational process. Nevertheless, the beneficial influence and outcomes of social media, as evidenced by empirical research, unequivocally need an examination of the extent of social media integration within academic curricula in the Saudi context. The inclusion of social media platforms such as Twitter, Facebook, and YouTube as teaching aids or assessment tools in the English course outlines at Saudi universities can be evaluated in both virtual and traditional classroom settings.

6. Recommendations

Based on the acquired results and data analysis, the following recommendations are proposed:

1. The utilization of social media for academic purposes holds indisputable importance in English Language Teaching contexts at the tertiary level in Saudi Arabia.
2. A paradigm change from reliance on traditional educators and textbooks has occurred; hence, the transition to digitalization should be embraced.
3. The utilization of social media for English language instruction and acquisition should not be limited to merely gathering information from these platforms.
4. The challenges associated with the effective and efficient use of social media must be resolved permanently.
5. Institutional-level training for the appropriate utilization of social media should be implemented.
6. Customized development of English Language Teaching materials should be undertaken collaboratively by both educators and students.

7. Limitations

One major limitation of this study is that it was conducted at a single educational institution rather than being expanded to include more faculties at the university. Another limitation is that the study comprised a limited number of participants.



References

1. Abbas, J., Aman, J., Nurunnabi, M., & Bano, S. (2019). The impact of social media on learning behavior for sustainable education: Evidence of students from selected universities in Pakistan. *Sustainability*, 11(6), 1683. <https://doi.org/10.3390/su11061683>
2. AbdAlgane, M. (2022). The EFL learning process: An examination of the potential of social media. *World Journal of English Language*, 12(7). DOI: <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n7p69>
3. AbdAlgane, M., & Elmahdi, O. E. H. (2024). Enhancing English language teaching and learning: An examination of research on motivation and ELT strategies for Arab EFL university instructors. *English Language Teaching Educational Journal*, 7(3), 139-148.
4. Abdyrachimova, S. (2024). The students' perceptions of using social media (Instagram) as a writing tool in EFL classroom. SDU University. doi: 10.55956/kjjk1691
5. Abedi, S. R., & Chhibber, S. (2023). Leveraging Social Media Platforms to Enhance Students' English Proficiency: A Comprehensive Analysis. 1(2), 34–42. <https://doi.org/10.70211/ltsm.v1i2.76>
6. Ahmed, A. O. A. (2023). Achieving Course Learning Outcomes through Efficient Planning of Teaching: A Case Study. *ESI Preprints*, 20, 137-137. <https://doi.org/10.19044/esj.2023.v19n29p21>
7. Ahmed, A. S. E. (2024). EFL University Instructors' Perspectives on Social Media's Influence on Student Writing Skill. *Evolutionary Studies in Imaginative Culture*, 998–1017. <https://doi.org/10.70082/esiculture.vi.1233>
8. Alkamel, M. (2024). Social Media in Teaching English for EFL Students: A Review of Challenges and Suggestions. *International Journal of English Teaching and Learning*, 2(1), 8-17. doi: 10.11648/j.ijetl.20240201.12
9. Alkhalaf, M. (2023). Examining EFL teachers' perceptions of using mobile social network sites for language teaching and learning. *International journal of English language and literature studies*, 12(3):291-304. doi: 10.55493/5019.v12i3.4884
10. Altamimi, D., & Rasahid, R. A. (2019). Effective Teaching Strategies to Eliminate Spelling Problems Among Saudi English Language Undergraduates. *International Journal of English Linguistics*, 9(5), 318-320.
11. Alsenafi, B., AlSabbagh, S., Alhaji, B., Alghasab, M. (2024). Social Media and Language Learning: How: EFL Students Use Online Platforms for Language Learning at the College of Basic Education in Kuwait. *World Journal of Education*. doi: 10.5430/wje.v14n4p1
12. Amin, B., Rafiq, R., & Mehmood, N. (2020). The impact of social media in English language learning, *Journal of Critical Reviews*, 7(10), 3126-3135, <https://doi.org/10.31838/jcr.07.10.507>
13. Bhatti, A., Bano, T., & Rehman, S.-U. (2019). Social media and consumer satisfaction effect on consumer purchase intention with the moderating role of trust, *International Journal of Business Management*, 4(2), 131- 141.
14. Bjornsson, A. (2023). Influence of Social Media on English Language



Acquisition: A Quantitative Study. <https://doi.org/10.62583/rseltl.v1i3.15>

15. Hafeez, A., Majid, H. A., & Yousaf, S. (2023). Using Social Media as Material Development Source for English Language Teaching and Learning for ELT Classrooms at Undergraduate Levels. *Global Social Sciences Review*, VIII(I):155-168. doi: 10.31703/gssr.2023(viii-i).15

16. Hamad, S. M. S. (2024). The Influence of Social Media's on Student English Proficiency: A Study of University EFL Teachers' Perspectives. *Journal of Literature for Linguistic and Literary Studies*, 6(3), 508–532. <https://doi.org/10.53286/arts.v6i3.2082>

17. Idries, S. A. M., AbdAlgane, M., Balla, A. A. S., & Ahmed, A. O. A. (2024). Investigating the Impact of Social Media Applications on Promoting EFL Learners' Oral Communication Skills: A Case Study of Saudi Universities. *Theory and Practice in Language Studies*, 14(8), 2520-2531. doi: 10.17507/tpls.1408.25

18. Khasawneh, M. A. S. (2024). Teaching and Enhancing Foreign Language Grammar Using Social Media Platforms, and the Strategic Impacts on Students' Speaking Skills. *Evolutionary studies in imaginative culture*, 588-600. doi: 10.70082/esiculture.vi.841

19. Liu, Y. (2024). Exploring Spoken English Instruction in the Post-Pandemic Landscape: Assessing Social Media's Role, Challenges, and Prospects in China. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 32, 190–195. <https://doi.org/10.54097/azx8ff34>

20. Malik, A., & Qureshi, F. (2024). Exploring the Impact of Social Media on English Language Learning: Opportunities and Challenges. <https://doi.org/10.62583/rseltl.v2i3.50>

21. Marinković, M. M. (2023). Social networks as a language teaching tool. *PHILOLOGIST–Journal of Language, Literature, and Cultural Studies*, 14(28), 87-96.

22. <https://doi.org/10.21618/fil2328087m>

23. Marlowe, Z. (2023). Using Social Media to Add Interest and Improvement to English Grammar Lessons: Twitter Tuesday. *CONTEMPORARY RESEARCH IN LANGUAGE AND LINGUISTICS* (ISSN: 2980-2253), 1(1). doi: 10.62601/crll.v1i1.2

24. Mauliska, N., & Karlsson, M. (2024). Challenges and opportunities in the use of technology for teaching english as a foreign language. 2(1), 25–31. <https://doi.org/10.55210/interling.v2i1.1780>

25. Mekki, S. (2020). The Textual Approach in Teaching Arabic Language Activities-Field Study. *International Journal of Language Academy*, 8(2).

26. Nejadghanbar, H., Song, J.-Y., & Hu, G. (2024). English Language Teachers' Emotional Vulnerability in the Era of Self-Branding on Social Media. *TESOL Quarterly*. <https://doi.org/10.1002/tesq.3312>

27. Nekson, S. H. F. (2024). Perceptions of smk perempuan likas students on the impact of social media on language learning. *International Journal on E-Learning Practices*, 7(1). <https://doi.org/10.51200/ijelp.v7i1.5447>

28. Pandey, M. (2024). Social Media as a Learning Platform for EFL Learning: A



Case of Undergraduate Students. The Mega Journal, 3(1), 22-30. doi: 10.3126/tmj.v3i1.63767

29. Pikhart, M., & Botezat, O. (2021). The impact of the use of social media on second language acquisition. *Procedia Computer Science*, 192, 1621-1628. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.166>

30. Raza, K. (2018). Adapting teaching strategies to Arab student needs in an EFL classroom. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 5(1), 16-27. <https://doi.org/10.29333/EJECS/93>

31. Rajayi, S., & Maleki, R. (2023). On the Impact of Teaching Vocabulary through Asynchronous Social Media on EFL Learners' Vocabulary Learning and Retention. *Anatolian journal of education*. doi: 10.29333/aje.2023.8212a

32. Rieger, D., & Christoph, K. (2018). The daily dose of digital inspiration: a multi-method exploration of meaningful communication in social media, *New Media and Society*, 21(1), 97-118. <https://doi.org/10.1177/146144481878832>

33. Safwat Al Tal, P., & Al Salaimh, S. (2020). Effect of social media sites on student's engagements and achievements. *International Journal of Advanced Science and Technology*, Vol. 29, No. (7), 12516 – 12520.

34. Shiu, W. H. C. (2024). Teacher learning in Hong Kong: primary English language teachers' cognitions about online teaching to survive or thrive during COVID-19. <https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2328017>

35. Singer, N. (2024). Expanding Horizons: Harnessing Social Media Platforms to Teach English as a Second Language. <https://doi.org/10.31235/osf.io/z2fvn>

36. Sneida, T. I. A., Yahya, M. Y., & Husain, S. (2023). Effects of EFL Vocabulary Instruction on Arab Learners' Usage of Lexical Collocations in Speaking Performance. *Journal of Language and Communication (JLC)*, 225-240. <https://doi.org/10.47836/jlc.10.02.05>

37. Song, J., & Nejadghanbar, H. (2024). Consumerist discourses on social media and language teacher educator identity tensions. *TESOL Journal*. <https://doi.org/10.1002/tesj.877>

38. Tambunan, A., & Mukhyidin, M. (2022). The analysis of the use social media during the pandemic Covid-19 against Aiko's learning achievements at SMK Muhammadiyah 1 South Tangerang. *ADI Journal on Recent Innovation*, 4(1), 77-85. <https://doi.org/10.34306/ajri.v4i1.757>

39. Tkacová, H., Králik, R., Tvrdon, M., Jenisová, Z., & Martin, J. G. (2022). Credibility and involvement of social media in education—recommendations for mitigating the negative effects of the pandemic among high school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2767. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052767>

40. Wibowo, C., Rahman, A., Jumadil, J., & Hwang, H. J. (2024). Teachers' Challenges on ICT Implementation Using Google Meet as Teaching Media in English Language Teaching. *Journal of Language and Literature Studies*, 4(2), 392-405. <https://doi.org/10.36312/jolls.v4i2.1932>