مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 47 . العدد 29

1447 هـ - 2025 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص **المدير المسؤول عن المجلة**

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

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

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

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

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

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

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

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

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسـبة لكليات (الآداب – الاقتصـاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

ـ كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي ـ العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشـر في المجلة يدل ضـمناً على عدم نشـره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

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

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة ـ الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة ـ سنة النشر ـ وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة ـ دار النشر وتتبعها فاصلة ـ الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

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

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

مثال على ذلك:

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

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

رسوم النشر في مجلة جامعة حمص

1. **دفع رسم نشر (50000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (200000) ل.س مئة الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (15000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة	**د. انعام عبد القادر الدرويش**	**52-11**
دافعية الإنجاز وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام في مدينة حمص	**ختام عبد الكريم جنيدي** **د.زياد الخولي** **د.أحمد سلوطة**	**98-53**
دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات	**فريال عبدو الدريبي** **أ.د. وليد حماده**	**142-99**
أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج (kolb)	**نغم عاصي** **أ.د. محمد موسى**	**172-143**

معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة

إعداد: د. انعام عبد القادر الدرويش

عضو هيئة تعليمية –كلية التربية –جامعة حماة

الملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى الكشف عن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة، وكذلك الكشف عن الفروق بين درجات متوسطات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغيري البحث (نوع الكلية–الرتبة الأكاديمية)، تكونت عينة البحث من(103) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصل إليها البحث الآتي:

1–جاءت معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره (3,99)، ونسبة مئوية بلغت(79,8%)

2–ترتيب معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية جاء وفق الآتي: جاء المجال (المعوقات التقنية والمالية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره (4,12) ونسبة مئوية بلغت(82,4%)، يليه مجال (المعوقات الإدارية) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (4,05)، ونسبة مئوية بلغت (81%)، ثم بالمرتبة الثالثة المجال (المعوقات البشرية) بمتوسط حسابي وقدره(3,93)، ونسبة مئوية بلغت(78,6%)، يليه بالمرتبة الرابعة المجال(المعوقات التشريعية) بمتوسط حسابي وقدره((3,89)، ونسبة مئوية بلغت (77,8%)

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير نوع الكلية

الكلمات المفتاحية: معوقات التسويق الإلكتروني- الخدمات البحثية

Obstacles To Electronic Marketing Of Research Services From The Perspective Of Members At Hama University

Abstract

The aim of the research was to reveal the obstacles to electronic marketing of research services from the point of view of, members of the teaching staff at Hama University, as well as to reveal the differences between the average scores of the research sample members on the questionnaire of obstacles to electronic marketing of research services attributed to the research variables (type of college - academic rank**),** The research sample consisted of (103) members of the teaching staff at Hama University. The descriptive survey method was used, and the questionnaire was used as a tool for collecting data. The most important results reached by the research are the following:

1-The obstacles to electronic marketing of research services from the point of view of the research sample members, members of the teaching staff at Hama University, came to a large degree with an arithmetic mean of (3.99), and a percentage of (79.8%**)**

2-The ranking of obstacles to electronic marketing of research services came as follows: The field (technical and financial obstacles) came in first place with an arithmetic mean of (4.12) and a percentage of (82.4%), followed by the field (administrative obstacles) in second place with an arithmetic mean of (4.05) and a percentage of (81%), then in third place came the field (human

obstacles) with an arithmetic mean of (3.93) and a percentage of (78.6%), followed in fourth place by the field (legislative obstacles) with an arithmetic mean of (3.89) and a percentage of (77.8%).
3- There are no statistically significant differences at a significance level of (0.05) between the averages of the answers of the research sample members to the questionnaire on the obstacles to electronic marketing of research services attributed to the variable of academic rank**.**
4-There are no statistically significant differences at a significance level of (0.05) between the average responses of the research sample members to the questionnaire on the obstacles to electronic marketing of research services attributable to the variable of college type.

Keywords: Electronic Marketing Obstacles - Research Services

المقدمة

تلعب الجامعة دوراً أساسياً في تقدم الأمم ورقيها فهي مصدر قوة في إحداث التغير الإيجابي في المجتمع، وتوجيهه باعتبارها المسؤولة عن إعداد الكوادر البشرية المؤهلة والتي من خلالها يستطيع المجتمع أن يتابع تقدمه وتطوره وأن يحقق متطلبات التنمية المختلفة، ونتيجة لما تشهده البشرية اليوم من تغييرات بسبب التطورات الهائلة التي أحدثتها الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، دفعت الجامعة إلى تحسين أدائها بصورة مستمرة من خلال تبني مداخل وتوجهات جديدة تمكنها من مواكبة التحديات، وتضمن بقائها في مقدمة المؤسسات الأكاديمية سواء على المستوى التعليمي أو البحثي، وحصولها على مركز تنافسي مناسب محلياً وعالمياً ومن أهم هذه المداخل مدخل التسويق الإلكتروني.

فالتسويق الإلكتروني من "المُمارسات الإدارية الحديثة نسبياً والتي ظهرت مؤخراً مع الاستخدام الواسع للتكنولوجيا الرقمية والمنصات الرقمية كأحد الاستراتيجيات التقنية الحديثة في تسويق

الخدمات بالاعتماد على الوسائط الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي ومواقع الإنترنت في تحقيق الأهداف التسويقية مما يجعل عملية التسويق أكثر فعالية ومرونة وسهولة كما يجعلها أكثر جذباً للعملاء" (عطية، 2021، ص 1639).

فالجامعة اليوم مطالبة بتبني استراتيجيات التسويق الإلكتروني لتعريف المجتمع بخدماتها المتنوعة ولا سيما خدماتها البحثية، فحسب تقرير صادر من مؤسسة هنوفر للأبحاث (Hanover Research,2016) أن الجامعات اليوم تعمل في بيئة شديدة التغيير بفعل التطور الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتكنولوجيا التعليم والبحث العلمي وتنامي أعداد المؤسسات التعليمية البحثية وعليه نجد أن بعض الجامعات تستعين بأساليب حديثة لمساعدتها في تعزيز ونشر أبحاثها ومشاريعها وتبني أساليب فعالة لتسويق نتاجها من الأبحاث، كما بينت دراسة (حسين وآخرون،2019) ضرورة توجه الجامعة نحو التسويق الإلكتروني لخدماتها البحثية لما له من دور مهم في زيادة قدرة الجامعة على تحسين جودتها وزيادة قدرتها على التكيف مع المتغيرات السريعة والمتلاحقة، فضلاً عن توفير مصدر مالي إضافي للجامعة من خلال تسويق إنتاجها الفكري من بحوث ورسائل علمية وتقديم استشارات للمستفيدين منها.

فتسويق الجامعة لخدماتها البحثية وإنتاجها المعرفي والعلمي إلكترونياً، يساعدها في تعزيز استثمار إنتاجها البحثي لخدمة المجتمع وتعزيز علاقتها البحثية بمؤسسات المجتمع المستفيدة من هذه الأبحاث، تفعيلاً لوظيفتها في خدمة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته، بالإضافة إلى تنمية مواردها المالية الذاتية من خلال تحقيق أعلى عائد من الاستثمارات البحثية بما يتناسب مع أهداف الجامعة، وزيادة نصيب الجامعة من الإنتاج العلمي والتكنولوجي وبناء السمعة الأكاديمية والتقدم في التصنيفات العالمية.

ولكن وعلى الرغم من الإمكانات الكبيرة التي يوفرها التسويق الإلكتروني في مجال تسويق الخدمات البحثية للجامعة إلا أن تطبيقه قد يواجه جملة من التحديات والمعوقات فقد ترتبط هذه المعوقات بعوامل إدارية أو ضعف البنية التكنولوجية للجامعة، أو قلة الموارد المالية، أو عدم وجود الكوادر

البشرية المدربة لتنظيم عملية التسويق الإلكتروني، هذه المعوقات قد تؤدي في بعض الأحيان إلى فشل عملية تسويق الجامعة لخدماتها البحثية إلكترونياً، لذلك جاء هذا البحث لتعرف معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية

1-مشكلة البحث

يعد التسويق الإلكتروني إحدى آليات تحقيق الشراكة المجتمعية إذ يسهم في مد جسور الشراكة بين الجامعة كمؤسسة بحثية وبين مؤسسات المجتمع الإنتاجية والخدمية، لذلك أولت الجامعات العالمية اهتماماً متزايداً بتوظيف التسويق الإلكتروني كوسيلة للتعريف بخدماتها البحثية ونشر مخرجاتها العلمي، فقد بدأت جامعة تكساس، وجامعة ستانفورد بالتوجه نحو التسويق الإلكتروني لخدماتها البحثية كونه يساعد في تمويل مشروعاتها البحثية والتطويرية، وبناء اقتصاد المعرفة، وهذا ما بينته دراسة (مصطفى،2020) فقد أدركت معظم الجامعات الأمريكية أهمية تسويق إنتاجها المعرفي لحل مشكلات المجتمع، وتوطيد العلاقة بين الجامعة والمجتمع، وتحقيق التنمية الاقتصادية للبلاد.

كما أوضحت دراسة (الإخناوي وشحاته،2017) أن معظم الجامعات العربية أدركت أنها بحاجة إلى تسويق خدماتها خاصة في ظل مناخ مشبع بالمنافسة، وذكرت دراسة (عسيري،2020) ينبغي على الجامعة أن تحرص على تسويق خدماتها البحثية لزيادة مواردها المالية وتنويع استثمارها مما يزيد من فرص تحسين قدرة الجامعة التنافسية وتحقيق أهدافها.

وبالرغم من تزايد الاهتمام العالمي بالتسويق الإلكتروني كأداة فعالة للتعريف بالخدمات البحثية إلا أن أغلب الجامعات لاسيما العربية مازالت تواجه صعوبات في تطبيقه، فقد بينت دراسة(عمر،2018) أن هناك ضعف في تسويق واستثمار مخرجات الأبحاث المنجزة في مؤسسات التعليم العالي"، كما أوضحت دراسة (المطيري، 2022) أن بعض الجامعات لا تمتلك الخبرات التسويقية التي تمكنها من استثمار ما تمتلكه في إنتاج علمي ممثلاً في الأبحاث والدراسات الميدانية نتيجة ضعف قدرتها على التسويق وقلة الإمكانات المادية"

كما أن الجامعة السورية تعاني من وجود عدد من المشكلات والمعوقات في تسويق خدماتها البحثية إلكترونياً، حيث أشارت دراسة الشوا وغدير (Alshowa & Ghadeer,2020) أن أهم جوانب القصور في النشاط التسويقي للجامعات السورية وجود مشاكل كثيرة في المواقع الإلكترونية الخاصة بالجامعات السورية فيما يتعلق بالتصميم والمحتوى، علاوة على ذلك الأعطال المتكررة لهذه المواقع أثناء التصفح.

كما بينت دراسة (الخلف،2021) أن التسويق الإلكتروني في الجامعات السورية يقتصر على أعمال روتينية كتوفير موقع للجامعة على شبكة الإنترنت.

وأوضحت نتائج دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2024-2025) على عدد من أعضاء الهيئة التعليمية بلغت (25) عضواً من كليات نظرية وعلمية بجامعة حماة، وجهت إليهم الأسئلة التالية: ما واقع التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في الجامعة؟ ماهي معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية؟ وكانت إجابات أفراد العينة وفق الآتي: أوضح (80%) منهم أن التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية يقتصر على عرض بعض الأبحاث المنجزة من قبل أعضاء الهيئة التعليمية على موقع مجلة الجامعة فقط، كما أكد (60%) من أفراد العينة الاستطلاعية أهم معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية هو غياب ثقافة تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً داخل الجامعة، بينما أكد (10%) منهم أن قلة الإمكانات المالية وضعف البنية التحتية التقنية والتكنولوجية للجامعة يعيق تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً.

وعليه إن تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً يواجه جملة من المعوقات التي تعيق توظيف التسويق الإلكتروني كآلية لنشر المعرفة وتعزيز الاستفادة من الخدمات البحثية للجامعة على المستويين المحلي والعالمي، لذا برزت الحاجة لدراسة هذه المعوقات، وبذلك تتحدد مشكلة البحث في التساؤل التالي:

ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

2-أهمية البحث: تكمن في النقاط الآتية:

2-1-أهمية التسويق الإلكتروني باعتباره نشاطاً مبتكراً، يساعد الجامعة على الانفتاح على الأسواق العالمية مما يسهم في تحسين أدائها وبقائها في مجال المنافسة الجامعية، كما يسهم في تطوير طرائق التواصل المباشر بين الجامعة والمستفيدين منها، مما يتيح لهم الوصول إلى خدماتها البحثية باستخدام تقنيات التواصل التفاعلية.

2-2-أهمية الخدمات البحثية للجامعة، في دعم البحث العلمي وبناء مجتمع معرفي متكامل وتعزيز الابتكار وريادة الأعمال البحثية داخل الجامعة وخارجها بما يخدم التنمية الاقتصادية والاجتماعية المستدامة.

2-3- قد تفيد نتائج هذا البحث في تزويد المسؤولين في إدارة الجامعة بمعوقات تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً، وذلك للعمل على تحليلها وتطوير استراتيجيات الجامعة التسويقية وتحديثها .

2-4-قد تفيد نتائج هذا البحث في لفت نظر الباحثين لإجراء دراسات حول معوقات أخرى لتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً لم يتم دراستها في هذا البحث

3-أهداف البحث: يهدف البحث إلى الآتي:

3-1-الكشف عن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة.

3-2-الكشف عن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات الإدارية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة

3-3-الكشف عن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات البشرية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة.

3-4-الكشف عن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات التقنية والمالية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة.

3-5-الكشف عن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات التشريعية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة.

3-6-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية التي تعزى لمتغيرات البحث (الرتبة الأكاديمية-نوع الكلية).

4-أسئلة البحث: يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4-1-ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة ؟

4-2-مامعوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات الإدارية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة ؟

4-3-ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات البشرية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

4-4-ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات التقنية والمالية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

4-5-ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات التشريعية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

5-متغيرات البحث:

وتشمل **المتغيرات التصنيفية:** وهي **متغير الرتبة الأكاديمية** ويشمل (عضو هيئة فنية، مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ دكتور)/ **ومتغير نوع الكلية** ويشمل(كليات علمية – كليات نظرية).

المتغيرات الأساسية: وتشمل إجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية

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

6-1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

6-2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير نوع الكلية.

7-حدود البحث

7-1-الحدود البشرية: شملت جميع أعضاء الهيئة التعليمية في كليات (التربية، الآداب، الطب البيطري، طب الأسنان) في جامعة حماة.

7-2-الحدود المكانية: شملت كليات (التربية، الآداب، الطب البيطري، طب الأسنان) في جامعة حماة.

7-3-الحدود الزمانية: طُبق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(2024-2025)

7-4-الحدود العلمية: شملت معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية والتي تتمثل في(المعوقات الإدارية، المعوقات البشرية، المعوقات التقنية والمالية، المعوقات التشريعية)

8-مصطلحات البحث

التسويق الإلكتروني (Electronic Marketing):(اصطلاحاً): "هو تحقيق أهداف التسويق من خلال استخدام تقنيات الاتصالات الإلكترونية مثل الإنترنت، قواعد البيانات، والأجهزة الذكية" (Shaltoni,2016,P:213).

التسويق الإلكتروني (Electronic Marketing) (إجرائياً): هو استخدام شبكة الإنترنت والتقنيات الرقمية لتنفيذ الأنشطة التسويقية.

الخدمات البحثية (Research Services) (اصطلاحاً): " تتمثل في البحوث العلمية والاستشارات والبحوث التعاقدية من منتجيها في الجامعات إلى الجهات المستفيدة وهم الأفراد والمجتمع والمؤسسات

الحكومية العامة والخاصة وقطاع الأعمال لتحقيق الفائدة والمنفعة المنشودة بين الطرفين مقابل أجر محدد" (رافع، 2014، ص:580).

الخدمات البحثية (Research Services) (إجرائياً): هي كل ما تقدمه الجامعة من معارف جديدة تتمثل في البحوث التطبيقية، والاستشارات العلمية، والمشروعات البحثية في شتى المجالات وتقديمها لخدمة المجتمع

التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية (Electronic marketing for research services) (اصطلاحاً): هو "استثمار الجامعة التقنيات الرقمية والوسائط الإلكترونية المختلفة مثل البريد الإلكتروني، ووسائل التواصل الاجتماعي لنشر وتوزيع خدماتها البحثية والإعلان عنها وفق احتياجات المستفيدين من هذه الخدمات" (Motta & Barbosa,2018,P:129).

التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية (Electronic marketing for research services) (اجرائياً): هو استخدام الجامعة شبكة الإنترنت لترويج خدماتها البحثية.

معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية(إجرائياً): وهي تلك الصعوبات التي تواجه الجامعة خلال التسويق الإلكتروني لخدماتها البحثية وتتمثل في (المعوقات الإدارية، المعوقات البشرية، المعوقات التقنية والمالية، المعوقات التشريعية)، وتقاس بالدرجة التي تعكسها تقديرات أفراد عينة البحث على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

9-الدراسات السابقة

دراسة (العسيري، 2017) في السعودية

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع، ومعوقات وآليات تسويق البحوث العلمية بجامعة الملك خالد من منظور اقتصاد المعرفة، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تسويق الأبحاث ومعوقاته تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي، نوع الكلية، الرتبة الأكاديمية)، بلغت

عينة الدراسة (278) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة التالي:

1-بلغ واقع تسويق البحوث العلمية بالجامعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بدرجة غير موافق، كما جاءت معوقات تسويق البحوث العلمية بالجامعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بدرجة موافق.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول محور معوقات تسويق البحوث العلمية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وذلك لصالح الذكور

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول محور معوقات تسويق البحوث العلمية تعزى لمتغير نوع الكلية وذلك لصالح الكليات النظرية

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول محور معوقات تسويق البحوث العلمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وذلك لصالح فئة الأستاذ

دراسة (عطية،2021) في مصر

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية في الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الإسكندرية وتحديد أهم معوقاتها وذلك من وجهة نظر مديري هذه الوحدات والموظفين العاملين بها، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية ومعوقاته تعزى للمتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، سنوات الخبرة)، وتقديم رؤية مقترحة لإدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية في الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الإسكندرية، تكونت عينة الدراسة من (17) مديراً تنفيذياً، و(95) موظفاً، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة التالي:

1-جاء محور واقع إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية في الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الإسكندرية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (المديرين) بدرجة مرتفعة، بينما بلغ من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (الموظفين) بدرجة متوسطة

2-جاء محور معوقات إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية في الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الإسكندرية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (المديرين) بدرجة منخفضة وكان ترتيب المعوقات وفق التالي: (جاءت المعوقات المالية في المرتبة الأولى، يليها المعوقات التشريعية في المرتبة الثانية، ثم المعوقات التقنية في المرتبة الثالثة، والمعوقات الإدارية في المرتبة الرابعة وأخيراً المعوقات البشرية في المرتبة الخامسة).

3-بينما بلغ محور معوقات إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية في الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الإسكندرية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (الموظفين) بدرجة متوسطة وكان ترتيب المعوقات وفق التالي: (جاءت المعوقات المالية في المرتبة الأولى، يليها المعوقات الإدارية في المرتبة الثانية، ثم المعوقات التقنية في المرتبة الثالثة، والمعوقات البشرية في المرتبة الرابعة وأخيراً المعوقات التشريعية في المرتبة الخامسة).

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول محور معوقات إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية تعزى للمتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، سنوات الخبرة).

دراسة (بسطويسي، 2023) في مصر

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية بجامعة قناة السويس في ضوء التحول الرقمي ومتطلباته ومعوقاته، وتقديم آليات لتفعيل متطلبات تطبيق التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية، وكذلك الكشف عن الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية ومتطلباته ومعوقاته تعزى للمتغيرات(نوع الكلية- الرتبة الأكاديمية)، وقد بلغت عينة الدراسة (252) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة قناة السويس،

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة التالي:

1-جاء محور واقع التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية بجامعة قناة السويس في ضوء التحول الرقمي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بدرجة منخفضة.

2-جاءت محور معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية بجامعة قناة السويس في ضوء التحول الرقمي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول محور معوقات التسويق الإلكتروني تعزى لمتغير نوع الكلية وذلك لصالح الكليات النظرية.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول محور معوقات التسويق الإلكتروني تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وذلك لصالح فئة المدرس.

دراسة (أمهنى، 2024) في ليبيا

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ومعوقات وآليات تسويق البحوث العلمية بجامعة سرت كمدخل لتعزيز اقتصاد المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وقد بلغت عينة الدراسة(223) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة سرت، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي:

1-جاء واقع تسويق البحوث العلمية بجامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة منخفضة.

2-بلغت معوقات تسويق البحوث العلمية بجامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس درجة مرتفعة.

الدراسات الأجنبية

دراسة نجاد وآخرون (Nejad & et al, 2018) في أذربيجان

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون تسويق نتائج الأبحاث والابتكارات الأكاديمية في مقاطعة السوستم في جامعة شرق أذربيجان، تكونت عينة الدراسة من (177) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة التالي: تشمل المعوقات التي تحول دون تسويق نتائج الأبحاث والابتكارات الأكاديمية ما يلي (المعوقات الفردية، الهيكلية، الثقافية، والعملية) فجاءت المعوقات الثقافية بدرجة مرتفعة، حيث جاءت بالمرتبة الأولى.

دراسة بوغوفين وفيديشيفا (Bogovin,Vidishcheva,2021) في روسيا

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات تسويق الأبحاث وتقديم نموذج هيكلي لتسويق الأبحاث في الجامعة، من خلال مراجعة الدراسات والأدب النظري الذي تناول الموضوع، واستخدمت المنهج التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود مجموعة من المعوقات التي تعوق التسويق الفعلي للأبحاث التي تنتجها الجامعة من أهمها(قلة مصادر التمويل، افتقار الباحثين إلى الخبرة في مجال التسويق، وافتقار الجامعة للروابط المستدامة مع السوق)

التعقيب على الدراسات السابقة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت التسويق الإلكتروني يتضح مدى الاهتمام الذي حظي به هذا الموضوع، ويمكن إبراز وجه التشابه والاختلاف من خلال الآتي:

وجه التشابه والاختلاف من حيث: 1-**المنهج والأداة:** تشابه هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات مثل: دراسة(العسيري،2017)، ودراسة(عطية،2021)، ودراسة (بسطويسي، 2023)، ودراسة (أمهنى، 2024)، ودراسة نجاد وآخرون (Nejad & et al, 2018)، بينما اختلفت مع دراسة بوغوفين وفيديشيفا (Bogovin,Vidishcheva,2021) التي استخدمت المنهج التحليلي،**2-العينة:** تشابه هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في العينة مثل دراسة (أمهنى، 2024)، ودراسة نجاد وآخرون Nejad & et al, 2018)، و دراسة (بسطويسي، 2023)، ودراسة (العسيري، 2017) حيث شملت عينة هذه

الدراسات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، واختلف هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة في العينة مثل: دراسة (عطية،2021) حيث شملت عينة الدراسة مديري وموظفي الوحدات الخاصة بجامعة الاسكندرية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: تكوين إطار عام وشامل عن موضوع البحث، الاستفادة من منهجية الدراسات السابقة في صوغ مشكلة البحث وفرضياته، واختيار منهج البحث وتعريف مصطلحاته.

ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة: تناول هذا البحث تحديد معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، بينما بعض الدراسات السابقة تناولت التسويق من جوانب متعددة مثل دراسة (العسيري، 2017) التي تناولت تسويق البحوث العلمية في الجامعات السعودية من منظور اقتصاد المعرفة، و دراسة (أمهنى، 2024) التي تسويق الأبحاث العلمية كمدخل لتعزيز بناء اقتصاد المعرفة بجامعة سرت، كما أن بعض الدراسات تناولت التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية بشكل عام مثل دراسة (عطية،2021) التي تناولت إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية، ودراسة (بسطويسي، 2023) التي وضعت آليات لتطبيق متطلبات التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية في ضوء التحول الرقمي

10-الإطار النظري

10-1-الخدمات البحثية في الجامعة وتصنيفها

تعد الخدمات البحثية حلقة الوصل بين ما يتم داخل الجامعة من إجراءات بحثية نظرية تسفر عن دراسات وبين ما يقع خارجها أو داخلها من مشكلات تتطلب البحث والعمل على علاجها، وتوسيع نطاق الخدمات البحثية يساعد في إعطاء الجامعة المعرفة الواضحة حول مشكلات المجتمع المحلي، كما أنه يقدم نافذة متسعة أمام الباحثين من أعضاء هيئة التعليم لرؤية مجتمعهم والمساهمة في علاج مشكلاته (أحمد،2009).

وتصنف الخدمات البحثية التي يمكن أن تقدمها الجامعة للجهات المستفيدة منها وفقاً للعديد من المعايير ونظراً لتعدد تلك التصنيفات يمكن تصنيف الخدمات البحثية وفق ما حددها (حسين وآخرون،2019) على أساس وظيفي على النحو التالي:

10-1-1-برامج الدراسات العليا: ويتم تقديم تلك الخدمة من خلال قيام الجامعة بتقديم العديد من البرامج المتمثلة في البرامج المقدمة لطلاب الدراسات العليا ذات التخصصات المختلفة.

10-1-2-الأبحاث العلمية: وهي تتمثل في البحوث التي يجريها أعضاء هيئة التدريس، وطلبة الدراسات العليا.

10-1-3-الأبحاث التعاقدية(التطبيقية): وهي تلك الأبحاث التي تتم بالتعاون بين الجامعة والمؤسسات الهادفة للربح، ذلك لأن تلك الأبحاث تحتاج إلى تمويل ضخم تقدمه المؤسسات الهادفة للربح، في مقابل أن تقدم الجامعة معاملها وإمكانياتها العلمية المتخصصة وحتى تترجم نتائج الأبحاث التطبيقية إلى خدمة للبيع والتسويق.

10-1-4-النشر العلمي: يعد من أهم الخدمات البحثية التي تقدمها الجامعة للفئات المستفيدة منها وذلك لأن النشر العلمي مؤشراً مهماً على المكانة البحثية للجامعة، حيث تعد البحوث المنشورة من أهم نتاج ومخرجات الخدمات البحثية.

10-1-5-التنمية المهنية: هي مجموعة البرامج التدريبية والأساليب المختلفة المتمثلة في المؤتمرات والندوات وورش العمل التي تقدمها الجامعة لإكساب الباحثين وأعضاء هيئة التدريس مجموعة من المعارف والمهارات والتقنيات الحديثة في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

10-1-6-البعثات والمهمات العلمية: حيث تقوم الجامعة بجهود كبيرة في توفير فرص البعثات للحصول على الدرجات العلمية (الماجستير، الدكتوراه) من الخارج أو الداخل، كما تهتم بتوفير العديد من المهمات العلمية لأعضاء هيئة التدريس.

10-1-7-الاستشارات: حيث تشارك الجامعة في عملية الإنتاج للمؤسسات الإنتاجية من خلال إجراء البحوث المرتبطة بذلك، وتقديم الاستشارات الفنية المختلفة

يتضح مما سبق تنوع الخدمات البحثية التي تقدمها الجامعة والتي تزيد من ارتباطها بالمجتمع من خلال ما تقدمه من بحوث تتناول مشكلات المجتمع المختلفة وما تصل إليه هذه البحوث من حلول علمية ونتائج في مختلف فروع وميادين المعرفة.

10-2-التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية: يطلق على التسويق الإلكتروني الكثير من المسميات مثل التسويق الرقمي، أو التسويق الشبكي أو التسويق عبر الإنترنت أو التسويق اللاسلكي، وعرفه كلاً من شتراوس وفروست(Strauss & Frost ,2016,P:7) بأنه:" استخدام تكنولوجيا المعلومات في أنشطة التسويق مما يزيد من كفاءة التسويق التقليدي وفاعليته"

كما توضح (قدة، 2022، ص283) بأن التسويق الإلكتروني: " هو مجموعة الأنشطة التسويقية التي تستخدم الحاسب الآلي وتكنولوجيا الإعلام والاتصال وفي مقدمتها شبكة الإنترنت من أجل تسويق السلع والخدمات.

ويعرف (خشافة،2022، ص196) التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية بأنه: "الاستخدام الأمثل لتقنيات المعلومات والاتصالات والتطبيقات الموجودة على شبكة الإنترنت للتواصل بين الجامعة والمستفيدين، والتعرف على حاجات ورغبات المستفيدين لإشباعها وتعزيز العلاقات معهم".

فالتسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية هو:" جميع الانشطة التسويقية التي تقوم بها الجامعة باستخدام قنواتها الإلكترونية عبر الإنترنت ووسائطها التقنية الحديثة، لتسويق خدماتها وجذب عملائها الحاليين والمُحتملين والاحتفاظ بهم مما يُسهم في زيادة ربحيتها وتعزيز مكانتها التنافسية على كافة المستويات" (عطية، 2021،ص 1635)

وقد عرف (حسين وآخرون، 2019، ص313) التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية بأنه:" الجهاز الإداري بالجامعات والذي يضطلع ويمارس بطريقة إلكترونية كل أوجه الأنشطة التسويقية المرتبطة

بالخدمات البحثية بداية من إنتاجها وإجراء البحوث التسويقية والتخطيط الاستراتيجي للخدمات البحثية الكترونياً وتصميم الموقع الإلكتروني والتسعير والترويج الإلكتروني وتسليم الخدمات البحثية وتكوين ودعم العلاقات مع المستفيدين لتحقيق الأهداف التسويقية للجامعة".

يتضح مما سبق أن التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية هو : استخدام الجامعة شبكة الإنترنت والوسائط التكنولوجية لترويج خدماتها البحثية، من خلال تحويل نتائج البحوث إلى منتجات وخدمات ذات قيمة تلبي احتياجات القطاعات المجتمعية المختلفة، مما يحسن من وظيفة الجامعة في البحث العلمي وخدمة المجتمع.

10-3-معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في الجامعة

يمكن تحديد أهم المعوقات التي تحول دون نجاح التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية، وفق التالي:

10-3-1-المعوقات التشريعية: والتي تتمثل في ضعف التشريعات والقوانين التي تحمي حقوق الملكية الفكرية، وحقوق النشر على شبكة الإنترنت، وعدم وضوح التشريعات والقوانين التي تحمي حقوق المستفيدين وخصوصيتهم وبياناتهم الشخصية.

10-3-2-المعوقات المالية: والتي تتمثل في ارتفاع تكلفة الاتصال بالإنترنت وضعف الميزانية المخصصة لتصميم مواقع إلكترونية، وتحديثها باستمرار لمواكبة التطورات المتلاحقة، وضعف الميزانية لصيانة الأجهزة الإلكترونية في الجامعة، وتصميم برامج التسويق الإلكتروني، بالإضافة إلى ضعف الحوافز المادية والمعنوية وقلة الموارد المالية المخصصة لتدريب العاملين على تخطيط برامج التسويق الإلكتروني وتنفيذها.

10-3-3-المعوقات التقنية: والتي تتمثل في ضعف البنية التحتية لأجهزة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الجامعة وضعف قواعد البيانات الإلكترونية وأنظمة الصيانة المتوفرة وضعف كفاءة الموقع الإلكتروني للجامعة وعدم تحديثه باستمرار.

10-3-4-المعوقات البشرية: والتي تتمثل في الافتقار إلى القيادة الداعمة لتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً، وضعف الكفاءات العلمية والفنية والمهارات اللازمة للتعامل مع شبكة الإنترنت، ونقص البرامج التدريبية المقدمة إلى العاملين لتطوير مهاراتهم في مجال التسويق الإلكتروني.

10-3-5-المعوقات الإدارية: والتي تتمثل في الافتقار إلى فلسفة التوجه التسويقي، وضعف رؤية الجامعة في تسويق خدماتها إلكترونياً، والاعتماد فقط على أساليب وأدوات التسويق التقليدية، نتيجة المركزية الشديدة وجمود اللوائح والقوانين التي تنظم العمل داخل الجامعة (عطية،2021)

11-منهج البحث: اقتضت طبيعة البحث الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي لأنه المنهج المناسب لتحديد معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة، إذ تم إعداد استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الجانب ومن ثم جُمعت البيانات من أفراد عينة البحث وتم وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة وبعد ذلك نُوقشت وفُسرت في ضوء الأدب النظري السابق.

12-مجتمع البحث وعينته: : تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء الهيئة التعليمية في كليات (التربية، الآداب، الطب البيطري، طب الأسنان) في جامعة حماة والبالغ عددهم (158) عضواً حسب إحصائيات مديرية شؤون العاملين في جامعة حماة للعام الدراسي (2024-2025)، وهو العام الذي طُبق فيه البحث، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام أسلوب الحصر الشامل واعتماد جميع أعضاء الهيئة التعليمية كعينة للبحث نظراً لصغر حجمه بعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية ال (25) وعينة ال(30) للدراسة السيكومترية وبذلك استقر عدد أفراد العينة (103) عضواً، وتم توزيع الاستبانة عليهم، والجدول التالي يوضح خصائص عينة البحث حسب متغيرات البحث

الجدول رقم(1) عدد عينة البحث

المتغير		عدد العينة	النسبة من العينة
نوع الكلية	كليات علمية	54	%52
	كليات نظرية	49	%48
	المجموع	103	%100
الرتبة الأكاديمية	عضو هيئة فنية	26	%25
	مدرس	38	%37
	أستاذ مساعد	27	%26
	أستاذ دكتور	12	%12
	المجموع	103	%100

13-أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث تم إعداد استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، كدراسة(عطية،2021)، ودراسة (بسطويسي، 2023) وفي ضوء ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (24)عبارة، مع بدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ولدراسة الخصائص السيكومترية (الصدق- الثبات) للاستبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تم تطبيق هذه الاستبانة على عينة بلغت (30) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة وهي من خارج أفراد العينة الأساسية للبحث ، وفق الآتي:

13-1-صدق استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية: للتحقق من صدق الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

13-1-1-صدق المحتوى: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين ذوي الخبرة في كلية التربية بجامعة حماة وجامعة الفرات، لبيان رأيهم في صحة صياغة كل بند، ومدى انتماء كل بند للمجال الذي أدرج تحته، والتأكد من مناسبة بنود الاستبانة للأهداف المرجوة منها، واقتراح ما يرونه مناسباً من التعديلات ، وبناءً على الآراء والملاحظات تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة اللغوية، وبلغ المجموع النهائي لعبارات الاستبانة (24) عبارة.

الجدول رقم (2) العبارات التي تم تعديلها وحذفها في استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في ضوء آراء السادة المحكمين

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
استخدام الجامعة الطرائق التقليدية لترويج خدماتها البحثية	اعتماد إدارة الجامعة على أساليب التسويق التقليدية للخدمات البحثية
غياب تنظيم الخدمات البحثية ضمن قوانين ولوائح الجامعة الداخلية	جمود القوانين واللوائح التي تنظم تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً

13-1-2-صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تم حساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، و تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه له كما هو موضح في الجدولين (3) و(4):

الجدول رقم(3) معاملات ارتباط درجة كل مجال من مجالات استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية مع الدرجة الكلية له

المجالات	الارتباط	مستوى الدلالة
المعوقات الإدارية	0,725**	0,01
المعوقات البشرية	0,756**	0,01
المعوقات التقنية والمالية	0,713**	0,01
المعوقات التشريعية	0,749**	0,01

الجدول رقم(4) معاملات ارتباط درجة كل عبارة من عبارات استبانة معوقات التسويق الإلكتروني مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

المجال	رقم العبار	الارتباط	مستوى الدلالة	المجال	رقم العبار	الارتباط	مستوى الدلالة
المعوقات الإدارية	1	0.709**	0,01	المعوقات التقنية	13	0.710*	0,05
	2	0.833**	0,01		14	0.796*	0,05

	3	0.712*	0,05	والمالية	15	0.811*	0,05
	4	0.765**	0,01		16	0.747**	0,01
	5	0.782**	0,01		17	0.758*	0,05
	6	0.710*	0,05		18	0.842*	0,05
	7	0.796**	0,01		19	0.798*	0,05
المعوقات البشرية	8	0.763**	0,01	المعوقات التشريعية	20	0.817**	0,01
	9	0.809*	0,05		21	0.785*	0,05
	10	0.761*	0,05		22	0.881*	0,05
	11	0.786*	0,05		23	0.726*	0,05
	12	0.852*	0,05		24	0.749**	0,01

يتضح من الجدول (3) وجود ارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية مع درجتها الكلية وهذه الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، ويتضح من الجدول (4) وجود ارتباط بين درجة كل بند من بنود استبانة معوقات التسويق الإلكتروني مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وهذه الارتباطات بعضها دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)، والبعض الآخر دال عند مستوى دلالة (0,05). مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه.

13-2-ثبات استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية: للتحقق من ثبات الاستبانة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

13-2-1-طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم فقرات الاستبانة إلى فقرات فردية وأخرى زوجية وتم إيجاد معامل ارتباط سيبرمان براون (Spearman- Brown) بين درجات الفقرات الفردية، ودرجات الفقرات الزوجية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل جتمان للتجزئة النصفية، والجدول (4) يوضح ذلك

13-2-2-طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لدرجات العينة السيكومترية على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية والجدول (4) يوضح نتائج معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول رقم(4) معاملات ثبات التجزئة النصفية وألفا كرونباخ لاستبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية

استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية	ألفا كرونباخ	معامل جتمان للتجزئة النصفية
المعوقات الإدارية	0,736	0,803
المعوقات البشرية	0,787	0,795
المعوقات التقنية والمالية	0,821	0,827
المعوقات التشريعية	0,782	0,786
الدرجة الكلية	0,763	0,816

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ لاستبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تراوحت بين (0,736- 0,821)، أما معامل جتمان للتجزئة النصفية لاستبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تراوح بين (0,786-0,827)، وبالتالي تتمتع الاستبانة بدرجة ثبات جيدة، ويتضح مما سبق أن استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحاً للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

14-الصورة النهائية للاستبانة: تَكَوَّنت استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في صيغتها النهائية من (24) عبارة موزعة على أربعة مجالات وفق التالي:

المجال الأول: المعوقات الإدارية ويحتوي (7) بنود

المجال الثاني: المعوقات البشرية ويحتوي (5) بنود

المجال الثالث: المعوقات المالية والتقنية ويحتوي (7) بنود

المجال الرابع: المعوقات التشريعية ويحتوي (5) بنود

مع بدائل إجابة خماسية (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) إذ تُعْطَى كبيرة جداً (خمسة درجات)، وكبيرة (أربعة درجات)، ومتوسطة (ثلاثة درجات)، وقليلة(درجتان)، وقليلة جداً(درجة واحدة)

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

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

الجدول رقم(5) مقياس التصنيف المعتمد في البحث

درجة المعوق	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
فئات المتوسط الحسابي الرتبي	أكبر من 4,20	3,40 إلى 4,19	2,60 إلى 3,39	1,80إلى 2,59	أقل من 1,80
النسبة المئوية	أكبر من %84	%68 إلى %83,9	%52 إلى %67,9	%36 إلى %51,9	أقل من %36

17-نتائج البحث ومناقشتها

17-1-السؤال الأول: ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

الجدول رقم (6) يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمجالات استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة المعوق
المعوقات الإدارية	4,05	0,536	%81	2	كبيرة
المعوقات البشرية	3,93	0,541	%78,6	3	كبيرة
المعوقات التقنية والمالية	4,12	0,532	%82,4	1	كبيرة
المعوقات التشريعية	3,89	0,647	%77,8	4	كبيرة
الاستبانة ككل	3,99	0,582	%%79,8		كبيرة

يتضح من الجدول السابق أن معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة أفراد عينة البحث بلغت درجة كبيرة بمتوسط حسابي وقدره (3,99)، ونسبة مئوية بلغت(79,8%).

ويمكن تفسير ذلك إلى إدراك أعضاء الهيئة التعليمية لوجود معوقات كبيرة تحول دون استثمار هذا النوع من التسويق بشكل فعال، فالجامعة تعاني من قيود مالية تحد من قدرتها على تخصيص موارد مالية كافية لتطوير هذا النوع من التسويق، إضافةً إلى عدم امتلاكها لتقنيات رقمية متطورة تتيح لها تسويق الخدمات البحثية بفاعلية على المستويين المحلي والعالمي، كما أنه ينظر للتسويق الإلكتروني كأولوية ثانوية يترافق هذا مع نقص في الكفاءات البشرية المؤهلة في هذا المجال، وعدم وجود قوانين تنظم تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً، هذه القيود تحد من قدرة الجامعة على الاستفادة من إمكانات التسويق الإلكتروني وتوظيفها في الترويج لخدماتها البحثية

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (بسطويسي، 2023)، ودراسة (أمهنى، 2024)التي بينت أن معوقات تسويق الخدمات البحثية بلغت درجة كبيرة، كما أوضحت دراسة (العسيري،2017) أن معوقات تسويق البحوث العلمية بالجامعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة موافق، بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عطية،2021) التي بينت أن معوقات

إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (المديرين) جاءت بدرجة منخفضة، بينما من وجهة نظر الموظفين جاءت بدرجة متوسطة.

أما ترتيب مجالات استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية كان وفق الآتي:
جاء المجال(المعوقات التقنية والمالية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4,12) ونسبة مئوية بلغت(82,4%)، ويمكن تفسير ذلك إلى أن قلة الموارد المالية وضعف النية التحتية التقنية للجامعة يمثل أكبر تحد أمام تسويق الجامعة لخدماتها البحثية إلكترونياً، نتيجة عدم تخصيص جزء من ميزانية الجامعة لتطوير منصات إلكترونية خاصة بالجامعة أو توظيف خبراء مختصين لتنظيم عملية التسويق، وعدم وجود التجهيزات اللازمة من (شبكة إنترنت– قواعد بيانات– منصات للنشر الإلكتروني....إلخ)، وهذا يحد من قدرة الجامعة على تسويق خدماتها البحثية إلكترونياً، فالجامعة تحتاج إلى مخصصات مالية كبيرة لتكون قادرة على التحول للتسويق الإلكتروني، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(عطية،2021) التي بينت أن المعوقات المالية جاءت في المرتبة الأولى من وجهة نظر (المديرين، والموظفين)، بينما جاءت المعوقات التقنية في المرتبة الثالثة من وجهة نظر (المديرين، والموظفين) .

وجاء المجال (المعوقات الإدارية) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (4,05)، ونسبة مئوية بلغت (81%)، ويمكن تفسير ذلك إلى أن إدارة الجامعة في أغلب الأحيان تركز على الجوانب الأكاديمية والتقليدية مثل(الاعتمادات الأكاديمية، الخطط الدراسية...إلخ)، بينما لا تعتبر التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية جزءاً من استراتيجيتها، إضافةً إلى ضعف التنسيق بين شؤون البحث العلمي والعلاقات العامة في الجامعة لتنظيم حملات رقمية للتسويق الخدمات البحثية من خلالها، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عطية،2021) التي بينت أن المعوقات الإدارية جاءت في المرتبة الثانية من وجهة نظر (الموظفين) بينما جاءت المعوقات الإدارية في المرتبة الرابعة من وجهة نظر (المديرين).

وجاء المجال(المعوقات البشرية) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (3,93)، ونسبة مئوية بلغت (78,6%)، ويمكن تفسير إلى أن أغلب العاملين في الجامعة ليس لديهم تأهيل متخصص في مجال التسويق الإلكتروني، وحتى مكتب الإعلام الموجود في الجامعة يركز على نقل الأخبار التقليدية (حفلات تخرج، مؤتمرات...إلخ) بدلاً من تسويق الأبحاث والخدمات البحثية للجامعة، إضافةً إلى أن

بعض أعضاء الهيئة التعليمية الذين ينجزون الأبحاث لا يدركون أهمية التسويق الإلكتروني لنتاجهم العلمي، مما يقلل من مساهمتهم في إنجاز هذه العملية، وهذا ما أكدته دراسة دراسة بوغوفين وفيديشيفا (Bogovin,Vidishcheva,2021) إذ بينت أن افتقار الباحثين إلى الخبرة في مجال التسويق من أهم المعوقات التي تعيق عملية تسويق الأبحاث، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (عطية،2021) التي بينت أن المعوقات البشرية جاءت في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر (المديرين) بينما جاءت المعوقات البشرية في المرتبة الرابعة من وجهة نظر (المديرين).

وأخيراً جاء المجال(المعوقات التشريعية) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي وقدره (3,89)، ونسبة مئوية بلغت (77,8%)، ويمكن تفسير ذلك إلى غياب وجود تشريعات واضحة تنظم عملية تسويق الخدمات البحثية عبر الإنترنت، فالجامعة مقيدة بقرارات وزارية تعمل وفقها، إضافةً إلى عدم وجود القوانين المتعلقة بحماية الملكية الفكرية للباحثين الأمر الذي يجعل الجامعة أكثر تحفظاً في الانفتاح والتوجه للتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عطية،2021) التي بينت أن المعوقات التشريعية جاءت في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر الموظفين، بينما جاءت المعوقات التشريعية في المرتبة الثانية من وجهة نظر (المديرين).

17-2-السؤال الثاني :ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات الإدارية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال المعوقات الإدارية ما هو موضح في الجدول الآتي:

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

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة المعوق
1-قلة اهتمام إدارة الجامعة بالتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية	4,07	0,527	2	كبيرة
2-عدم امتلاك إدارة الجامعة رؤية مستقبلية لتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً	4,03	0,321	6	كبيرة
3-اعتماد إدارة الجامعة على أساليب التسويق التقليدية للخدمات البحثية	4,08	0,369	1	كبيرة
4-عدم دعم الإدارة العليا في الجامعة لثقافة التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية	4,04	0,409	4	كبيرة
5-ضعف تخطيط إدارة الجامعة لتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً	4,02	0,436	7	كبيرة
6-جمود القوانين واللوائح التي تنظم تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً	4,06	0,481	3	كبيرة
7-عدم تواصل إدارة الجامعة مع العملاء والمستفيدين من الخدمات البحثية	4,05	0,427	5	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال	**4,05**	**0,536**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال المعوقات الإدارية للتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تراوحت بين (4,08) لأعلى متوسط، و(4,02) لأدنى متوسط، وبدرجة كبيرة لجميع البنود، وقد احتل البند رقم (3) الذي ينص على (اعتماد إدارة الجامعة على أساليب التسويق التقليدية للخدمات البحثية) المرتبة الأولى، كما جاء البند (1) الذي ينص على (قلة اهتمام إدارة الجامعة بالتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية) في المرتبة الثانية، وجاء البند (6) الذي ينص على (جمود القوانين واللوائح التي تنظم تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً) في المرتبة الثالثة، ويمكن

تفسير ذلك إلى أن الجامعة مازالت تعتمد على الطرق التقليدية في تسويق خدماتها البحثية بدلاً من استخدام الأدوات الرقمية الحديثة، نتيجة عدم توفر البنية التحتية الرقمية في الجامعة، ونقص في الموظفين المختصين في التسويق الإلكتروني، بالإضافة إلى قلة اهتمام الجامعة بالتسويق الإلكتروني، كما أن غالباً ما تكون القوانين والتشريعات الجامعية المتعلقة بتسويق الخدمات البحثية قديمة أو لا تتناسب مع التطورات التقنية الحديثة كل هذه العوامل قد تحد من قدرة الجامعة في مواكبة التوجهات العالمية في مجال التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية.

17-3-السؤال الثالث: ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات البشرية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال المعوقات البشرية ما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (8) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال المعوقات البشرية

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة المعوق
8-قلة خبرة العاملين في التعامل مع التقنيات الرقمية	3,87	0,547	5	كبيرة
9-عدم وجود فريق متخصص بتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً	4,03	0,502	1	كبيرة
10-عدم إقامة دورات تدريبية للعاملين حول مهارات التسويق الإلكتروني	3,92	0,421	3	كبيرة
11-عدم الاستعانة بخبراء مختصين بتنظيم عمليا التسويق الإلكتروني	3,95	0,601	2	كبيرة

12-عدم رغبة العاملين بتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً	3,88	0,438	4	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال	**3,93**	**0,541**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال المعوقات البشرية للتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تراوحت بين (4,03) لأعلى متوسط، و(3,87) لأدنى متوسط، وبدرجة كبيرة لجميع البنود، وقد احتل البند رقم (9) الذي ينص على (عدم وجود فريق متخصص بتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً) المرتبة الأولى، كما جاء البند (11) الذي ينص على (عدم الاستعانة بخبراء مختصين بتنظيم عملية التسويق الإلكتروني) في المرتبة الثانية، وجاء البند (10) الذي ينص على (عدم إقامة دورات تدريبية للعاملين حول مهارات التسويق الإلكتروني) ، في المرتبة الثالثة، ويمكن تفسير ذلك إلى غياب وجود كوادر متخصصة ولديها الخبرة والمهارات اللازمة لتطوير وتنفيذ استراتيجيات التسويق للخدمات البحثية، فالاعتماد على عاملين غير متخصصين يؤدي إلى ضعف جودة الحملات التسويقية، نتيجة قلة الابتكار في أساليب الترويج مما يقلل من فعالية تسويق الجامعة لخدماتها البحثية، إضافةً إلى أن الجامعة لا تستعين بمستشارين أو خبراء لديهم خبرة متقدمة في مجال تسويق الخدمات البحثية، وهذا الأمر يجعل العملية التسويقية تعتمد على الخبرة الفردية للعاملين في الجامعة الأمر الذي يقلل من الاحترافية والفاعلية، كما أن نقص البرامج التدريبية يؤدي إلى ضعف أداء العاملين نتيجة عدم امتلاكهم للمهارات الرقمية والقدرة على التعامل مع المنصات الرقمية

17-4-السؤال الرابع: ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات التقنية والمالية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال المعوقات التقنية والمالية ما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال المعوقات التقنية والمالية

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة المعوق
13-ضعف البنية التحتية التقنية للجامعة	4,19	0,422	1	كبيرة
14-عدم استبدال الأجهزة القديمة في الجامعة بأجهزة حديثة لمواكبة التطور	4,07	0,415	7	كبيرة
15-عدم تجهيز الجامعة بالبرامج والتقنيات الرقمية اللازمة لعملية التسويق الإلكتروني	4,08	0,325	6	كبيرة
16-قلة الدعم المالي المخصص لإجراء البحوث التسويقية	4,17	0,505	2	كبيرة
17-عدم وجود ميزانية لاستقطاب خبراء في مجال تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً	4,10	0,502	4	كبيرة
18-عدم وجود ميزانية كافية للقيام بدورات تدريبية في مجال التسويق الإلكتروني	4,09	0,581	5	كبيرة
19-قلة الحوافز المالية لتشجيع العاملين على تطبيق التسويق الإلكتروني	4,15	0,363	3	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال	**4,12**	**0,532**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال المعوقات التقنية والمالية للتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تراوحت بين (4,19) لأعلى متوسط، و(4,07) لأدنى متوسط، وبدرجة كبيرة لجميع البنود، وقد احتل البند رقم (13) الذي ينص على (ضعف البنية التحتية التقنية للجامعة) المرتبة الأولى، كما جاء البند (16) الذي ينص على (قلة الدعم المالي المخصص لإجراء البحوث التسويقية) في المرتبة الثانية، وجاء البند (19) الذي ينص على (قلة الحوافز المالية لتشجيع العاملين على تطبيق التسويق الإلكتروني) في المرتبة الثالثة، ويمكن تفسير ذلك إلى أن البنية التقنية

الموجودة في الجامعة(شبكة الإنترنت، قواعد البيانات ..إلخ) غير كافية أو حديثة بما يواكب متطلبات التسويق الإلكتروني فضعف البنية التحتية التقنية يؤدي إلى صعوبات في تشغيل المنصات الرقمية وانخفاض جودة الخدمات المقدمة عبر الإنترنت، إضافةً إلى عدم وجود ميزانية كافية لإجراء الدراسات والبحوث اللازمة لفهم السوق، وتحليل احتياجات المستفيدين، فنقص تمويل مثل هذه الأبحاث يؤدي إلى ضعف التخطيط للتسويق الإلكتروني ويجعل قرارات الجامعة بهذا المجال غير دقيقة مبنية على افتراضات بدلا من بيانات واضحة، لذلك تقل قدرة الجامعة على تحسين أساليبها التسويقية، وتبقى الجهود المبذولة في هذا المجال أقل فعالية، كما أن الجامعة لا تقدم حوافز مالية للموظفين مما يؤدي إلى ضعف الدافعية لديهم للمشاركة بفاعلية في هذا المجال، فغياب الحوافز يقلل من مستوى الالتزام والابتكار، مما يُبطئ عملية التحول نحو بيئة تسويقية رقمية.

17-5-السؤال الخامس: ما معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية في مجال (المعوقات التشريعية) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام برنامج (spss) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على كل عبارة من عبارات مجال المعوقات التشريعية ما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على مجال المعوقات التشريعية

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة المعوق
20-عدم وجود قوانين تحمي حقوق الملكية الفكرية للنشر الإلكتروني	3,85	0,574	4	كبيرة
21-عدم وجود تشريعات لحماية البيانات الإلكترونية الخاصة بالجامعة	3,89	0,628	2	كبيرة
22-عدم وجود قوانين تلزم الجامعة بالتوجه نحو تسويق خدماتها البحثية إلكترونياً	4,01	0,519	1	كبيرة

23-عدم وجود قواعد لتخزين المعلومات الخاصة بالتسويق الإلكتروني بشكل آمن	3,84	0,623	5	كبيرة
24-عدم وجود آليات لمتابعة أنشطة التسويق للخدمات البحثية	3,88	0,552	3	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال	**3,89**	**0,647**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لجميع بنود مجال المعوقات التشريعية للتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تراوحت بين (4,01) لأعلى متوسط، و(3,84) لأدنى متوسط، وبدرجة كبيرة لجميع البنود، وقد احتل البند رقم (22) الذي ينص على (عدم وجود قوانين تلزم الجامعة بالتوجه نحو تسويق خدماتها البحثية إلكترونياً) المرتبة الأولى، كما جاء البند (21) الذي ينص على (عدم وجود تشريعات لحماية البيانات الإلكترونية الخاصة بالجامعة) في المرتبة الثانية، وجاء البند (24) الذي ينص على (عدم وجود آليات لمتابعة أنشطة التسويق للخدمات البحثية) في المرتبة الثالثة، ويمكن تفسير ذلك إلى غياب الأطر القانونية التي تُلزم الجامعة بالتحول إلى التسويق الإلكتروني لخدماتها البحثية، مما يجعل تطبيق التسويق الإلكتروني خياراً اختيارياً وليس توجهاً استراتيجياً، كما أن غياب القوانين التي تجمي البيانات الرقمية للجامعة مثل (المراسلات الإلكترونية والبيانات البحثية) يعرض هذه البيانات للاختراق أو الاستخدام غير المصرح به مما يضعف الثقة في البيئة الإلكترونية ويجعل الجامعة مترددة في توسيع أنشطتها عبر الإنترنت، بالإضافة إلى غياب عمليات متابعة وتقييم مدى فاعلية حملات التسويق الإلكتروني في حال وجودها وبالتالي هذا يجعل عمليات التسويق تتم بشكل غير منتظم مما يقلل من فاعليتها واستدامتها على المدى الطويل، وهذا يؤدي إلى ضعف استخدام التقنيات الحديثة في تسويق الخدمات البحثية.

17-6-مناقشة فرضيات البحث

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، للتحقق من دلالة الفروق بين أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة وفقاً لمتغير الرتبة الأكاديمية وجاءت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (11) يوضح قيمة (ANOVA) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية وفقاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	6,898	2	3,44	3,24	0,21	غير دالة
	داخل المجموعات	89,484	100	0,89			
	الكلي	96,382	102				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار(F) بلغ (0,21) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية**

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (العسيري، 2017) التي بينت وجود فروق لصالح فئة الأستاذ، ودراسة (بسطويسي، 2023) التي بينت وجود فروق لصالح فئة المدرس ويمكن تفسير ذلك إلى اتفاق أعضاء الهيئة التعليمية على اختلاف رتبهم الأكاديمية على معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية، فهم يعملون في بيئة عمل واحدة ويستخدمون المنصات ذاتها، ويواجهون المعوقات نفسها، فالمعوقات التي تواجه الجامعة في مجال التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية هي معوقات عامة على مستوى الجامعة وليست مرتبطة بمستوى أكاديمي معين.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير نوع الكلية

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية، ومن ثم استخدام اختبار (T.Test) ت ستودينت للتحقق من دلالة الفروق بين بين أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة وفقاً لمتغير نوع الكلية (كليات علمية–كليات نظرية) وجاءت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (12) يوضح قيمة (T.Test) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية وفقاً لمتغير نوع الكلية

نوع الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
كليات علمية	4,01	0,563	6,32	101	0,09	غير دالة
كليات نظرية	3,98	0,508				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار(ت) ستيودينت بلغ(0,09) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات الدرجات الكلية لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية تعزى لمتغير نوع الكلية**

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (العسيري، 2017)، ودراسة (بسطويسي، 2023) اللتين بينتا وجود فروق لصالح الكليات النظرية

ويمكن تفسير ذلك إلى اتفاق أعضاء الهيئة التعليمية على اختلاف كلياتهم (كليات علمية– كليات نظرية) حول معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية، فالمعوقات التي تواجه الجامعة في هذا النوع من التسويق ليست مرتبطة بكلية معينة، كما أن جميع الكليات تواجه هذ المعوقات، لأن سياسات الجامعة حول التسويق الإلكتروني واحدة وتطبق في جميع الكليات دون تمييز.

18–مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث تقترح الباحثة الآتي وهو:

18-1-تطوير استراتيجية الجامعة لتشمل خطط التسويق الإلكتروني وأهدافه.

18-2-إحداث هيئة متخصصة في كل جامعة مسؤولة عن تنسيق الحملات التسويقية للخدمات البحثية بين الكليات

18-3-تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لأعضاء الهيئة التعليمية والموظفين الإداريين لتعزيز مهاراتهم في مجال التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية.

18-4-تقديم حوافز مادية ومعنوية لأعضاء الهيئة التعليمية الذين يعملون بفاعلية في مجال الترويج لأبحاثهم عبر المنصات الرقمية.

18-5-تطوير البنية التحتية التقنية للجامعة وتزويدها بأدوات وتقنيات التسويق الإلكتروني

18-6-تخصيص ميزانية مستقلة للتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية مع وضع آليات متابعة لضمان الاستخدام الامثل.

18-7-تشجيع الجامعة على الشراكة مع المؤسسات والقطاعات الإنتاجية لدعم الحملات الرقمية والمشاريع البحثية المشتركة.

18-8-تحديث اللوائح والقوانين الداخلية للجامعة لتنظيم تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً وحماية حقوق الملكية الفكرية للباحثين

18-9-الاطلاع على التجارب العالمية الناجحة في مجال التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية للاستفادة منها.

المراجع

المراجع العربية

- أحمد، لمياء. (2009). *نظم الجودة ومتطلبات تسويق الخدمات التعليمية*. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع..
- الإخناوي، محمد، وشحاته، حامد.(2017). تسويق البرامج المميزة بجامعة المنصورة مدخل لتعزيز ميزتها التنافسية. *مجلة كلية التربية*. 17 (4)، 367-490.

- أمهنى، نجوى. (2024). تسويق البحوث العلمية كمدخل لتعزيز بناء اقتصاد المعرفة بجامعة سرت. *مجلة جامعة سرت للعلوم الإنسانية*. 15 (1)، 212-234.
- بسطويسي، نشوة. (2023). آليات مقترحة لمتطلبات تحقيق التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية بجامعة قناة السويس في ضوء التحول الرقمي. *المجلة التربوية*. (117) ، 1212-1326.
- حسين، سلامة، وآخرون.(2019). متطلبات تطبيق التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية بالجامعات المصرية. *مجلة كلية التربية*. 30 (120)، 309-325.
- خشافة، يونس.(2022). مدى أهمية التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية في الجامعات اليمنية. *مجلة الجامعة الوطنية*. كلية التربية. العدد(19).
- الخلف، غسان. (2021). المعرفة التسويقية في الجامعات السورية الخاصة وعلاقتها في تحقيق التميز التنافسي بالخدمات الجامعية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 37 (1) ، 275-316.
- رافع، علي. (2014). الجامعات في خدمة المجتمع في مجال تسويق الخدمات البحثية: تصور مقترح. *مجلة* كلية التربية. (56).
- العسيري، زهرة. (2017) . *تسويق البحوث العلمية في الجامعات السعودية من منظور اقتصاد المعرفة. دراسة تطبيقية بجامعة الملك خالد*. (رسالة ماجستير). جامعة الملك خالد.
- عسيري، شامي. (2020). *تسويق الخدمات الجامعية بالجامعات السعودية في ضوء التجارب العالمية : استراتيجية مقترحة*.(رسالة دكتوراه). كلية التربية. جامعة أم القرى.
- عطية، أفكار.(2021). إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية- دراسة تطبيقية على الوحدات ذات الطابع الخاص بجامعة الإسكندرية. *المجلة التربوية*. (94)، 1618-1788.
- عمر، فدوى.(2018). تنظيم العلاقة بين منتوج البحوث الجامعية والمردود النفعي: ألية تنفيذية مقترحة. *المجلة التربوية*. كلية التربية. جامعة سوهاج.
- قدة، حبيبة.(2022). التسويق الإلكتروني المتطلبات والتحديات. *مجلة الاجتهاد القضائي*. 14(2)، 280-296.

- مصطفى، أميمة.(2020). الخبرة الأمريكية في مجال تسويق التكنولوجيا الجامعية لدعم الابتكار وخدمة الصناعة وإمكانية الإفادة منها في مصر. *المجلة التربوية*. (76)، 336-453.
- المطيري، هدى.(2022). *تفعيل الاستثمار في الأبحاث العلمية في الجامعات السعودية في ضوء الخبرات العالمية*. (رسالة دكتوراه). كلية التربية. جامعة أم القرى.

المراجع الأجنبية

- Al Showa, S. H & Ghadeer, B. Gh. (2020). The Role of E-Marketing in Improving the Ranking of Higher Education Institutions (An Applied Study on Syrian Universities), *International Journal of Economics and Management Studies*, 7. (10), 113-123.
- Bogovin , V, F . Vidishcheva , E. (2021) . *A Modal For Commercializing The Outcomes Of Research In Universities***.** SHS web of Conferences 101.
- Hanover Research. (2016). *Trends in Higher Education Marketing*, Enrollment.
- Motta, J. & Barbosa, M. (2018). Social Media as a Marketing Tool for European and North American Universities and Colleges, *Journal of Intercultural Management*, 10 (3), 125–154
- Nejad, F& et al. (2018). Obstacles To The Commercialization Of Research And Academic Innovation At East Azerbaijan University. *European Journal of Sustainable Development* 7 (2), 121-140.
- Shaltoni, A. M. (2016). E-marketing Education in Transition: An Analysis of International Courses and Programs, *The International Journal of Management Education*,(14), 212-218.
- Strauss, J. & Frost, R. (2016), *E-Marketing*.(7th ed). Routledge.

ملحق

استبانة معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية

السيد/ة الدكتور/ة.....المحترم/ة

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان **(معوقات التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية من وجهة نظر أفراد عينة البحث أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة حماة)**

وقد تم إعداد هذه الاستبانة لهذا الغرض لذا نرجو منكم التفضل بالإجابة عن الأسئلة الواردة في الاستبانة ووضع (✓) مكان الإجابة التي تعبر عن رأي حضرتك، علماً أن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي، وشكراً لتعاونكم

البيانات الأساسية:

الرتبة الأكاديمية: **O عضو هيئة فنية** **O مدرس** **O مدرس مساعد**

O أستاذ دكتور

نوع الكلية: **O كليات علمية** **O كليات نظرية**

	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المعوقات الإدارية						
1	قلة اهتمام إدارة الجامعة بالتسويق الإلكتروني للخدمات البحثية					
2	عدم امتلاك إدارة الجامعة رؤية مستقبلية لتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً					
3	اعتماد إدارة الجامعة على أساليب التسويق التقليدية للخدمات البحثية					

4	عدم دعم الإدارة العليا في الجامعة لثقافة التسويق الإلكتروني للخدمات البحثية					
5	ضعف تخطيط إدارة الجامعة لتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً					
6	جمود القوانين واللوائح التي تنظم تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً					
7	عدم تواصل إدارة الجامعة مع العملاء والمستفيدين من الخدمات البحثية					
المعوقات البشرية						
8	قلة خبرة العاملين في التعامل مع التقنيات الرقمية					
9	عدم وجود فريق متخصص بتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً					
10	عدم إقامة دورات تدريبية للعاملين حول مهارات التسويق الإلكتروني					
11	عدم الاستعانة بخبراء مختصين بتنظيم عملية التسويق الإلكتروني					
12	عدم رغبة العاملين بتسويق الخدمات البحثية إلكترونياً					
المعوقات المالية والتقنية						
13	ضعف البنية التحتية التقنية للجامعة					
14	عدم استبدال الأجهزة القديمة في الجامعة بأجهزة حديثة لمواكبة التطور					

15	عدم تجهيز الجامعة بالبرامج والتقنيات الرقمية اللازمة لعملية التسويق الإلكتروني					
16	قلة الدعم المالي المخصص لإجراء البحوث التسويقية					
17	عدم وجود ميزانية لاستقطاب خبراء في مجال تسويق الخدمات البحثية إلكترونياً					
18	عدم وجود ميزانية كافية للقيام بدورات تدريبية في مجال التسويق الإلكتروني					
19	قلة الحوافز المالية لتشجيع العاملين على تطبيق التسويق الإلكتروني					
المعوقات التشريعية						
20	عدم وجود قوانين تحمي حقوق الملكية الفكرية للنشر الإلكتروني					
21	عدم وجود تشريعات لحماية البيانات الإلكترونية الخاصة بالجامعة					
22	عدم وجود قوانين تلزم الجامعة بالتوجه نحو تسويق خدماتها البحثية إلكترونياً					
23	عدم وجود قواعد لتخزين المعلومات الخاصة بالتسويق الإلكتروني بشكل آمن					
24	عدم وجود آليات لمتابعة أنشطة التسويق للخدمات البحثية					

دافعية الإنجاز وعلاقتها بالعجز المتعلم لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام في مدينة حمص

طالبة الدراسات العليا: ختام عبد الكريم جنيدي كلية التربية – جامعة حمص
الدكتور المشرف: زياد الخولي الدكتور المشارك: أحمد سلوطة

ملخص البحث: يهدف البحث تعرف على علاقة دافعية الإنجاز بالعجز المتعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام في مدينة حمص والتعرف على الفروق لدى أفراد العينة حسب متغير الاختصاص(علمي/أدبي) وبلغت عينة البحث (361) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي العام في مدينة حمص واستخدمت الباحثة مقياس دافعية الإنجاز مقياس من أعداد خليفة (2006) ومقياس العجز المتعلم من أعداد الباحثة وقد تم التأكد من صدق والثبات لكلا المقياسين وبعد إجراء المعالجة الإحصائية أظهرت النتائج ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على كل من مقياسي دافعية الإنجاز وأبعاده الفرعية(الشعور بالمسؤولية– السعي نحو التفوق– المثابرة– الشعور بأهمية الزمن– التخطيط للمستقبل) والعجز المتعلم وأبعاده الفرعية (العجز الدافعي– المعرفي – السلوكي – الانفعالي) ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز تبعا لمتغير الاختصاص (علمي/أدبي) وكانت الفروق لصالح الاختصاص العلمي، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس العجز المتعلم تبعا لمتغير الاختصاص (علمي/أدبي).

الكلمات المفتاحية: دافعية الإنجاز– العجز المتعلم– المرحلة الثانوية.

Achievement Motivation and Their Relationship with the learned helplessness at public high school students in Homs city

Abstract: The study aimed to identify the relationship of achievement motivation with the learned helplessness among second year secondary school students in the city of Homs, and identify the differences at the research sample they have according to the specialty variable (scientific / literary), The researcher used achievement motivation Scale prepared by khalife (2006) and the Learned Helplessness Scale, which was determined by the researcher. The study sample amounted to (361) male and female students from second year secondary school students in the city of Homs, The psychometric properties (validity and reliability) of both scales were extracted, and after conducting statistical processing, The results showed a statistically significant negative correlation between the individuals' scores on the achievement motivation scale its sub -dimensions (feeling responsibility, the pursuit of excellence, perseverance, feeling for the importance of time, planning for future) and their scores on the learned helplessness scale its sub dimensions (motivational helplessness, cognitive helplessness, behavioral helplessness, emotional helplessness), There were statistically significant differences at the significance between the average scores of the sample members on the achievement motivation scale according to the specialization variable (scientific / literary) and the differences were in. favor of scientific jurisdiction , It also showed that there were no statistically significant differences at the significance between the average scores of the sample members on the learned helplessness scale according to the variable specialization (scientific / literary).

Key words: learned helplessness - achievement motivation- high secondary school.

مقدمة البحث:

يختلف سلوك الطلبة في المرحلة الثانوية حيال ما يعترضهم من مشاكل المراهقة وما تحمله من صراعاتٍ وضغوطٍ وانفعالاتٍ وتغيرات فسيولوجية وصعوبة تكيف مع التغيرات في المجتمع، إضافة إلى ذلك الضغوط الدراسية التي يواجهونها من قبل الوالدين والمدرسة، فمنهم من يمضي في التفكير والتقدير وتكرار المحاولات للخروج من هذه المشكلات حتى وإن كان في حالة توتر شديد ومنهم من يسارع إلى الاستسلام والشعور بالخيبة والعجز وهذه الحالة يطلق عليها العجز المتعلم، وهي تتعلق بفكرة فقدان الأمل واليأس التي وصفها مور mooer، إلا أن سليجمان (seligman, 1967) هو أول من توصل إلى تفسير لهذه الظاهرة وخلص إلى أن التعرض لصدمة مؤلمة يفضي إلى عائق في التعلم وبالذات عندما يحاول الفرد أن يتجنب هذه الصدمة (الرويلي، 2023، 2242).

ويرى العديد من الباحثين أن نشوء وتكوين العجز المتعلم يعود إلى الممارسات الوالدية السلبية حسب دراسة الفرحاتي (2005) بينما دراسات أخرى حددت أن البيئة الصفية هي التربة الخصبة لظهور العجز المتعلم، كدراسة صفية الفقاري (2017)، فالطالب عندما يكون في بيئة سلبية لا تشعره بالتحكم في معايير النجاح والفشل ولا تدربه على اتخاذ القرار ومواجهة المواقف، فأن ذلك يدفعه إلى التكاسل والسلبية مما يؤدي به إلى الإحباط وتكوين شخصية عاجزة (الجراح، 2021، 172).

ويمكن أن يؤثر العجز المتعلم على مجمل الجوانب المعرفية، والنفسية، والدافعية، ولذا فهي تعيق عملية التعلم، فالفرد عندما يعتاد على خبرات الفشل يتوقف عن بذل أي مجهود للتعلم ويقتنع أن ليس باستطاعته فعل شيء يفضي إلى النجاح (أبو حلاوة، 2010، 3-4).

فالعجز المتعلم حسب شاهين (2016، 7) ليس عجزاً يتمثل غياب القدرة بقدر ما هو اعتقاد سلبي رسخ لديه بأنه ليس لديه فرصة للنجاح فيكف عن المحاولة، وهذا المعتقد اللاعقلاني يعطل عن الطالب إمكاناته الواقعية ويؤثر على دافعيته وحماسه للعمل ويخفض من تقديره لذاته من خلال المقارنة السلبية لخبرات الفشل لديه بنجاحات وإنجازات الآخرين.

تظهر أهمية دافعية الإنجاز كونها من أهم المتغيرات لنجاح المتعلم، وتقدمه، وتكيفه، فنجاحه في المدرسة يتوقف على مقدار ما لديه من دافع وثمة اجماع لدى علماء النفس بشكل عام على أنه لا بد من وجود دافع يحرك السلوك لكي يحدث التعلم، فالدافعية هي قوة ذاتية تعمل على تحريك السلوك وتعد مصدراً للطاقة البشرية، ومن المهم استثارتها لدى المتعلم في الغرفة الصفية لتحسين عملية التعلم والتعليم (Ikhlef & Khalifa, 2012, 4) وبالتالي تحسن أدائهم المدرسي، ومستوى نشاطهم الأكاديمي، وهذا ما يساهم في نجاح العملية التعليمية

ولهذا فإن مواجهتهم للأعباء والضغوط الأكاديمية والتحديات المختلفة التي يلاقونها سيتوقف على ما لديهم من قوة إنجاز وعلى العكس من ذلك إذا كان اندفاعهم أقل عن ذلك تفتر همتهم، ويهبط إنجازهم، لهذا فإن أكثر الدراسات أيدت وجود علاقة دالة بين دافع الإنجاز وتحصيلهم الدراسي ومنها دراسة روزماري (Rosemarie, 2002).

فانخفاض دافعية الإنجاز يعرض العملية التعليمية للعديد من المشكلات، ومن أهمها العجز المتعلم، التي تمنعها من تحقيق أهدافها وتعد أحد المعيقات النفسية الاجتماعية والتعلمية والتربوية التي تحد قدرة الفرد على الإنجاز، وتضعف فاعليته وكفاءته في حياته المستقبلية وتنمي فيه آثارا سلبية فكرية في مواقف حياته.

مشكلة البحث:

نظراً لأهمية المرحلة الثانوية فهي من جهة فترة مراهقة بمشاكلها النفسية والجسمية ومن جهة أخرى مرحلة انتقال إلى المرحلة الجامعية، فأن تجاوز هذه المرحلة يعتمد على عدد من المتغيرات منها دافعية الإنجاز التي تلعب دورا حاسماً وأساسياُ للتعلم ولأن دافع الإنجاز العالي يزيد قدرة الأفراد على ضبط أنفسهم في العمل وقدرتهم على حل المشكلات ويساعدهم على التغلب على كل الصعوبات والعقبات التي تعترضهم (شواشرة، 2007، 16) وهذا ما أكدته دراسة بلعبدو (2024) التي توصلت إلى أن دافعية الإنجاز العالية ترتبط بحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية ودراسة غودمان (Godman ,2011) بأنه كلما ارتفع مستوى دافعية الإنجاز ارتفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة.

ولكن حينما يصادف الطلاب معيقات ومشكلات تحول دون تحقيق أهدافهم ويصعب التحكم بها فأنهم يلجؤون إلى تجنب خوض المهام الموكلة إليهم ويتخلون بشكل تدريجي عن تحقيق هذه الأهداف فيتوقفون عن المحاولة ويكتسبون صفة العجز المتعلم (المصري، 2019، 306)

ومن خلال ملاحظة الباحثة أثناء عملها في إحدى المدارس الثانوية كمرشدة نفسية أن الكثير من الطلاب يعانون من انخفاض دافعية للإنجاز والتعلم ويحكمون على أنفسهم بالفشل دون النظر إلى مقدرتهم الفعلية على أداء العمل ولديهم انخفاض في مستوى تقديرهم لذواتهم فهؤلاء الطلاب يتوقعون الفشل مهما بذلوا من جهد مع أنهم يمتلكون مؤهلات النجاح وهذا بدروه يتطور إلى ظهور انفعالات سلبية لديهم كالقلق والاكتئاب وكل هذه المظاهر تنبئ بالعجز المتعلم، وهو مشكلة خطيرة تؤثر على تحصيلهم الدراسي وتجعلهم غير قادرين على التوافق النفسي والاجتماعي في السياق المدرسي.

ولهذه الظاهرة العديد من الآثار السلبية المعرفية والانفعالية والسلوكية ولكن أخطر هذه الآثار هي انخفاض الدافعية حسب هيرتو (Hiroto, 1975)، حيث يعزف الفرد عن المبادرة بالمحاولة في المواقف المشابهة لأنه لا يتوقع سوى الفشل ويكف عن المحاولة بسبب عدم قدرته على التحكم بدافعيته في الاستجابة، وهكذا فأن توقعات الفشل تخفض دافعية الفرد ومبادرته للعمل وللإنجاز وهذه ما أشارت إليه عدة دراسات عن ارتباط العجز المتعلم بالفشل كدراسة عاشور (2014) ودراسة كيم (kim, 2006) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية سلبية بين العجز المتعلم والنجاح الأكاديمي.

مما سبق نلاحظ أن العجز المتعلم مشكلة تتعلق بالدافعية، فإذا فشل الفرد في مهمة ما في الوقت الحالي أو في الماضي يتولد لديه إحساسا بأنه غير قادر على التقدم في أي عمل يعطى له في المستقبل، وهذا الإحساس بالفشل قد يصاحبه من طفولته إلى جميع مراحل حياته إذا لم يتم التدخل العلاجي بطرق مناسبة (مفضل وحسن، 2015، 3)

لذلك يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

هل هناك علاقة بين دافعية الإنجاز والعجز المتعلم لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام في مدينة حمص؟

أهداف البحث:

1- تعرف العلاقة بين درجات أفراد العينة على كل من مقياسي دافعية الإنجاز والعجز المتعلم.
2- تعرف الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير الاختصاص (أدبي /علمي).
3- تعرف الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس العجز المتعلم تبعاً لمتغير الاختصاص (أدبي/ علمي).

فرضيات البحث:

1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز وأبعاده الفرعية ودرجاتهم على مقياس العجز المتعلم وأبعاده الفرعية.
2- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير الاختصاص (أدبي/ علمي).
3- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس العجز المتعلم وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الاختصاص (أدبي/ علمي).

أهمية البحث:

على ضوء تحديد مشكلة البحث تتحدد أهميته على النحو التالي:

1- الرغبة في الإنجاز والتفوق من أهم دوافع السلوك الإنساني ويلعب دورا مهما في رفع مستوى أداء الفرد لذا لابد من معرفة معوقاتها لتجنب الفشل في الوصول إلى درجات التفوق والامتياز.
2- تنبع أهمية البحث من خلال طبيعة الظاهرة المدروسة والعينة المستهدفة بالبحث و(هم طلبة الثانوية العامة) لأنهم في بداية طريقهم نحو تحقيق أهدافهم المستقبلية فيجب أن يجتازوا طريقهم بتقدم وتفوق وإنجاز.
3- تساعد المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي على اقتراح بعض الخطط والبرامج التي تساعد المشرفين على العملية التربوية في رفع من مستوى دافعية الإنجاز مما يؤثر على خفض العجز المتعلم لدي المتعلمين في هذه المرحلة.

4- إن الوقوف على الفروق في دافعية الإنجاز في ضوء بعض المتغيرات يفيد القائمين على العملية التعليمية عند التخطيط للخبرات التعليمية، على اتباع الطرق والأساليب التدريسية التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

حدود البحث:

تم تحديد حدود البحث الحالي وفق الآتي:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2024-2025.
- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في بعض المدارس الثانوية بمدينة حمص.
- الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي من مدارس محافظة حمص.
- الحدود الموضوعية: تتحدد في دراسة دافعية الإنجاز، العجز المتعلم، والفروق بينهما حسب متغيري الاختصاص(أدبي/علمي)، وتم قياسهما من خلال أدوات البحث المستخدمة.

مصطلحات البحث والتعريفات الاجرائية:

1-دافعية الإنجاز Achievement Motivation:

يعرفها جادف (JAdav, 2023) الاستعداد للسعي والنجاح في المهمات الصعبة والتفوق والوصول إلى معايير الإنجاز العالية. يعرفها خليفة (2000، 96-97) بأنها استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق والسعي لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهها والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل وتعرف إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس دافعية الإنجاز من إعداد خليفة (2006)، والدرجة العليا للاختبار والدرجة الدنيا.

2- العجز المتعلمLearned helplessness

يعرفه (Lunney, 2013, 239) بأنه عدم القدرة على التحكم أو التأثير في النتائج المتعلمة من الظروف المحيطة به والتي تؤدي إلى كف السلوكيات الجديدة في النتائج، بينما يعرفه الصبحين (2015، 89) بأنه سلوك مكتسب واستجابة شرطية تؤدي إلى هبوط في المجالات المعرفية

والانفعالية والسلوكية والدافعية تدعو الفرد إلى الانسحاب من الأنشطة وعدم بذل الجهد الكافي للتغلب على المشكلات الحياتية والدراسية، وتشعره بالاتكالية وتدني القيمة ويعرف إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العجز المتعلم من إعداد الباحثة.

3-المرحلة الثانوية high secondary school

وهم الطلبة الملتحقون بالمدارس الثانوية العامة، بفرعيها العلمي والأدبي، ويكونون قد أنهوا مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول حتى العاشر الثانوي العام وتقابل مرحلة المراهقة المتوسطة (الفخراني، 2014، 349).

أما إجرائياً: جميع الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين (16-17) سنة.

الجانب النظري:

تعريف دافعية الإنجاز: ويعود الفضل في تحديد مفهوم الدافع للإنجاز إلى العالم موراي (Muray, 1938) والذي عرفها على أنها الرغبة في القيام بالأشياء بشكل سريع وعلى نحو أفضل وتجاوز الصعوبات في النشاطات الصعبة بفعالية والوصول إلى مستويات عالية (Raynal & Rieunier, 2005, 239)، والدافعية للإنجاز حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه تجاه التخطيط للعمل وتنفيذه بما يحقق له مستوى من التفوق، فالدافعية الإنجاز تعتبر دافعاً يتولد لدى الفرد يجعله في موقف تنافسي يسعى فيه دائما لحقيق النجاح (Albert, 2005, 22) ويتفق معه جاكسون (Jachson, 2011, 45)، والذي عرفها على أنها الميلُ والرغبةُ في إنجازِ المهامِ الصعبة والحفاظ على المستويات المرتفعة في الأداء واتخاذ القرار دون تردد".

مكونات دافعية الإنجاز

يذكر أوزبل (Ausubel) أن هناك ثلاثة مكونات لدافعية الإنجاز، وهي:

المكون المعرفي: ويدل على محاولة الفرد على إشباع حاجاته من المعرفة، والفهم.

المكون الذاتي: ويشير الى رغبة الفرد في تحقيق ذاته، والسعي للحصول على مكانة مرموقة يحرزها من خلال قيامة بالأداء المميز، والالتزام بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها.

مكون الانتماء: ويدل على رغبة الفرد في الحصول على تقبل الآخرين، واستخدام النجاح الأكاديمي للحصول على الاعتراف، والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه (مطانس، 2017، 23- 22).

أهمية دافعية الإنجاز:

تلخص أحمد (2013) أهمية دافعية الإنجاز في النقاط الآتية:

1- توجيه السلوك وتنشيطه.

2- يؤثر على إدراك المتعلم للمواقف.

3- شرط ضروري لبدأ التعلم، فمهما كانت المدرسة مجهزة بالأدوات والمعلمين والمناهج الدراسية فليس هناك غنى عن توافر دافعية الإنجاز.

4- تجعل التلميذ أكثر اندماجاً في عملية لتعلم وتزيد من إقباله على الدارسة واشباع حاجات النمو لديه، كما تزيد من مثابرته في مواقف التعلم (العمري، 2017، 224) ومن فوائد دافعية الإنجاز ما يلي:

1. تيسر عملية التعلم حيث أن وجود دوافع تتسم بالإنجاز لدى المتعلمين شيء أِساسي للتعلم، فأفضل المواقف التعليمية هي تلك التي تعمل تكوين دوافع حافزة لدى المتعلمين.
2. تساعد على فهم السلوك الذاتي وسلوك المحيطين بنا.
3. ترفع مستوى أداء الفرد وانتاجه في مختلف المجالات التي يواجهها.
4. تؤدي إلى حدوث حالة من الاستماع عند تحقيق الهدف والشعور بالنجاح.

تمثل الوسيلة الأساسية لإثارة اهتمام التلميذ ودفعه نحو ممارسة أوجه النشاط التي يتطلبها الموقف التعليمي بالمدرسة وذلك من أجل اكتساب المعارف والاتجاهات والمعارف المطلوبة. (المالكي، 2023، 30).

العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز: تتنوع العوامل المؤثرة حيث تناولها الباحثون بمسميات عديدة كالشروط أو العوامل أو المحددات فأن دل على شيء دل على تشعب الموضوع وفي بحثنا هنا سنصنفها إلى:

1 - **عوامل داخلية الذاتية:** وتشمل العوامل الجسمية والنفسية مثل التنافس في البيئة التعليمية والذكاء وخبرات الفشل السابقة وتوقع النجاح وأساليب التعلم التي يستخدمها الطلاب في التعامل مع فهم المواد الدراسية.

2 - **عوامل خارجية:** وتشمل كل ما يرتبط بظروف الفرد الخارجية المحيطة بالطالب: مثل أساليب التنشئة التي يتعبها الوالدين كالأسرة والكفاءة المدرسية والبيئات الاجتماعية التي ينتمي إليها حيث هناك فروق بين دافعية الطلاب ذو الأصول الحضرية والريفية وهذا ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة كابلن وميدجيلى(Midgley & Kaplan, 1999, 428) وعلاقته مع أقرانه (دغنوش، 2022، 158-169).

ثانياً: العجز المتعلم

يعد العجز المتعلم ظاهرة سلبية اجتاحت كثيراً من المدارس وأصابت الكثير من الطلاب الذين لا يجدون من يرشدهم في بداية تعرضهم لمواقف سلبية ففشلوا فيها ويعد سليجمان (Seligman, 1967) أول من أدخل مفهوم العجز المتعلم إلى التراث النفسي من خلال تجاربه على الحيوانات والأفراد عندما يواجهون مواقف غير قابلة للتحكم(الشنطة، 2023، 88)، ويعرفه بأنه الخبرة المتمثلة عدم إمكانية السيطرة على النتائج مما ينتج عند الأفراد تطوراً معمماً في توقعاتهم بعدم إمكانية السيطرة المستقبلية التي تنتج الاستسلام أو السلبية وعدم الرغبة في المحاولة (ناصر، 2024، 8).

الاضطرابات الناجمة عن العجز المتعلم:

قسم سليجمان (Seligman.1975) الاضطرابات المسؤولة عن العجز المتعلم إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

1- **الاضطرابات التحفيزية** أن التعرض لحالة فقدان السيطرة لدى الفرد يعمل على خفض دافعيته للاستجابات المختلفة فيقد الصلة بين الاستجابة والنتائج وتعميمها على مواقف جديدة تمنعه من أن يحاول السيطرة على مواقف جديدة.

2- **الاضطرابات الإدراكية** أن مرور الفرد بعدد من المواقف التي فقد فيها السيطرة ولم يستطع أن يتعلم أن هناك علاقة بين استجابته ونتائجها حتى بعد تجربته لمواقف جديدة، مما يطور لديه بنية معرفية بأنه لا علاقة بين استجابته ونجاحه وفشله.

3- **الاضطرابات العاطفية** تتبلور لدى الفرد استجابات عاطفية سلبية عندما يفقد السيطرة على التحكم بمجريات الأمور (الجراح وآخرون، 2016، 257).

ويمتاز ذوي العجز المتعلم بعدة خصائص منها عدم قدرة على التحكم بالأحداث من حولهم، والانسحاب بسرعة، وتهويل السلبيات وتهوين الإيجابيات، والنزعة إلى الإحباط واليأس، والاعتماد على الحظ، واللوم المفرط للذات، ومصابون بالكسل، وقلة الثقة بأنفسهم، ويؤمنون بأن النجاح مستحيل، والاعتماد على الآخرون ليأخذوا عنهم زمام المبادرة (Taylor & Brady, 2015, 158)

العوامل المكونة للعجز المتعلم:

1- السلبية: وتتمثل في فقدان القدرة على التحكم والسيطرة على الأحداث المحيطة.

2- الهروب: ويحدث عند تكرار الفشل حيث يشغل نفسه بموضوعات لا تتعلق بموقف الفشل.

3- ضعف المرونة: حيث تقل البدائل ولا يتبقى الا التأقلم مع حالة العجز.

4- الرضا بالنتائج الضيئلة: وذلك عندما يتكرر الفشل يجد الطالب أنه لا يستطيع التحكم بسلوكه (محمود، 2024، 177-178).

آثار العجز المتعلم:

1- آثار تعليمية ويتمثل في عزوف الفرد عن أن يتعلم من أن سلوكه غير ذي جدوى وأن النتائج التي يرغب فيها لا تعتمد على أية سلوك وأن هذه النتائج التي يتعرض لها تحدث بشكل مستقل عن أفعاله.

2- آثار دافعية ويمثل في عزوف الفرد عن المبادرة والمحاولة.

3- آثار انفعالية يتمثل في فقدان القدرة على التحكم والسيطرة على مجريات الأمور التي تؤدي إلى استجابات سلبية (الغرير، 2009، 63).

الدراسات السابقة:

أولاً- الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز:

1- **دراسة لوير وآخرون (Lepper, et, al, 2005) الولايات المتحدة الأمريكية:** سعت إلى تحديد مستوى الدافعية الداخلية والخارجية لدى الطلبة وعلاقتها بمستوى الإنجاز الأكاديمي في ضوء متغيرات الجنس والعمر والعرق والتخصص، حيث تكونت عينة الدراسة من (797)

طالبا وطالبة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود أثر للجنس أو العرق أو التخصص على الدافعية الداخلية ومستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة.

2- **دراسة الخوالدة(al-Khawlidah, 2019) الولايات المتحدة الأمريكية:** هدفت الدراسة التعرف على تأثير استخدام الأنترنت على طلبة جامعة فيلادلفيا في مجال التحصيل الدراسي والإنجاز الاكاديمي والكفاءة الاجتماعية، والكشف عن درجات هذا التأخير وفقا لمتغيرات الجنس ونوع الكلية والمستوى التعليمي، بلغت أعداد عينة الدراسة (500) طالب، واستخدام الباحث استمارة استخدام الأنترنت، مقياس الكفاءة الاجتماعية، مقياس الإنجاز الأكاديمي، توصلت النتائج لوجود تأثيرات معنوية لاستخدام الإنترنت وله تأثير على التحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية والإنجاز الأكاديمي وعدم ووجود فروق في المتغيرات وفقا لمتغير الجنس ونوع الكلية والمستوى التعليمي، وخلصت الدراسة إلى أن الإنترنت له تأثير إيجابي على طلبة جامعة فيلادلفيا.

3- **دراسة المالكي (2019) السعودية:** هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين التوجه نحو المستقبل ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الليث، وتكونت العينة من (200) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية العامة والفروق بينهم حسب متغير الاختصاص ومستوى التحصيل واستخدم الباحث مقياس التوجه نحو المستقبل أعداد عبدالله والحربي (2016) ومقياس الدافع للإنجاز أعداد هرمانز (Hrmanze, 1977) تعريب موسى (1982)، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو المستقبل ودافعية الإنجاز ووجود فروق في التوجه نحو المستقبل حسب متغير المستوى الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل وعدم وجود فروق بينهم في دافعية الإنجاز متغير الاختصاص ومستوى التحصيل.

4- **دراسة أحميدة وأمصادف (2024) ليبيا:** هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بالاتزان الانفعالي لدى طلاب الثانوية العامة في مدينة طبرق بليبيا والتعرف على الفروق بينهم حسب متغيري النوع والتخصص، تكونت العينة من(166) طالب وطالبة من طلاب الثانوية العامة في مدينة طبرق، واستخدام مقياس دافعية الإنجاز أعداد كمال مصطفى وآخرون (2014) ومقياس الاتزان الانفعالي من تصميم الباحث وجاءت النتائج بأن هناك

علاقة ارتباطية إيجابية بين دافعية الإنجاز والاتزان الانفعالي كذلك و وجدت الدراسة فروقًا ذات دالة إحصائية في دافعية الإنجاز لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دالة إحصائية في دافعية الإنجاز لصالح طالب القسم الأدبي، حيث كان لديهم مستوى أعلى من دافعية الإنجاز مقارنة بطالب القسم العلمي، أما حول الفروق في الاتزان الانفعالي، توصلت إلى أن هناك فروق في الاتزان الانفعالي لصالح الإناث حسب متغير الجنس، وعدم وجود فروق في الاتزان الانفعالي حسب متغير الاختصاص كما توصلت إلى أن مستوى دافعية الإنجاز والاتزان الانفعالي كان مرتفعاً.

ثانياً- الدراسات المتعلقة بالعجز المتعلم:

1- **دراسة قادري (2018) الجزائر:** هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى العجز المكتسب لدى التلاميذ المعيدين في السنة الثالثة ثانوي، طبقت الدراسة على (100) معيد ومعيدة، ولجمع بيانات الدراسة تم استخدام، مقياس العجز المكتسب من أعداد الباحث، وتوصلت الدراسة الى وجود مستوى مرتفع من العجز المكتسب لدى التلاميذ في التخصص الأدبي أعلى منه لدى تلاميذ التخصص العلمي.

2- **دراسة خطاب (2020) مصر:** هدفت التعرف على العجز المتعلم لدى طلبة الثانوية من خلال عدة متغيرات (الجنس - التخصص _ المرحلة الدراسية) وبلغ قوام العينة (420) طالبا وطالبة، وتوصل البحث بعد تصنيف مقياس العجز المتعلم وجود العجز المتعلم لدى عينة البحث بدرجة أقل من المتوسط ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير التخصص لصالح التخصص الانساني من التخصص العلمي، أي أن العجز المتعلم لدى التخصص الانساني من التخصص العلمي وعدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس أو المرحلة الدراسية.

3- **دراسة شريدة (2022) السعودية:** هدفت الدراسة التعرف على علاقة العجز المتعلم وعلاقته بالقلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين العجز المتعلم والقلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية وبلغ قوام العينة (60) طالباً من الصفوف والثاني والثالث الثانوي، واشتملت

أدوات البحث ثلاثة مقاييس؛ مقياس العجز المتعلم ومقياس القلق الاجتماعي ومقياس تقدير الذات، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين دالة احصائيا درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس القلق الاجتماعي كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة ذات دلالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس تقدير الذات وأسفرت النتائج أيضا أن طلاب القسم الأدبي كان لديهم مستوى العجز المتعلم أعلى من طلاب القسم الأدبي.

4- **دراسة شوقى (2023) مصر:** هدفت إلى تعرف العلاقة بين الدعم الأسري والعجز المتعلم لدى عينة من طالب كلية التربية في جامعة المنيا، وتعرف نسبة إسهام الدعم الأسري في التنبؤ بالعجز المتعلم، وتعرف الفروق في العجز المتعلم التي تعزى إلى متغير التخصص(علمي/أدبي) وقد تم تطبيق مقياس الدعم الأسري من إعداد الباحثة ومقياس العجز المتعلم من إعداد: أسماء محمد عبد الحميد (2019)، على عينة قوامها (575) من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة المنيا للعام الجامعي 2021-2022، وقد أظهرت النتائج أن أفراد عينة البحث لديهم مستوى مرتفع في الدعم الأسرى، وكذلك أظهروا مستوى مرتفع في العجز المتعلم أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين الدعم الأسري والعجز المتعلم وأيضا يسهم الدعم الأسري في التنبؤ بالعجز المتعلم، كما أسفرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصص العلمي والأدبي في العجز المتعلم.

ثالثاً- دراسات ربطت بين دافعية الإنجاز بالعجز المتعلم:

1- **دراسة يمان ودركس(yaman & dreKus, 2011) تركيا:** هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة العجز المتعلم والإنجاز الأكاديمي في اللغة الإنكليزية، والتعرف على مستوى العجز المتعلم والإنجاز والنجاح الأكاديمي في صفوف تدريس المادة الإنكليزية بالمدارس الثانوية الحكومية والخاصة بالأناضول، واستخدم الباحثان الأدوات من تصميمهم وضمت العينة من (296) طالباً من الصف التاسع والحادي عشر، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة إحصائية دالة بين العجز المتعلم والإنجاز الأكاديمي.

2- **دراسة هوانغ(Huang, 2012) كوريا الجنوبية:** هدفت الدراسة إلى قياس مستوى عجز التعلم ومستوى تقدير الذات والدافعية لدى الطلبة العاديين والطلبة ذوي صعوبات التعلم واتبعت

الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة الدراسة من (136) طالباً وطالبة في كوريا الجنوبية، وتم توزيع أفراد العينة من 78 عاديا طالباً 58 طالباً من ذوي الصعوبات التعليمية، وتم استخدام مقياس لعجز التعلم مكون من (30) فقرة ومقياس تقدير الذات والدافعية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى إن حالة العجز المتعلم كانت بدرجة أكبر لدى الطالب ذوي الصعوبات التعليمية إذ حصل الطالب في هذه المجموعة على درجات متدنية في كل من اختبار تقدير الذات واختبار الدافع للإنجاز، مقارنة بالطلاب العاديين، وأن العجز المتعلم وتقدير الذات والدافع للإنجاز عوامل تتنبأ بتحصيل الطالب.

3- **نوانزي وآخرون (Nwanze, Rita, et, al, 2019)** نيجيريا: هدفت إلى التعرف على علاقة عوامل الدافعية المعرفية (المعرفي و الدافعي) بالعجز الأكاديمي المتعلم لدى عينة من طالب المرحلة الثانوية بولاية الأنهار بنيجيريا وتم تطبيق البحث على طالب بالولاية، تم تطبيق الأنهار بنيجيريا، شملت عينة الدراسة(500) طالب من المجتمع بلغ وتم استخدام مقياسين الأول مقياس عوامل الدافعية المعرفي(CFS) والآخر مقياس العجز الأكاديمي المتعلم (AIHS)أظهرت النتائج أن عوامل الدافعية المعرفية فاعلية الذات، العزو، ودافعية التحصيل ذات علاقة إيجابية ضعيفة مع العجز الأكاديمي المتعلم، ووجود علاقة سلبية بين فاعلية الذات والعجز الأكاديمي المتعلم، وكشفت عن وجود علاقة دالة بين العزو والعجز الاكاديمي.

4- **دراسة كولبر(Kolber, 2019)** بولندا: هدفت الدراسة إلى تحديد درجة العجز المتعلم والعوامل الدافعية، والمعرفية والعاطفية في كايافان ببولندا، استخدمت الدراسة مقياس العجز المتعلم للمدارس الثانوية، الذي أعده Cizkowicz.B شملت عينة الدراسة (371) طالبا وأظهرت النتائج أن درجة العجز المتعلم في دروس اللغة الإنجليزية تتطابق مع درجة العجز المتعلم في دروس اللغة البولندية والرياضيات، كما كشفت عن العجز المتعلم يتأثر بدرجة أكبر بالدافعية.

5- **دراسة النجار وآخرون (2021) مصر**: هدفت التعرف على علاقة دافعية الإنجاز وعزو العجز المتعلم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتعرف على الفروق بين المتغيرات وفقاً للنوع، تكونت عينة البحث من(95) طفلة وطفل من ذوي صعوبات التعلم بمدارس دفرية لذوي صعوبات التعلم الابتدائية التابعة لإدارة كفر الشيخ تراوحت أعمارهم الزمنية بين (9-11)

وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات وعلاقة ارتباطية سالبة بين كل من دافع الإنجاز وعزو العجز المتعلم وأبعاده حيث تراوحت الارتباطات بين (0.595- 0.779) ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي دافعية الإنجاز والعجز المتعلم وفقا لمتغير النوع لصالح الذكور.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة تنوع في الأدوات المستخدمة وتنوع النتائج فجميعها اعتمدت المنهج الوصفي وكانت العينة من طلبة المدارس الثانوية باستثناء دراسة النجار وآخرون (2021)، ودراسة هوانغ(Huang, 2012)، والتي كانت لذوي صعوبات التعلم.

بينما من حيث الأهداف نلاحظ تنوع في المتغيرات المدروسة مع دافعية الإنجاز كالاتزان الانفعالي، والتوجه نحو المستقبل، واستخدام الانترنت، وكما تناولت الدراسات أيضاً العجز المتعلم فبعضها تناوله كمتغير مستقل كدراسة القادري (2018) ودراسة خطاب (2020) بينما بعض الدراسات تناولته مع متغيرات أخرى كدراسة شريدة (2022) ودراسة شوقى (2023).

وقد تباينت النتائج فاتفقت نتائج البحث مع بعضها كدراسة شوقى (2023) واختلف مع بعضها كدراسة لوبر وآخرون (Lepper, et, al, 2005) ودراسة قادري (2018) وبحسب إطلاع الباحثة لم تجد أي دراسة ربطت بين المتغيرين وخاصة في هذه المرحلة العمرية وهذا ما شكل سبباً كافياً لدراسة دافعية الإنجاز مع العجز المتعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وقد استفادت الباحثة من عرض الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث واختيار أدوات البحث وفي تفسير النتائج.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تعرف العلاقة بين دافعية الإنجاز والعجز المتعلم وبالتالي ستقوم الباحثة باستخدام المنهج الوصفي، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة ما أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة، وهو أكثر ملائمة لأهداف البحث القائم (ملحم، 2010، 379).

مجتمع وعينة البحث:

يتألف المجتمع الأصـلي للبحث من جميع طلبة الثانوية العامة من الصـف الثاني الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي في مدينة حمص، وبعد الرجوع إلى دائرة الاحصـــاء في مديرية التربية بلغ عدد الطلاب المسـجلين للعام الدراسـي (2023-2024) (19531) طالباً وطالبة. وتم اختيار العينة بالطريقة العشـوائية العنقودية التي تناسـب المجتمعات الكبيرة وغير المتجانسـة مع الأخذ بعين الاعتبار متغير البحث (النوع) وبلغ حجمها (361) حيث قامت الباحثة بتقسـيم المدينة إلى أربع مناطق جغرافية (جنوبية، شمالية، غربية، شرقية) تم اختيارهم من (35) مدرسة ثانوية وبالطريقة العشـوائية البسـيطة تم اختيار مدرسـتين حكوميتين من كل منطقة جغرافية لنحصـل على ثمان مدارس ثانوية ويبين الجدول رقم (1) عدد أفراد المجتمع الأصلي للبحث.

الجدول رقم (1): عدد أفراد المجتمع الأصلي للبحث وعينته

المنطقة	العدد الكلي علمي	العدد الكلي أدبي	المجموع الكلي
الشمالية	47	42	89
الجنوبية	50	38	88
الشرقية	44	46	90
الغربية	41	53	94
المجموع	182	179	361

أدوات البحث:

مقياس دافعية الإنجاز:

أعد المقياس خليفة (2006) ويتكون المقياس في صـــورته الأولية من (45) بند ويتكون من خمسة أبعاد (الشعور بالمسؤولية- السعي نحو النجاح- المثابرة- الشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل) وتم حذف عدد من البنود بعد عرضه على المحكمين ليصبح (40) بند والجدول الآتي يوضح توزع عبارات المقياس في الأبعاد.

جدول رقم (2): العبارات والبعد الذي تنتمي إليه.

البعد	العبارات التي تنتمي إليه	عدد البنود
الشعور بالمسؤولية	1-5-9-16-22-23-31-33-36-39	10
السعي نحو التفوق	2-6-11-12-17-20-32-34-37-40	10
المثابرة	3-8-13-18-24-26-27-35	8
الشعور بأهمية الزمن	4-10-14-21-25-28-29	7
التخطيط للمستقبل	7-15-19-30-38	5

وقد أعطي لكل بند وزن متدرج وفق مقياس ليكرت الخماسي (أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما) ويتم التصحيح المقياس بمنح الطالب (5) درجات في حال كانت أجابته(دائما)، و(4) درجات في حال كانت اجابته(غالبا)، و(3) درجات في حال كانت أجابته (أحيانا)، و(2) درجة في حال كانت أجابته (نادرا)، و(1) درجة في حال كانت إجابته (إبدا) للبنود الإيجابية، والعكس في حال كانت البنود السلبية والتي هي (6-12-16-18-24-33-36-37) وبالتالي تكون الدرجة العظمى للمقياس هي (200) والدرجة الدنيا (40).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

تم سحب عينة سيكومترية خارج العينة الأساسية وبلغ حجمها (75) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة حمص وذلك بهدف حساب الصدق والثبات.

أولاً: الصدق

1-صدق المحكمين:

تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي في كليات التربية والبالغ عددهم (10) وبناء على ملاحظاتهم تم تعديل وإعادة صياغة بعض البنود وحذف خمسة بنود نظراً لحصولها على نسبة اتفاق على الحذف تتجاوز (80%) وبلغت نسبة اتفاق المحكمين على ما تبقى من بنود المقياس (80%) فما فوق والجدول رقم (3) يوضح التعديلات التي تم أجرائها على بعض بنود المقياس والبنود التي تم حذفها من المقياس.

جدول رقم (3): العبارات التي تم تعديلها بناءً على رأي السادة المحكمين

م	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
9	ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال.	أحرص على أداء أعمالي بدقة.
7	أفكر كثيراً في المستقبل عن الماضي أو الحاضر.	أفكر في المستقبل اكثر من الماضي أو الحاضر.
14	أفشل في أداء الأعمال التي لا يسبقها استعداد وتخطيط مسبق.	حذف البند
23	لا يهمني أن أفشل في أداء عمل ما.	أحرص على عدم الفشل عند أداء أي عمل أقوم به.
28	لا أسمح لعمل ما من الأعمال أن يتم على حساب وقت آخر.	أنظم الوقت للأعمال التي أرغب في تنفيذها.
30	يزعجني الأشخاص الذين لا يهتمون بمستقبلهم	حذف البند
31	أشعر بالراحة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها.	حذف البند
39	كثيراً ما تحول المشاغل والظروف بيني وبين مواعيد حددتها.	حذف البند
40	أميل إلى التفكير في إنجازاتي في الماضي أكثر من المستقبل	حذف البند

2-صدق الاتساق الداخلي

صدق الاتساق الداخلي (البنيوي) هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق صدق من المقياس، فالارتباطات المحققة بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، تحدد درجة التجانس الداخلي للمقياس والذي يشير إلى مقدار ثبات المقاييس الفرعية، لكونها تساعد على تحديد السلوك المراد قياسه، وللتحقق من هذه الطريقة، تم تطبيق المقياس على العينة السيكومترية المؤلفة من (75) طالب وطالبة ومن ثم تم القيام بحساب ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز

البند	معاملات الارتباط	البند	معاملات الارتباط	البند	معاملات الارتباط
1	0.445**	15	0.198*	29	0.449**
2	0.533**	16	0.498**	30	0.371**
3	0.338**	17	0.384**	31	0.388**
4	0.320**	18	0.460**	32	0.478**
5	0.698**	19	0.534**	33	0.329**
6	0.416**	20	0.345**	34	0.309**
7	0.447**	21	0.313**	35	0.328**
8	0.476**	22	0.439**	36	0.105*
9	0.193*	23	0.648**	37	0.489**
10	0.483**	24	0.453**	38	0.689**
11	0.643**	25	0.555**	39	0.595**
12	0.519**	26	0.260*	40	0.410**
13	0.540**	27	0.388**		
14	0.458**	28	0.543**		

ومن ثم القيام بحســـاب ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه والجدول (5) يبين معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في المقياس

الجدول رقم (5): معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الشعور بالمسؤولية		السعي نحو التفوق		المثابرة		الشعور بأهمية الزمن		التخطيط للمستقبل	
البند	معاملات الارتباط	البند	معاملات الارتباط	البند	معاملات الارتباط	البند	معاملات الارتباط	البند	معاملات الارتباط
1	0.511**	2	0.592**	3	0.388**	4	0.475**	7	0.673**
5	0.784**	6	0.575**	8	0.576**	10	0.594**	15	0.423**
9	0.291*	11	0.579**	13	0.349**	14	0.379**	19	0.717**
16	0.577**	12	0.598**	18	0.664**	21	0.489**	30	0.432**
22	0.632**	17	0.472**	24	0.575**	25	0.750**	38	0.647**
23	0.797**	20	0.451**	26	0.371**	28	0.802**		
31	0.266*	32	0.505**	27	0.231*	29	0.521**		
33	0.543**	34	0.454**	35	0.547**	(**) دال عند α= 0.01			
36	0.157*	37	0.520**			(*) دال عند α= 0.05			
39	0.521**	40	0.467**						

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد وكما تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد مع الدرجة الكلية والجدول رقم (6) يبين معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية في مقياس دافعية الإنجاز.

جدول رقم (6): يوضح معاملات الارتباط الأبعاد مع بعضها ومع الدرجة الكلية

البعد / المحور	الشعور بالمسؤولية	السعي نحو التفوق	المثابرة	الشعور بأهمية الزمن	التخطيط للمستقبل	الدرجة الكلية
الشعور بالمسؤولية	1	0.586**	0.588**	0.676**	0.422**	0.819**
السعي نحو التفوق	0.586**	1	0.616**	0.506**	0.779**	0.865**
المثابرة	0.588**	0.616**	1	0.561**	0.623**	0.834**
الشعور بأهمية الزمن	0.676**	0.506**	0.561**	1	0.355**	0.765**
التخطيط للمستقبل	0.422**	0.779**	0.623**	0.355**	1	0.768**
الدرجة الكلية	0.819**	0.865**	0.834**	0.765**	0.768**	1

يلاحظ من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط السابقة جميعها مرتفعة ومقبولة وهذا يعني أن المقياس يتمتع بصدق اتساق داخلي.

3-الصدق التمييزي: تم تحديد مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى على المقياس بعد ترتيبهم تصاعدياً ثم التـــأكد من دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين عن طريق اختبار (ت) الخاص بالمجموعتين المستقلتين والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم (7): اختبار دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس دافعية الإنجاز باستخدام اختبار(ت)

أبعاد المقياس	المجموعة العليا ن=21		المجموعة الدنيا ن=21		ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف					
الشعور بالمسؤولية	42.41	2.423	32.05	2.751	0.229	13.259	40	0.000	دال
السعي نحو التفوق	42.95	2.478	31.45	2.756	0.064	14.555	40	0.000	دال
المثابرة	32.64	1.560	22.45	1.920	0.361	19.303	40	0.000	دال

الشعور بأهمية الزمن	30.82	1.816	21.59	2.130	0.412	15.459	40	0.000	دال
التخطيط للمستقبل	21.14	1.082	13.41	1.943	0.021	16.294	40	0.000	دال
الدرجة الكلية	166.95	8.470	125.57	6.038	0.290	18.230	40	0.000	دال

من خلال الجدول السابق نجد أن القيمة الاحتمالية (ت) المحسوبة لجميع أبعاد المقياس وللدرجة الكلية أصغر من (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعتين مما يعني أن المقياس يتسم بصدق تميزي.

ثانياً: الثبات

1. **الثبات بطريقة ألفا –كرونباخ:** تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alphaعلى عينة الصدق والثبات البالغة (75) طالب وطالبة خارج عينة البحث الرئيسية والجدول يوضح معامل الثبات للمقياس.

جدول رقم (8): معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ في مقياس دافعية الإنجاز

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل الفا كرونباخ
الشعور بالمسؤولية	0.773
السعي نحو التفوق	0.778
المثابرة	0.773
الشعور بأهمية الزمن	0.768
التخطيط للمستقبل	0.765
الدرجة الكلية	0.733

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا لكرونباخ تزيد عن (0.70) وبالتالي فهي جيدة ومقبولة.

2. **الثبات بطريقة التجزئة النصفية**

حيث تم تقسيم المقياس إلى جزأين الأول يتضمن البنود الفردية والثاني يتضمن البنود الزوجية ومن ثم حساب معامل الارتباط بينهما بمعادلة سبيرمان بروان لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل والجدول رقم (9) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (9): معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية في مقياس دافعية الإنجاز

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل الارتباط سبيرمان بروان
الشعور بالمسؤولية	0.819
السعي نحو التفوق	0.865
المثابرة	0.834
الشعور بأهمية الزمن	0.756
التخطيط للمستقبل	0.768
الدرجة الكلية	0.885

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً وجيدة لأغراض البحث.

مما سبق من خلال حساب درجات صدق وثبات مقياس دافعية الإنجاز تبين أنه يتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات مما يجعله صالحاً للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

ثانياً: مقياس العجز المتعلم

تم أعداد المقياس من قبل الباحثة استناداً إلى نظرية مارتن سليجمان (sleigman,1975) الذي قسم أعراض العجز المتعلم إلى (معرفي– انفعالي – سلوكي – دافعي)، ومن خلالها تم تصميم بنود المقياس، وفق الخطوات الأتية:

1- الاطلاع على الأدبيات والدراسات المهتمة بالعجز المتعلم و أدوات قياسه كدراسة يوسف(2023) ودراسة الجواد (2023) ودراسة القاضي(2020).

2- صياغة عبارات المقياس بصورة تغطي جميع أبعاد المقياس حيث بلغ عدد العبارات (56) عبارة تتوزع على أربع أبعاد (معرفي – انفعالي – سلوكي – دافعي) والجدول الآتي يوضح توزع عبارات المقياس في الأبعاد.

جدول رقم (10): العبارات والبعد الذي تنتمي إليه .

البعد / المحور	العبارات التي تنتمي إليه	عدد البنود
العجز المعرفي	1-5-7-9-13-17-20-23-27-28-31-40-47-51-54	15
العجز الانفعالي	2-6-10-14-21-24-32-33-35-37-41-44-48	13
العجز الدافعي	3-11-15-18-22-25-29-36-38-39-42-45-49-52-55.	15
العجز السلوكي	4-8-12-16-19-26-30-34-43-46-50-53-56.	13

3- عرض المقياس على عدد من المحكمين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والبالغ عددهم (10).

4- الحصول على الصورة النهائية من المقياس وتكون من (56) عبارة.

4- اعتماد المقياس الخماسي لتوزيع الدرجات على بنود المقياس وضع للمقياس خمس بدائل وهي (موافق بشدة- موافق – غير متأكد- غير موافق- غير موافق أبداً) تعطى للبدائل درجات (5-4-3-2-1) للعبارات الإيجابية لتقلب الدرجات في العبارات السلبية وتصبح(1-2-3-4-5) والتي تكون في العبارات (15-18-25-31-36-39-42-47-52) وبالتالي تكون الدرجة العظمى للمقياس هي (280) والدرجة الدنيا (56).

5- التأكد من الخصائص السيكومترية وللتأكد من الصدق والثبات تم تطبيق المقياس على عينة سيكومترية مكونة من (100) من غير طلاب العينة الأساسية وكانت النتائج مايلي:

أولاً: صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية:

1 -صدق المحتوى لمقياس العجز المتعلم_(صدق المحكمين):

حيث تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي في جامعة البعث والبالغ عددهم (10) ذلك بغية التأكّد من صدقه، والتأكد من دقة اللغة وكفاية عبارات المقياس حيث أشار السادة المحكمون إلى بعض التعديلات اللغوية والتي يجدونها مناسبة. وفي ضوء آراء السادة المحكمين قامت الباحثة بتعديل صياغة بعض الفقرات، الذي لم تحصل على نسبة اتفاق بنسبة (80%) وجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (11): العبارات التي تم تعديلها بناءً على رأي السادة المحكمين

رقم	قبل التعديل	بعد التعديل
6	حين يتكرر فشلي في مهمة ما فذلك يشعرني بالقلق.	فشلي المتكرر يشعرني بالضيق.
7	الفشل هو أمر معتاد ولا يمثل لي أيا اعتبارات.	الفشل هو أمر عادي بالنسبة إلي.
19	أختار المهمات السهلة لأقوم بها .	أختار المهمات السهلة لتنفيذها.
21	أشعر بالتوتر في أداء مهمة ما.	أشعر بالتوتر عند أداء مهمة أو عندما يطلب مني المعلم أمر ما.
26	أتجنب المشاكل والأمور الصعبة.	أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة
27	إذا فشلت في مادة معينة فذلك يعني أنني سأفشل ثانية.	عندما أفشل في مادة معينة أتوقع الفشل في بقية المواد.
32	ألوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في حياتي.	ألوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في مهمة ما.
54	عادة تفشل جهودي في تحقيق الهدف.	غير قادر على تحديد هدفي في الدراسة.
56	أنحرج من طرح الأسئلة حتى لا أتهم بالغباء	اتجنب طرح الأسئلة حتى لا أتهم بالغباء
19	الفشل هو أمر عادي بالنسبة إلي.	تم نقله إلى العجز المعرفي.
39	أشعر بهمة وحماس تجاه المواقف الصعبة.	تم نقله إلى العجز الدافعي

2- صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه تطبيق عينة السيكومترية من طلاب الأول والثاني الثانوي، الذين قُدّر عددهم بـ (100) ثم حساب معاملات ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه، والجدول (12) يبين معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في المقياس

الجدول: رقم (12) معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

العجز المعرفي		العجز الانفعالي		العجز الدافعي		العجز السلوكي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.495(**)	2	0.498(**)	3	0.451(**)	4	0.811(**)
5	0.560(**)	6	0.494(**)	11	0.364(**)	8	0.301(**)
7	0.441(**)	10	0.557(**)	15	0.319(**)	12	0.310(**)
9	0.535(**)	14	0.442(**)	18	0.392(**)	16	0.491(**)
13	0.361(**)	21	0.429(**)	22	0.562(**)	19	0.333(**)
17	0.464(**)	24	0.498(**)	25	-0.317(**)	26	-0.331(**)
20	0.574(**)	32	0.441(**)	29	0.460(**)	30	0.592(**)
23	0.500(**)	33	0.522(**)	36	0.561(**)	34	0.583(**)
27	0.491(**)	35	0.713(**)	38	0.416(**)	43	0.690(**)
28	0.401(**)	37	0.689(**)	39	0.255(*)	46	0.667(**)
31	0.235(*)	41	0.324(**)	42	0.285(**)	50	0.508(**)
40	0.665(**)	44	0.240(*)	45	0.353(**)	53	0.601(**)
47	-0.473(**)	48	0.446(**)	49	0.669(**)	56	0.507(**)
51	0.578(**)			52	0.236(*)	(**) دال عند = 0.01	
54	0.657(**)			55	0.400(**)	(*) دال عند = 0.05	

من خلال الجدول السابق يتوضّح أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.235-0.811)، وجميعها ذات ارتباط جيدة بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، عند مستوى دلالة

أقل من (0.01) ومستوى دلالة (0.05)، ثم حساب معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول: رقم (13) معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم

أبعاد مقياس العجز المتعلم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
العجز المعرفي	0.833 **	0.00	دال
العجز الانفعالي	0.784 **	0.00	دال
العجز الدافعي	0.855**	0.00	دال
العجز السلوكي	0.890 **	0.00	دال

يتضـــح من الجدول رقم (13) وجود ارتباط بين كل بعد مع الدرجة الكلية وهذه الارتباطات تتراوح بين (0.784–0.890) وهي جميعها موجبة ودالة إحصـائياً عند مسـتوى دلالة (0.05) و(0.01) وهذا يدل على درجة عالية من الاتســاق الداخلي مما يؤكد أن عبارات العجز المتعلم صادقة وتقيس ما أعدّ لقياسه.

3- الصدق التمييزي:

تم الحصول على مجموعة الأداء الأعلى والتي بلغ حجمها 27% ومجموعة الأداء الأدنى وحجمها27% وباستخدام اختبار (ت) الخاص بدراسة الفروق بين المتوسطات لعينين مستقلتين تم التأكد من الصدق التميزي والجدول رقم (14) الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم: (14) اختبار دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس العجز المتعلم باستخدام اختبار (ت)

العينة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة عند 0,01
المجموعة العليا	27	174.63	11.243	0.583	22.268	52	دالة
المجموعة الدنيا	27	111.93	9.364				

ونلاحظ من الجدول السابق أن متوسط الحسابي للمجموعة العليا هو قدره(174.63) ودرجة حرية التي قدرت ب (52)، وأن قيمة ت المحسوبة ذات دلالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين ذوي الدرجات المنخفضة وذوي الدرجات المرتفعة، الأمر الذي يجعلنا نطمئن لصدق المقياس وأنه يتسم بصدق تميزي عال.

ثانياَ: ثبات المقياس

تم التأكد من الثبات بعدة طرق منها:

1- معامل ألفا كرومباخ (Cronbach's alpha)

2- ثبات التجزئة النصفية

3- **الثبات بالإعادة:** قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات على العينة الثانية المؤلفة من (100) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي وتم إعادة تطبيقه بعد فترة أسبوعين من التطبيق الأول على العينة نفسها، جرى استخراج معاملات الثبات لمحاور المقياس وللدرجة الكلية عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون (pearsoon) بين التطبيقين الأول والثاني والجدول رقم (15) يبين معامل ثبات ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان –براون وطريقة إعادة الاختبار في مقياس العجز المتعلم.

جدول رقم (15) معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية والفا كرونباخ وطريقة إعادة الاختبار لمقياس العجز المتعلم

الأبعاد	البعد المعرفي	البعد الانفعالي	البعد الدافعي	البعد السلوكي	المقياس ككل
معامل ألفا كرومباخ	0.781	0.791	0.795	0.775	0.856
معامل التجزئة النصفية	0.776	0.717	0.811	0.847	0.997
معامل الثبات بالإعادة	0.874	0.894	0.795	0.944	0.923

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة معاملات الثبات مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يسمح بقبول هذه الأبعاد وعباراتها، وتدل على درجة ثبات عالية.

نتائج البحث المتعلقة بفرضيات البحث.

الفرضية الأولى: التي تنص (لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز ودرجاتهم على مقياس العجز المتعلم وعلى كل بعد من أبعاده عند مستوى الدلالة (0.05)، لاختبار صحة الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك باستخدام برنامج spss كما يظهر الجدول الآتي:

الجدول: رقم (16) قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقاييس البحث

أبعاد المقياس		العجز المعرفي	العجز الانفعالي	العجز الدافعي	العجز السلوكي	الدرجة الكلية
الشعور بالمسؤولية	ارتباط بيرسون	0.510	0.790	0.116	0.0116-	0.439-
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
السعي نحو التفوق	ارتباط بيرسون	0.409-	0.240	0.607-	0.235-	0.499-
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
المثابرة	ارتباط بيرسون	0.078	0.638**	0.225-	0.793-	0.501-
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الشعور بأهمية الزمن	ارتباط بيرسون	0.309	0.096	0.237	0.057-	0.114-
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

التخطيط للمستقبل	ارتباط بيرسون	0.058-	0.740-	0.068	0.625-	0.280-
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية	ارتباط بيرسون	0.113	0.668	0.433	0.375-	0.410-
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.410-) وهي دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة والتي تنص على وجود علاقة عكسية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس دافعية الإنجاز ودرجاتهم على العجز المتعلم، أي كلما ارتفعت درجات الأفراد على دافعية الإنجاز انخفضت درجاتهم على مقياس العجز المتعلم وكلما انخفضت درجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز ارتفعت درجاتهم على العجز المتعلم ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النجار وآخرون (2021) ودراسة يمان ودركس yaman& (dreKus, 2011)، بينما دراسة هوانغ(Huang, 2012) أكدت أن العوامل الشخصية المكونة لحالة العجز المتعلم وتقدير الذات والدافع للإنجاز تتنبأ بتحصيل الطالب.

وذلك ما توصلت إليه نوانزي وآخرون (Nwanze, Rita, et, al, 2019) بإن هناك علاقة عوامل الدافعية المعرفية بالعجز المتعلم ودراسة كولبر (Kolber, 2020) توصلت إلى أن العجز المتعلم يتأثر بدافعية الطالب.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الطلاب الذين يكون لديهم دافعية إنجاز مرتفعة ينظرون إلى المشكلات والمهام الصعبة على أنها تحديات لديهم، ولا يعممون الإخفاقات التي قد يتعرضون لها بل يتحملون مسؤولية ذلك، الأمر الذي يقلل من فشلهم في المستقبل مما يقلل من الاحساس بالعجز المتعلم لديهم، وبالعكس فأن الوقوع في العجز المتعلم وتكرار الفشل يؤثر سلباً على تحقيق أي مهمة جديدة ويشعرون بأنه لا جدوى من بذل أي مجهود للتعلم يقلل من دافعيتهم للإنجاز ويقلل من ثقتهم بأنفسهم ويخف لديهم الشعور بالتحدي والرغبة في تحقيق النجاح.

نتائج الفرضية الثانية التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير الاختصاص (علمي، أدبي) عند مستوى دلالة (0,05)".

لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات طلاب الفرع العلمي ومتوسط درجات طلاب الفرع الأدبي على مقياس دافعية الإنجاز، تم استخدام اختبار T ستيودنت الخاص بالمجموعتين المستقلتين، وفق الجدول (17) الآتي:

جدول: رقم (17) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب الفرعين العلمي والأدبي على مقياس دافعية الإنجاز

مقياس	الاختصاص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة sig	النتيجة
دافعية الإنجاز	علمي	182	148.92	9.979	4.240	0.006	دال
	أدبي	179	143.86	12.580			

يتبين من الجدول (15) السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات طلاب الفرع العلمي ومتوسط درجات طلاب الفرع الأدبي، نظراً لأن قيمة (sig = 0,000) أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وهذه الفروق لصالح الطلاب ذوي الاختصاص العلمي حيث بلغ متوسط على مقياس دافعية الإنجاز (148.92) أكبر من متوسط درجات الطلاب ذوي الاختصاص الأدبي (143.86) مع الأخذ بعين الاعتبار أن تباين الدرجات في المجموعتين متجانس وفق اختبار ليفين حيث بلغت قيمة sig القيمة (0.006) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وتختلف هذه النتيجة عما توصلت إليه دراسة المالكي (2019) ودراسة لوبر وآخرون(Lepper, et, al, 2005) ودراسة الخوالدة (al–Khawlidah, 2019) التي توصلت لعدم وجود فروق بين الاختصاص العلمي والأدبي بينما دراسة أحميدة وأمصادف (2024) ووجود فروق ذات دالة إحصائية في دافعية الإنجاز لصالح طالب القسم الأدبي، حيث كان لديهم مستوى أعلى من دافعية الإنجاز مقارنة بطالب القسم العلمي.

وتفسـر الباحثة هذه النتيجة أن الطلاب بغض النظر عن اختصـاصـاتهم علمي أو أدبي لديهم رغبة في تحسـين وضـعهم الاجتماعي والعلمي وأنهم قد أدركوا أهمية المرحلة التي يمرون بها وأصـبح لديهم القدرة على القيام بعمل جيد ولديهم الرغبة في تحسـين وضـعهم الاجتماعي من خلال ما يبذلونه من جهد

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: والتي تنص (لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المتعلم وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الاختصاص (أدبي/ علمي).

جدول: رقم (18) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب الفرعين العلمي والأدبي على مقياس العجز المتعلم

البعد	الاختصاص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة sig	النتيجة
العجز المعرفي	علمي	182	40.9727	9.822	2.100	0.963	غير دال
	أدبي	179	38.7821	10.022			
العجز الانفعالي	علمي	182	38.4481	7.38846	1.601-	0.119	غير دال
	أدبي	179	39.8045	8.69397			
العجز الدافعي	علمي	182	38.4536	7.63643	0.950-	0.0280	دال
	أدبي	179	39.2849	8.92493			
العجز السلوكي	علمي	182	35.6175	7.44696	0.960	0.2460	غير دال
	أدبي	179	34.8268	8.15428			
مقياس العجز المتعلم	علمي	182	153.49	28.481	0.2500	0.3880	غير دال
	أدبي	179	152.70	31.848			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيم مستوى الدلالة Sig أكبر من (0.05) لذلك نقبل الفرضية الصفرية وهي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات

أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم واختلفت النتيجة مع دراسة شريدة (2022) ودراسة خطاب (2020) ودراسة قادري (2018) اللواتي كشفت عن فروق لصالح الاختصاص الأدبي واتفقت مع دراسة شوقى(2023) التي فسرت ذلك إلى أن الطلاب في كلا التخصصان يتعرضان لمواقف ضاغطة مما قد يجعل الطلاب عرضة للإخفاقات التي قد تدفعهم إلى التفكير بسلبية حول قدراتهم الذاتية إضافة إلى ذلك تولد لديهم مشاعر سلبية تجاه ذواتهم وغيرهم وتسبب انخفاض في دافعيتهم بالإضافة إلى توقع الفشل في المستقبل وعدم التحكم بالصعوبات والمواقف الضاغطة التي قد تؤدي إلى نشوء العجز المتعلم.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن تخصص الطالب لا يؤدي دوراً في تحديد العجز بل يرجع إلى العوامل البيئية المحيطة بالفرد كالأسرة والمدرسة التي تلعب دوراً في ذلك بالإضافة إلى مستوى الطالب في حد ذاته وتوافقه مع ذاته وإمكانياته فأن كلا الاختصاصان يتعرضون لنفس الضغوطات والأحداث الضاغطة والتي قد تؤدي إلى ظهور المشكلات السلوكية كالعجز المتعلم.

مقترحات البحث:

- إلقاء المزيد من الاهتمام على موضوع العجز المتعلم كونه من الموضوعات التي تؤثر على حياة الطلاب النفسية والدراسية ومحاولة البحث عن الأسباب الكامنة وراء ذلك وما يتبعه من نتائج تحد من دافعية الطلاب نحو التحصيل الدراسي.
- العمل على تنفيذ ورش للمرشدين النفسين للتعامل مع ظاهرة العجز المتعلم.
- توجيه المدرسين إلى الطرق الفعالة لزيادة دافعية الطلبة لكي تمكنهم من تحقيق النجاح المدرسي.
- إجراء دراسة لمعرفة الدور التنبؤي لدافعية الإنجاز في الكشف عن العجز المتعلم.
- تنفيذ برامج إرشادية لخفض العجز المتعلم للطلاب مما يسهم في رفع مستوى دافعية الإنجاز لديهم.
- إجراء دراسات مماثلة على عينات مختلفة كطلاب المرحلة الجامعية أو الإعدادية ودراسة موضوع العجز المتعلم ودافعية الإنجاز مع متغيرات أخرى كالتسويف الأكاديمي وقلق المستقبل والتي تؤثر على أدائهم وعملهم.

المراجع المستخدمة:

- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2010). العجز المتعلم. **المكتبة الالكترونية**، جامعة دمنهور، مصر.
- أحميدة، محمد وأمصادف، فتحي. (2024). دافعية الإنجاز وعلاقته بالاتزان الانفعالي لدى طلبة السنة الثالثة الثانوية العامة. الجمعية الليبية للعلوم التربوية.9(4)، ص272–292.
- بلعبدو، فتحية. (2024). الدافعية للتعلم وعلاقتها بحل المشكلات لدى تلاميذ التعليم المتوسط. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم، الجزائر.
- الجراح، عبد الناصر والعمري، ووصال والربيع، فيصل. (2016). درجة استخدام أولياء الأمور للغة العجز المتعلم من وجهة نظر طلبة التعليم الأساسي ذوي العجز المتعلم. **مجلة الدراسات التربوية النفسية**، 10(2)، ص 255– 270.
- الجراح، عبد الناصر. (2021). مستوى استخدام المعلمين للغة العجز المتعلم مع الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الخليج العربي للدراسات العلمية، 39(2) ، 170–190.
- الجواد، نورة. (2023). الخصائص السيكو مترية لمقياس العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية. **دراسات تربوية واجتماعية**، 29(3)، 94-120.
- خطاب، محمد. (2020). العجز المتعلم علاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية). **رسالة دكتوراه**، جامعة طنطا.
- خليفة، عبد اللطيف. (2000). الدافعية للإنجاز: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، مصر.
- عاشور، نادية. (2014). العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة قصدي مرباح –ورقلة، الجزائر.
- العمري، نادية. (2017) التكيف الأكاديمي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر**، 173(1)، ص211–257.
- الغرير، أحمد. (2009). التعامل مع الضغوط النفسية: **دار المنهل للنشر والتوزيع**، عمان.
- الفخراني، خالد. (2014). علم النفس العام: دار جمعية جودة الحياة المصرية، طنطا، مصر.

- الفرحاتي، محمود السيد. (2005). الممارسات الوالدية وأسلوب عزو النجاح والفشل وحصانة الأطفال ضد سلوكيات العجز المتعلم في مواقف الإنجاز. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 14(45)، ص159-208.
- القادري، حنان. (2018). مستوى العجز المكتسب لدى التلاميذ المعيدين في السنة الثالثة ثانوي. **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد 34، ص 387-396.
- القفاري، صفية. (2017). العجز المتعلم وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والبيئة الصفية كما تدركها طالبات المرحلة المتوسطة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القصيم، السعودية.
- القاضي، أنور. (2020) الخصائص السيكو مترية لمقياس العجز المتعلم لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية (عام- فني). **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 14(12)، 335-357.
- الرويلي، مسيرة. (2023). مستوى العجز المتعلم والقلق والعلاقة بينهما لدى عينة من طالبات جامعة الحدود الشمالية من وجهة نظرهن. **مجلة الشمال للعلوم الإنسانية**، 8(2)، ص2241-2270.
- دغنوش، نورة. (2022). اليقظة العقلية، الضغوط النفسية والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة محمد خيضر بسكرة.
- الصبحين، علي. (2015). برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، 4(5)، ص87-111.
- السمان، مي. (2015). الذكاء الانفعالي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس في مدارس محافظة دمشق. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة دمشق، كلية التربية، سورية.

- شاهين، ايمان. (2016). منبئات العجز المتعلم لدى عينة من الطلاب الجامعيين. **مجلة الارشاد النفسي**، 47 (2)، ص1-51.
- الشريدة، أمل. (2022). العجز المتعلم وعلاقته بالقلق الاجتماعي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم. مجلة كلية التربية بجامعة القاهرة، 196(5)، ص1-28.
- شواشرة، عاطف حسن. (2007). فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي استشارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني دافعية التحصيل العلمي "دراسة حالة".
- شوقى، أمل. (2023). الدعم الأسري كمنبئ بالعجز المتعلم لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، 38(4)، ص 322-352.
- الشنطة، مسعودة. (2023). العجز المتعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة رواق الحكمة**، 14(5)، ص 81-106.
- المالكي، محمد. (2023). جودة الحياة وعلاقتها بالثقة بالنفس ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة أضم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.
- محمود، رغدة. (2024). العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل المدركات المعرفية المشوهة والعجز المتعلم لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة الفيوم. **مجلة الطفولة والتربية**، 59(1)، ص166-228.
- مفضل، مصطفى وحسن، ياسر. (2015). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض حدة العجز المتعلم وتحسين الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي الفائقين عقلياً. **مجلة الإرشاد النفسي**، 42، ص 911-1022.
- المصري، أماني. (2019). القدرة التنبؤية لمفهوم الذات والتفاؤل والتشاؤم بالعجز المتعلم. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 20(3)، ص 303-347.

- مطانس، سيرين جريس. (2017). الشعبية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلبة في مدارس التميز للموهوبين في قضاء عكا، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة عمان العربية، الأردن.
- ملحم، سامي. (2010). مناهج البحث في التربية وعلم النفس: **دار الميسرة للنشر والتوزيع**، ط4، عمان.
- ناصر، خلود. (2024). فعالية برنامج ارشادي قائم على الارشاد بالواقع في خفض مستوى العجز المتعلم وأثره على الكفاءة الذاتية لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز. **مجلة الدراسات النفسية المعاصرة**، 6(2)، ص 438- 449.
- النجار، علاء الدين، عبد الباقي، ربيع والنجار، حسني. (2021). دافع الإنجاز وعلاقته بعزو العجز المتعلم ذوي صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، (101)، ص 233-256.
- يوسف، مارينا. (2023). خصائص سيكو مترية لمقياس العجز المتعلم لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية في جامعة عين شمس**، 47(2)، 241- 264.

المراجع الأجنبية:

-Al Khawlidah, S. (2019). Internet use and its impact on academic achievements and social competence among the students of the Philadelphia university: a comparative study according to gender, college, and educational level. **University Journal for Research Humanities**, (33)8, p1391-1412.

-Albert, T.G. (2005). **Dictionary of psychology**. New York: American Publishers.

- Huang, J. (2012). A Study of the Relationship between Academic Failure and Learned Helplessness in Students with and without Learning Disabilities. Dis, 5 (53), p 128-141.

-Ikhlef, A & Khalifa, B. (2012): Qatar University student`s motivation learn: A descriptive analytic study, **journal of contemporary psychology and humanistic**, **Minia University**, Vol (25), p 127 – 184.

-Nwanze, Rita, Chinenye, Ijeoma, Margarte .(2019). Cog-motivational factors as correlates of academic learned helplessness among secondary school students in Rivers State, **research on humanities and social science**, 9(8), 1 – 6.

-Godman, Suki. (2011). The relationship between unit university students motivation mediating variable. **South African Journal of Psychology**, 41(3), 385-373.

-Jadav, m. (2023). Achievement motivation among higher secondary school students. **The international journal of indian psychology**, 11(3), p4255-4261.

-Jackson, D. (2011). Role of Academic Procrastination, Academic Self Efficacy Beliefs and Prior Academic Skills On Course Outcomes for College Students in Development education. **The University of ،Georgia**, 1(3), 118-140.

-Kolber, M. (2019). the relationship between language Learning stratigies and the Learned helplessness, **przeglad pedagagiczny**, vol 2, p250-262.

-Kaplan, A., & Midgley, C. (1999). The effect of achievement goals: Does level of perceived academic competence make a difference. **Contemporary educational psychology**, 22(4), p 415-435.

-Kim, Y. H. (2006). **Rebounding from learned helplessness**: A measure of academic resilience using anagrams. ProQuest.

- Lepper, R& Corpus, H & Iyengar, S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. **Journal of educational psychology**, 97(2), p184.

-Lunney, M. (Ed.). (2013). Critical thinking to achieve positive health outcomes: **Nursing case studies and analyses** v2. John Wiley & Sons. I SBN978-0- 813- 81601- 2

-Hiroto, S., & Seligman, M. E. (1975). Generality of learned helplessness in man. **Journal of personality and social psychology**, 31(2), p311.

-Raynal, F., & Rieunier, A. (2005). Pédagogie: dictionnaire des concepts clés, Apprentissage, formation, psychologie cognitive. 5ème ،éd.

- Rosemarie, (2002): Study to investigate the effects of individual and collective motivation, **Journal-of-Physical-Education, England**.

-Taylor, R & Brady, M. (2015). **Cognitive and Intellectual Disabilities**, Published Routledge, New York, United States of America

-Yaman, Ş., & Derkuş, S. (2011). A study on the liaison between learned helplessness and academic languageachievement. **Çukurova Üniversitesi Sosya l Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 20(2), p457-469.

مقياس دافعية الإنجاز

الاسم..... الاختصاص.....

تعليمات: عزيزي الطالب أمامك عدد من الأسئلة وفي كل سؤال عدد من الخيارات نرجو منك قراءتها ووضع إشارة (x) للخيار الذي يناسبك حيث لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة فالإجابة صحيحة طالما تعبر عن رأيك وشاكرين لكم حسن تعاونكم.

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أفضل القيام بما أكلف به من الأعمال على أكمل وجه.					
2	أشعر أن التفوق غاية في حد ذاته.					
3	أبذل جهداً كبيراً حتى أصل إلى ما أريد.					
4	أحرص على تأدية الواجبات في موعدها					
5	أحب أداء الأعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة.					
6	ليس من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات.					
7	أفكر في المستقبل أكثر من الماضي أو الحاضر.					
8	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال.					
9	أحرص على أداء أعمالي بدقة.					
10	أحدد ما أفعله في ضوء جدول زمني.					
11	أشعر أن المقررات الدراسية غير كافية لتنمية معارفي					
12	أرفض الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.					
13	عندما أبدأ في عمل ما من الضروري الانتهاء منه.					

14	أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الآخرين.					
15	أشعر ان التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات.					
16	أشعر أن الراحة هي أهم شيء في الحياة.					
17	أشعر أن السعادة عند معرفتي بأشياء جديدة.					
18	عندما أفشل في عمل ما أتركه واتجه لغيره.					
19	التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير الوقت والجهد.					
20	أحاول دائماً الاطلاع وقراءة الطالع.					
21	المحافظة على المواعيد شيء مقدس بالنسبة لي.					
22	أتضايق إذا فعلت شيئاً ما بطريقة رديئة.					
23	أحرص على عدم الفشل عند أداء أي عمل أقوم به.					
24	أشعر أن الاستمرار في بذل الجهد لحل المشكلات الصعبة مضيعة للوقت					
25	أتعامل مع الوقت بجدية تامة					
26	أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة					
27	أتفانى في حل المشكلات مهما أخذت من وقت					
28	أنظم الوقت للأعمال التي أرغب في تنفيذها.					
29	عندما أحدد موعداً فاني أجي في الموعد المحدد بالضبط					
30	أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى					
31	أعطي اهتماما وتركيزاً عالياً للإعمال التي أقوم بها					
32	أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي					
33	أفضل الأعمال التي لا تحتاج إلى جهود كبيرة					

34	الحاجة لمعرفة الجديد هي أفضل طريقة لتقدمي					
35	الاستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة					
36	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئاً بالنسبة إلي					
37	أكتفي بما أدرسه في المنهج من موضوعات					
38	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي انوي القيام بها					
39	أحب قضاء وقت فراغ في القيام ببعض الأعمال لتنمية مهاراتي وقدراتي					
40	أستمتع بالموضوعات والأعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة					

مقياس العجز المتعلم

الاسم.....الاختصاص.....

عزيزي الطالب أمامك عدد من الأسئلة التي تصف شعورك ومدى تحكمك في الأحداث التي تمر بك وفي كل سؤال عدد من الخيارات نرجو منك قراءتها ووضع إشارة (√) للخيار الذي يناسبك حيث لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة فالإجابة صحيحة طالما تعبر عن رأيك وشاكرين لكم حسن تعاونكم.

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق أبداً
1	أعتقد أن المستقبل أسوء من الحاضر.					
2	أشعر بالخوف حين أفقد السيطرة على الأحداث.					

3	أشعر بالضعف والاستسلام بسرعة.					
4	لا أستطيع تحمل مسؤولية قراراتي.					
5	أتوقع فشل محاولاتي في تحقيق النجاح الدراسي على الرغم من الجهد المبذول.					
6	فشلي المتكرر يشعرني بالقلق.					
7	الفشل هو أمر عادي بالنسبة إلي.					
8	أجد صعوبة في التأثير على زملائي					
9	أجد صعوبة في تركيز الانتباه أثناء الدرس.					
10	أشعر بالكآبة حين أفشل في العثور على حل مشكلة ما.					
11	أتجنب مواقف المنافسة والتحدي.					
12	يتجنب زملائي مشاركتي في الأعمال الصفية					
13	أفشل في أقناع الآخرين بوجهة نظري.					
14	أشعر بالضعف حين أحصل على درجات منخفضة.					
15	أنجح في حل مشكلاتي لأني متحمس للمحاولة.					
16	تفاعلي مع الأشياء التي تحيط بي ضعيف					
17	أشعر أن فشلي يسبب لي العجز في معظم أمور حياتي.					
18	أتحدى نفسي حين تواجهني مصاعب.					
19	أختار غالبا المهمات السهلة لقوم بها.					
20	توقعاتي للنجاح ضئيلة .					
21	أشعر بالتوتر عند أداء مهمة أو عندما يطلب مني المعلم أمر ما.					

22	أشعر بعجز فكري أثناء الامتحان					
23	أفشل في مهماتي لأني شخص فاشل.					
24	أشعر بالقلق عند اقتراب موعد الامتحان					
25	أستطيع إنجاز الأعمال في الوقت المحدد					
26	أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة.					
27	عندما أفشل في مادة معينة أتوقع الفشل في بقية المواد.					
28	أرى أن فشلي الدراسي يعود إلى ضعف قدراتي.					
29	يعتمد النجاح في الحياة على الحظ.					
30	ألجأ إلى طلب المساعدة عندما أواجه مشكلة.					
31	أعتقد أني شخص ناجح لأني قادر على حل المشكلات التي تواجهني.					
32	ألوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في مهمة ما					
33	أشعر بالملل تجاه الدراسة.					
34	لا أمتلك الكفاءة لعمل أي شيء.					
35	أشعر بالغضب عندما تواجهني مشكلات يستعصى حلها					
36	تستثيرني المسائل المعقدة لاختبر بها قدراتي.					
37	إخفاقاتي المتكررة تفقدني الثقة بنفسي.					
38	طموحات الوالدين تفوق قدراتي.					
39	أشعر بهمة وحماس تجاه المواقف الصعبة.					
40	أتوقع أحداث غير سارة ستحدث لي.					

41	أشعر بأنني غير فعال في الصف مقارنة بزملائي.					
42	يدفعني فشلي إلى تحسين أدائي.					
43	عندما تواجهني صعوبات، أحبط وأتوقف عن العمل.					
44	أتعرض للسخرية من الآخرين بسبب فشلي.					
45	أعتقد دائماً أنني أستحق العقاب بسبب تدني كفاءتي					
46	أنسحب من بعض المواقف خوفاً من نقد الآخرين					
47	أشعر أن نجاحي نتيجة قدراتي واجتهادي.					
48	لا أستطيع أن أنام عندما تواجهني مشكلة في حياتي					
49	أرغب بترك المدرسة.					
50	أجد من الصعب أن أتمسك بحقوقي.					
51	الحياة هي مجموعة من الامتحانات صعب النجاح فيها.					
52	أخطط لحياتي بصورة جيدة.					
53	أترك واجباتي تتراكم ولا أكملها إذا ما واجهتني مصاعب.					
54	غير قادر على تحديد هدفي في الدراسة.					
55	فشلي يحبطني ويحد من عزيمتي.					
56	أتجنب طرح الأسئلة حتى لا أتهم بالغباء.					

دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات

كلية التربية

قسم تربية الطفل–الدراسات العليا

إعداد الطالبة:

فريال عبدو الدريبي

إشراف:

أ. د. وليد حماده

الملخص:

هدف البحث الحالي الى تعرّف دور الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات، ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بالمهارات اللغوية وتضمنت محورين رئيسين (الاستعداد للقراءة، الاستعداد للكتابة)، وإعداد استبانة على ضوئها مكونة من (17) بنداً، وبعد التأكد من دلالاتها صدقها وثباتها، طبقت على عينة البحث المكونة من (60) مربية من مربيات رياض الأطفال الحكومي والخاص، وللإجابة عن أسئلة البحث استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واعتمد البحث المنهج الوصفي.

وأكدت نتائج البحث الآتي:

1–إن دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة محقق بدرجة مرتفعة، وذلك من وجهة نظر المربيات.

2- لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المربيات على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

3- يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المربيات على الاستبانة تبعاً لمتغير نوع الروضة (عام، خاص)، وذلك لصالح الأطفال من الروضات الخاصة.

الكلمات المفتاحية:

الألعاب التعليمية، مهارة الاستعداد للقراءة، مهارة الاستعداد للكتابة.

The Role of Educational Games in Developing to Language Skills Reading Readiness and Writing Readiness in Kindergarten Children from the Viewpoint of Female Teachers

Abstract:

The current research aimed to identify the role of educational games in developing some language skills in kindergarten children from the viewpoint of female teachers. To achieve this, a list of language skills was prepared, comprising two main axes (Reading Readiness, Writing Readiness), and a questionnaire consisting of (17) items was developed based on it. After verifying its validity and reliability, it was applied to the research sample, which consisted of (60) female teachers from public and private kindergartens. To answer the research questions, arithmetic

means and standard deviations were calculated, and the descriptive approach was adopted for the research.

The research confirmed the following results:

1 -The role of educational games in developing both reading readiness and writing readiness skills is achieved to a high degree, according to the viewpoint of the female teachers.

2 -There are no statistically significant differences between the mean scores of the female teachers on the questionnaire according to the variable of years of experience.

3 -There are statistically significant differences between the mean scores of the female teachers on the questionnaire according to the variable of kindergarten type (public, private), in favor of the children in private kindergartens.

Keywords:
Educational games, reading readiness skills, writing readiness skills.

المقدمة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان، حيث تعتبر السنوات الخمس الأولى من أهم السنوات العمرية في حياة الطفل لدورها الكبير في تأسيس كافة جوانب النمو لديه كالنمو الجسمي، والنمو الحركي، والنمو اللغوي، وغيرها من جوانب النمو المختلفة. ولكي يتمتع الطفل بنمو سوي في المستقبل ينبغي على الوالدين والمربين الاهتمام بتلك الجوانب ورعايتها، ذلك لأن

مرحلة الطفولة المبكرة هي الفترة الذهبية لاكتساب وتعلم اللغة بسهولة ويسر، فيها يزدهر النمو اللغوي بشكل كبير وسريع لدى الطفل عموماً. وبما أن اللغة هي أداة التواصل واكتساب المعرفة، وأيضاً تمثل الرابطة الاجتماعية التي تربط بين أفراد المجتمع الواحد، وتمكنهم من التعبير عن أنفسهم، وأفكارهم، ومشاعرهم، وآمالهم وطموحاتهم، وتشكل هويتهم الإنسانية والثقافية، وبالتالي فإن الروضة تعتبر المكان الأمثل للتدريب اللغوي بما توفره من مهارات وأنشطة متنوعة كالألعاب بكافة أنواعها وأساليب عرضها المختلفة، والتي قد يكون لها الأثر الأكبر في إكساب الطفل عدد كبير من المفاهيم والمهارات اللغوية الجيدة (الشكري،2019).

وعليه يجب ان تعطى الطفولة اهتماماً متزايداً، وأن تأخذ رياض الأطفال دوراً حاسماً في توجيه الاهتمامات الطبيعية وميول الأطفال نحو تنمية المهارات التي تعود بالفائدة عليهم في مراحل العمر اللاحقة، وتسهم في تحقيق أهداف العملية التربوية في تنمية جميع أبعاد شخصية الطفل بصفة عامة والمهارات اللغوية لديه بصفة خاصة مما يلعب دوراً هاماً في اعداده إعداداً يتناسب مع التغيير السريع والتطور المتلاحق الذي يشهده العصر في مختلف نواحي الحياة (أبيض،2000)، ومربيات رياض الأطفال معنيات بدرجة رئيسة في اتباع أفضل الأساليب والطرائق في تحقيق أهداف هذه المرحلة وتنمية مهارات الأطفال من خلال إيجاد أفضل الطرائق في تعليم أطفالهن، ولعل من أفضل الأساليب ما يقوم على ميول الطفل، حيث تعد الألعاب التعليمية من أهم النشاطات التربوية القائمة على ميول الأطفال ودوافعهم الفطرية، فهي من الأساليب الحديثة التي ظهرت في الفترة الأخيرة بمجال التعليم والتعلم، فهي تلعب دوراً كبيراً في تنمية مهارات الطفل المختلفة ومنها المهارات اللغوية لا سيما مهارتي الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة والتي تعد من العوامل الأساسية لتيسير عملية التعلم في المراحل اللاحقة وتفتح أمام الطفل آفاقاً واسعة للتعبير عن ذاته وفهم العالم من حوله. فهذه الألعاب ليست مجرد وسائل للترفيه، بل هي أدوات تعليمية فعالة تحفز الطفل على التفاعل والتعلم بطريقة ممتعة ومشوقة. فمن خلال اللعب يتمكن الأطفال من استكشاف الحروف والكلمات، وتطوير مهاراتهم اللغوية بطريقة طبيعية وغير متكلفة، مما يسهل عليهم استيعاب المفاهيم الأساسية للقراءة والكتابة.

في ضوء ما سبق تظهر الحاجة إلى الاهتمام بالتغيير واتباع طرق وأساليب تعليم تعتمد على مدخل التعلم النشط والتي تجعل المتعلم نشطاً وفعالاً في الحصول على الخبرات والمعلومات، فبدلاً من

الطرق التقليدية التي قد تكون مملة للأطفال، يمكن استثمار الألعاب التعليمية والتي يمكن أن تسهم في بناء أساس قوي لمهارات اللغة وخاصة مهارتي القراءة والكتابة لدى الأطفال، مما يضمن لهم مستقبلاً مشرقاً في عالم يتطلب إتقاناً متزايداً للغة والتواصل.

ولهذا جاءت الدراسة الحالية لمعرفة دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات.

1-مشكلة البحث:

شعرت الباحثة بمشكلة البحث من خلال الآتي:

1-الخبرة الشخصية للباحثة: من خلال الزيارات الميدانية لبعض رياض الأطفال في مقرر التدريب الميداني منذ عام 2017 وحتى تاريخه؛ فقد تمت ملاحظة تدني مستوى بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال مثل (ضعف بعض مهارات الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة).

2-الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة الخاصة بهذا الموضوع والتي تناولت المهارات اللغوية كدراسة جيستك (Justic,2003) والتي هدفت إلى التعرف على مدى فعالية تصميم برنامج للنهوض بمستوى تعليم القراءة والكتابة ومهارات اللغة الشفهية بالروضات، ودراسة خليل (2003)، ودراسة حمودة (2004)، ودراسة السمان (2005)، ودراسة سلامة (2009)، ودراسة الرشيد (2010) والتي أكدت على ضرورة تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة، وذلك لأنها أساس نجاحهم وبناء شخصيتهم واكتسابهم الخبرات والمعارف والمهارات الأخرى، وقد أكدت دراسة علي (2004) على ضرورة توفير قدر مناسب من الألعاب التعليمية والمسابقات اللغوية سواء داخل الصفوف أو خارجها مع ضرورة توفير قدر مناسب من قصص الأطفال، والتأكيد على تخصيص فترات زمنية في البرنامج اللغوي لممارسة الألعاب والرحلات، وكذلك دراسة الأشقر(2012) التي هدفت إلى التعرف على الألعاب التربوية التي تساعد على إكساب بعض القيم للأطفال، ودراسة صومان(2012) والتي هدفت إلى التعرف على أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا، ودراسة(Puvanachandra,2012) التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام إحدى الألعاب التعليمية في زيادة وعي أطفال الروضة حول قواعد الطرق والسلامة المرورية، وكذلك دراسة

الحسيني (2014) والتي هدفت إلى تحديد أثر ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، دراسة ليندا(Linda,2014) والتي أشارت إلى أهمية الدور الذي تلعبه قراءة كتب القصص على اكتساب الأطفال للقراءة بشكل غير مباشر، دراسة رمضان(2018) والتي هدفت إلى الكشف عن اتجاه مربيات رياض الأطفال نحو استخدام القصص المصورة كمدخل لتعليم الأطفال القراءة، ودراسة أبو منشار (2020) والتي هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي لمفردات اللغة الانجليزية.

وبناء على ما ذكر سابقاً فقد وجدت الباحثة تفاوتاً في درجة امتلاك الأطفال للمهارات اللغوية، ولابد للسعي للنهوض بمستوى تلك المهارات لدى الأطفال باتباع استراتيجيات تدريس حديثة، لذلك تمّ تحديد مشكلة البحث في محاولة تعرف دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات.

2-أسئلة البحث:

يتناول البحث الإجابة عن السؤالين الآتين:

2-1-ما مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة اللازمة لطفل الروضة؟

2-2-ما دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات؟

3-أهمية البحث: تتجلى أهمية هذا البحث من خلال الآتي:

3-1- توعية المربيات القائمات على تعليم أطفال الروضة ولفت انتباههن إلى أهمية الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفالهن.

3-2- قد يفيد الأطفال أنفسهم لأن تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لديهم يعد من المهارات الأساسية اللازمة للانطلاق في التعلم في مراحل التعليم الأساسي والاندماج مع المحيطين بهم.

3-3- إفادة واضعي المناهج للاهتمام بالألعاب التعليمية، وتضمينها في المقررات الدراسية حتى يتاح المجال أمام المربيات لتخطيط أنشطة وفعاليات قائمة على ألعاب تتيح تنمية المهارات اللغوية لدى أطفالهن.

3-4-الاستفادة من أدوات البحث والبرامج، وما قد ينتج عنه من نتائج قد تفتح المجال لإجراء المزيد من البحوث المستقبلية في هذا المجال ومع مراحل تعليمية لاحقة.

4-أهداف البحث: سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

4-1- تحديد مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة اللازمة لطفل الروضة.

4-2-تعرّف دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والكتابة لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات.

5- فرضية البحث: تم اختبار الفرضية عند مستوى الدلالة (0.05):

5-1-لايوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المعلمات على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

5-2-لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المربيات على الاستبانة تبعاً لمتغير نوع الروضة (حكومي، خاص).

6- حدود البحث:

6-1- الحدود الزمانية: تمّ تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني من عام2025/2024م.

6-2- الحدود المكانية: تمّ تطبيق البحث في عدد من رياض الأطفال في مدينة حمص.

6-3-الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على المهارات الاتية (مهارة الاستعداد للقراءة، مهارة الاستعداد للكتابة).

7- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

7-1- المهارات اللغوية:

تعرف بأنها مجموعة من المهارات المتصلة بفنون اللغة الأربعة الرئيسة: الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة (منصور،2023).

وتعرّف إجرائياً بأنها مؤشر الأداء المقاسة لدى طفل الروضة، والتي تعتمد على النضج الجسمي والتهيؤ الشخصي للطفل عقلياً، ولغوياً، وانفعالياً، واجتماعياً، والإعداد البيئي والتربوي من خلال التدريب المقصود لإظهار قدرته الكامنة لاكتساب مهارات الاستعداد القراءة والكتابة، وتقاس بالدرجة التي نحصل عليها من تقديرات مربيات الرياض في الإجابة على الأداة المعدة لهذا الغرض..

7-2- الألعاب التعليمية: هي شكل من أشكال الألعاب الموجهة المقصودة تبعا لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة بها، يقوم المربون بإعدادها وتجربتها ثم توجيه الأطفال نحو ممارستها لتحقيق أهداف محددة، وصممت الألعاب التعليمية لتجعل من التعلم والممارسة متعة (الخفاف،2010).

ويعرفها عطيفي (2012): إن اللعب نشاط مهم يمارسه الطفل، ويسهم في تكوين شخصيته وهو وسيط تربوي مهم يعمل على تعليمه ونموه، ويشبع احتياجاته، والألعاب التعليمية توفر بيئة خصبة تساعد في نمو الطفل، وتستثير دافعيته، وتحثه على التفاعل النشط مع المادة العلمية.

وتعرف إجرائيا بأنها:

مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تقديم الخبرات التعليمية، من خلال توفير التسلية والمتعة والتفاعل، وتجعل الطفل أكثر ايجابية ونشاطاً وتفاعلاً مع المربية ومع أقرانه من الأطفال وأكثر اهتماماً بالتعلم.

8-الدراسات السابقة والإطار النظري:

الدراسات السابقة:

1- دراسة الحوامدة وعاشور (2012):

بعنوان: درجة تقدير معلمات رياض الأطفال ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تقدير مربيات رياض الأطفال ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال، كما هدفت إلى استقصاء أثر المتغيرات (وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) على درجة تقدير مربيات رياض الأطفال ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة. ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (158) مربية، أما أداة الدراسة فكانت استبانة من إعداد الباحثين تم توزيعها على المربيات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مربيات رياض الأطفال في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال كانت متوسطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات خبرة المربيات لصالح المربيات ممن لديهن سنوات الخبرة الأعلى، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الروضة.

2- دراسة صومان (2012):

بعنوان: أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذة من الصفوف الأساسية الدنيا، تم اختيارها بطريقة قصدية (15)تلميذة ممن التحقن برياض الأطفال، و(15) تلميذة ممن لم يلتحقن برياض الأطفال، أما أداة الدراسة فكانت اختبار للأداء القرائي واختبار للأداء الكتابي من إعداد الباحث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة تأهيل مربيات رياض الأطفال تأهيلاً تربوياً خاصاً.

3- دراسة مومني وآخرون (2014):

بعنوان: مستوى الاستعداد القرائي لدى طلبة التمهيدي الثاني في رياض الأطفال

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى الاستعداد القرائي لدى طلبة التمهيدي الثاني في رياض الأطفال، وأيضاً معرفة اختلاف مستوى الاستعداد باختلاف متغير الجنس، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تكونت عينة الدراسة من (374) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم بين (5-6) سنوات، أما أداة الدراسة فكانت اختبار لقياس الاستعداد القرائي من إعداد الباحثين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الاستعداد القرائي لدى طلبة التمهيدي الثاني كان متوسطاً مع عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى هذا الاستعداد لديهم يعزى لمتغير الجنس.

4- دراسة رمضان (2018):

بعنوان: اتجاه معلمات رياض الأطفال نحو استخدام القصص المصورة كمدخل لتعليم الأطفال القراءة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاه مربيات رياض الأطفال نحو استخدام القصص المصورة كمدخل لتعليم الأطفال القراءة، وكذلك هدفت إلى استقصاء أثر المتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) على مدى تقدير ممارسات مربيات رياض الأطفال في استخدام القصص المصورة لتعليم الأطفال القراءة. ولتحقيق هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة

من (60) مربية، أما أداة الدراسة فكانت استبانة تم توزيعها على المربيات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة اتجاه المربيات نحو استخدام القصص المصورة كمدخل لتعليم الأطفال القراءة كانت مرتفعة على الأداة ككل وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة.

5- دراسة سعيد ومراد (2018):

بعنوان: فعالية برنامج قائم على الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة

هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، تم استخدم المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة، وتم تطبيق الأدوات (مقياس المهارات اللغوية لطفل الروضة، والبرنامج القائم على الأنشطة اللاصفية) وهي من إعداد الباحثين. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للمهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية، وأيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للمهارات اللغوية لصالح القياس البعدي، كما بينت النتائج بقاء أثر فعالية البرنامج اتضح في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للمهارات اللغوية بأبعادها المختلفة بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج.

6- دراسة الكثيري (2018):

بعنوان: دور القصة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلماتها

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور القصة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة من وجهة نظر معلماتها، استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (41) مربية، والأدوات المستخدمة استبيان من إعداد الباحثة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن للقصة دور كبير في تنمية مهارة الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة لأطفال الروضة.

7- دراسة الرفاعي (2022):

بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لمربيات رياض الأطفال قائم على الفنون الأدائية في إعداد الطفل للقراءة والكتابة

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفنون الأدائية في إعداد الطفل للقراءة والكتابة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة وتكونت عينة الدراسة من (14) مربية و(250) طفلاً وطفلة، أما أدوات الدراسة فكانت (بطاقة ملاحظة – مقياس مصور)، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أداء المربيات في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء في إعداد الطفل للقراءة والكتابة لصالح التطبيق البعدي، وأيضاً وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الأطفال في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس مهارات إعداد طفل الروضة للقراءة والكتابة لصالح التطبيق البعدي.

8- دراسة جيستك (Justic,2003):

بعنوان: فعالية تصميم برنامج للنهوض بمستوى تعليم القراءة والكتابة ومهارات اللغة الشفهية بالروضات

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فعالية تصميم برنامج للنهوض بمستوى تعليم القراءة والكتابة ومهارات اللغة الشفهية بالروات، وتحقيقاً لذلك تم استخدام المنهج التجريبي، حيث قسم الأطفال إلى مجموعتين المجموعة الأولى تعرضت لبرنامج الدراسة الذي يشتمل على مجموعة من الأنشطة لتحسين اللغة ومستوى تعلم القراءة (أغاني، خيال الظل، أوقات مخصصة للقصة) وأنشطة لتنمية العضلات الدقيقة والكبيرة بالإضافة إلى الأنشطة العينية والحركية إلى جانب توفير الخبرات التفاعلية للأطفال من خلال مواقف الدراما المختلفة، أما المجموعة الأخرى تعرضت لخبرات الروضة التقليدية حيث استمر تطبيق البرنامج مدة 6 أسابيع، وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن تحسن ملحوظ في مهارات اللغة الشفهية والقراءة والكتابة لصالح المجموعة الأولى.

9- دراسة داسون وآخرون (Daswon, et al,2003):

بعنوان: أثر برنامج قائم على الأنشطة الشفهية لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى أطفال ما قبل المدرسة

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج قائم على الأنشطة الشفهية لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى أطفال ما قبل المدرسة، تم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مدرستين من أطفال ما قبل المدرسة، أما أدوات الدراسة فكانت (بطاقات تقييم الأطفال – بطاقات ملاحظات المعلمين)،

وكان من أهم نتائج الدراسة زيادة قدرة الأطفال على تعلم مهارات القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية، والحاجة إلى الكثير من الأنشطة الشفهية.

10- دراسة بروكس (Brooks,2006):

بعنوان: أثر قراءة القصص على تنمية الحصيلة اللغوية بين أطفال الروضة

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر قراءة القصص على تنمية الحصيلة اللغوية بين أطفال الروضة وإكسابهم المفردات بتعليمات صريحة للكلمات المستهدفة، تم استخدام المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة (78) طفلاً من أطفال الروضة والذين تم توزيعهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات، الأولى تجريبية تعرضت لقراءة القصص بتعليمات صريحة عن الكلمات المستهدفة، والثانية تجريبية تعرضت لقراءة القصص بدون تعليمات صريحة عن الكلمات المستهدفة، والثالثة (المجموعة الضابطة)، أما أداة الدراسة فكانت اختبار بيبودى للمفردات المصورة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الذين لديهم مفردات أولية اكتسبوا مفردات أكثر في القياس البعدي المتعلق باكتساب المفردات.

*** التعقيب على الدراسات السابقة:**

- من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أنَّ بعض تلك الدراسات هدفت إلى تنمية المهارات اللغوية وبعضها الآخر هدف إلى تعرّفاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية المهارات المختلفة، أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرّف دور الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات.

- وقد اعتمدت الدراسة الحالية على **المنهج الوصفي**، وهي بذلك تتفق مع دراسة الحوامدة وعاشور (2012)، دراسة صومان (2012)، ودراسة مومني وآخرين (2014)، ودراسة رمضان (2018)، ودراسة الكثيري (2018)، بينما كل من دراسة سعيد ومراد (2018)، ودراسة الرفاعي (2022)، ودراسة جيستك (Justic,2003)، ودراسة داسون وآخرون (Daswon, et al,2003)، ودراسة بروكس (Brooks,2006) استخدمت في الدراسات المنهج التجريبي.

- أما بالنسبة **للأدوات**، فقد أعدّت الدراسة الحالية استبانة موجهة لمربيات الأطفال، لتعرّف درجة دور الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات اللغوية لديهم، وتتفق مع دراسة داسون وآخرون (Daswon, et al,2003)، ودراسة الحوامدة وعاشور (2012)، ودراسة رمضان(2018)،

ودراسة الكثيري (2018)، ودراسة الرفاعي (2022)، بينما استخدمت دراسة جيستك (Justic,2003) برنامج أنشطة متنوعة، ودراسة بروكس (Brooks,2006) اختبار بيبودى للمفردات المصورة، ودراسة صومان (2012)استخدمت اختبار للأداء القرائي واختبار للأداء الكتابي، ودراسة مومني وآخرون (2014) اختبار مقياس الاستعداد القرائي، أما دراسة سعيد ومراد (2018) فقد استخدمت مقياس مهارات لغوية.

– وقد اقتصرت **عيِّنة** الدراسة الحالية على (60) مربية من مربيات الرياض، بينما تكونت عينة دراسة بروكس (Brooks,2006) من (78) طفلاً وطفلة، أما دراسة الحوامدة وعاشور (2012) فقد تكونت من (158) مربية، و دراسة صومان (2012) فقد بلغت عينتها (30) تلميذاً وتلميذة، ودراسة مومني وآخرون (2014) كانت (374) طفلاً وطفلة، دراسة الكثيري (2018) كانت عينتها (41) مربية، أما دراسة رمضان (2018) بلغت عينتها (60) مربية، أما دراسة سعيد ومراد (2018) فقد بلغت عينتها (30) طفلاً وطفلة، بينما في دراسة الرفاعي (2022) كانت العينة (14) مربية و(250) طفلاً وطفلة.

– وقد كانت أبرز **نتائج** الدراسات السابقة النقاط الآتية:

1–إمكانية تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال من خلال استراتيجيات التعليم الحديثة.

2–وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

3–وجود فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بدرجة الممارسة للمؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى، فيما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لنوع الروضة، كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لسنوات خبرة المربيات.

*** موقع الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:**

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الآتي:

1– معرفة الأهداف والفرضيات التي ركزت عليها الدراسات السابقة.

2– الاطلاع على الأدوات المستخدمة والمنهج المتبع.

3- الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة للاستفادة منها في تفسير نتائج البحث الحالي.

إذ تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب كالمنهج والعينة، ولكنها اختلفت في الهدف كونها حاولت تعرّف دور الألعاب التعليمية في تنمية المهارات اللغوية (الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة) لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المربيات.

1- الألعاب التعليمية:

يعد اللعب عنصراً أساسياً في عالم الطفولة ونشاطاً مهماً يمارسه الطفل، إذ يسهم بدور حيوي في تكوين شخصيته، وهو وسيط تربوي مهم يعمل على تعليمه ونموه، ويشبع احتياجاته، فاللعب عامة والألعاب التعليمية التربوية خاصة مدخلاً أساسياً لنمو الطفل في الجوانب المختلفة (شحاتة،2015). وتعتبر الألعاب التعليمية بمثابة مدخل تدريسي يساعد في تعلم المهارات والمفاهيم وتقوم على تخيل الأحداث والمواقف والمشكلات، وتتضمن عملية التفاعل بين المتعلمين والموقف التعليمي ككل (Matler,2010)، مظهر تربوي أو شكل تعليمي يشمل منافسات ومحكوم بقواعد (Das,2005)، وهي أنواع من الأنشطة المحكمة الإطار لها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب ويشترك فيها متعلم واحد أو أكثر للوصول إلى أهداف تعليمية تتعلق بمحتوى دراسي معين، ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة، وينتهي اللعب بفوز أحد الفريقين (الجوالدة وسهيل،2013).

وتعرف الألعاب التعليمية بأنها: شكل من أشكال النشاطات الموجهة والمقصودة تبعاً لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة بها، يقوم المعلمون بإعدادها وتجربتها ثم توجيه التلاميذ نحو ممارستها لتحقيق أهداف محددة (العالول،2012).

1-1- أهمية الألعاب التعليمية:

يرى عطية (2008) أن أهمية الألعاب تكمن في النقاط التالية:

- إن الخبرات التي يمكن أن يحصل عليها المتعلم أقرب إلى الواقع، فيكون الفهم أيسر من التعلم التقليدي.
- يسهم في تنبيه المتعلم إلى جوانب مهمة في الحياة ذات صلة بالتعلم.
- يزيد من دافعية المتعلم لما فيه من عنصر المنافسة.
- يزيد من نشاط المتعلم وفاعليته لما فيه من عناصر التشويق والتسلية.

– يحدث نمواً في مجالات الشخصية المختلفة بما فيها المعرفة الوجدانية والمهارية.
– يساعد المتعلم على تأكيد ذاته، واكتساب قدراته الذاتية.
– يجسد مبدأ التعلم بالعمل.
– يعطي فرصة لأكثر من طرف للاشتراك في تقويم عملية التعليم.
– يجعل المتعلم إيجابيًا في التعلم.
– يوفر مناخاً يمتزج فيه التحصيل العلمي بالتسلية فلا يتسرب الملل إلى نفوس المتعلمين.
– يسهم في تدريب المتعلمين على تجريب أفكارهم وابتكارهم وحل المشكلات.
– ينمي القدرة على الملاحظة والانتباه والإصغاء لدى المتعلمين.

1–2– ميزات الألعاب التعليمية:

للألعاب التعليمية ميزات متعددة تتلخص بالآتي:

- تزويد المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العملي.
- تحقق الألعاب التعليمية جواً من المرح والاسترخاء والتفاعل مما يؤدي إلى زيادة التعلم.
- تحقيق المتعة والتسلية والنشاط عند المتعلم.
- تتيح الألعاب التعليمية الفرصة لنمو التخيل والتفكير الابتكاري.
- انتقال أثر التعلم وإعطاء معنى لما يتعلمه المتعلم.
- تعطي الفرصة لتنوع المواقف التعليمية التي يمر بها المتعلمين وكذلك الفرصة لاستخدام التعزيز الفوري المستمر.
- تنمي الناحية العقلية وتثير العقل على التفكير (فرج،2005).

1–3– فوائد التعلم باللعب:

يجني المتعلم من خلال التعلم باللعب عدة فوائد منها:

- يؤكد ذاته من خلال التفوق على الآخرين فردياً وفي نطاق الجماعة.
- يتعلم التعاون واحترام حقوق الآخرين.
- يتعلم احترام القوانين والقواعد ويلتزم بها.

- يعزز انتمائه للجماعة.
- يساعد في نمو الذاكرة، والتفكير، والإدراك، والتخيل.
- يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها وتسهل اكتشاف قدراته واختبارها (القحفة،2014).

1-4- خطوات استخدام الألعاب التعليمية:

- اختيار الموضوع أو المفهوم الذي تتناوله اللعبة التعليمية.
- تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بالموضوع.
- تحديد صفات المشاركين وأدوارهم والزمن اللازم للتنفيذ.
- توصيف للمواد والأدوات اللازمة لتنفيذ اللعبة.
- تنظيم البيئة الصفية بما يتناسب وتطبيق اللعبة.
- تنفيذ اللعبة مع التقيد بالقواعد المحددة لها.
- استنتاج المضامين التربوية من هذه اللعبة (عبد الشافي،2017).

مما سبق نجد أن الألعاب التعليمية أداة فعالة لتعزيز التعلم، حيث تجمع بين المرح والتعليم لتنمية المهارات المتنوعة بالإضافة لتعزيز الدافعية والتعلم الذاتي لدى الأطفال، وجعل التعلم أكثر جاذبية وتفاعلية.

2- **المهارات اللغوية:**

يعرف مطر ومسافر (2010) المهارات اللغوية بأنها القدرة على استقبال أو الاستماع للرموز اللغوية الصوتية الصادرة من الآخرين وفهمها وإدراك معناها، والاستجابة بإرسالها في سياق لغوي صحيح من حيث النطق والمعنى والتركيب، والاستخدام والطلاقة.

ويعرف القضاة، والترتوري (2006) المهارات اللغوية بأنها: قدرة الطفل على التعبير عن حاجاته ومتطلباته، وتتوقف قدرة الطفل وسهولة استعمال اللغة على مدى تنوع الخبرات التي اكتسبها، وربطها بالموقف المراد التعبير عنه.

حيث تساعده المهارات اللغوية في التوجه نحو الآخرين والتفاعل معهم، يستمع إليهم ويناقشهم وينقل أفكاره إليهم، ولا يأتي ذلك إلا من خلال: الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة (الشريف،2013).

ويعرف عبد السلام (2018) المهارات اللغوية عند طفل الروضة بأنها: مجموعة القدرات التي تمكن الطفل من استخدام اللغة في التواصل مع الآخرين بشكل فعال، وتشمل مهارات الاستماع، والتحدث، والاستعداد للقراءة، والاستعداد للكتابة، بحيث تتطور هذه المهارات تدريجياً من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة والأنشطة التربوية الموجهة في مرحلة الطفولة المبكرة

وسنقتصر في هذه الدراسة على مهارتي الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة.

2-1- الاستعداد للقراءة لدى طفل الروضة:

إن مرحلة الاستعداد للقراءة هي الدعامة الأساسية لإكساب الطفل مهارة القراءة، وهي المؤشر الدال على مستوى الطفل المعرفي في المراحل التالية من حيث القوة والضعف أو التقدم والإخفاق، وتستغرق هذه المرحلة عادة سنوات ما قبل المدرسة والسنة الأولى الابتدائية، وأول السنة الثانية الابتدائية (الطحان،2003).

وتعرف النجاحي (2008) الاستعداد للقراءة بأنه: حالة تهيؤ جسمي وعقلي لاكتساب المهارات الأساسية اللازمة لتعلم القراءة بما يتوافر لطفل الروضة من أنشطة داخل الروضة.

ويعرف إجرائياً بأنه: حالة من التهيؤ يكون فيها الطفل من الناحية الجسمية والعقلية لاكتساب المهارات الأساسية اللازمة لتعلم القراءة، وتشمل تمييز الحروف والأصوات، والقدرة على تتبع الاتجاه الصحيح للقراءة، والتعرف على الرموز المطبوعة، وفهم العلاقة بين الصورة والكلمة، وتقاس بالدرجة التي نحصل عليها من تقديرات معلمات الرياض في الإجابة على الأداة المعدة لهذا الغرض..

2-1-1- مهارات الاستعداد للقراءة لدى طفل الروضة:

وتذكر أحمد (2003) مهارات الاستعداد للقراءة كالآتي:

- مهارة التمييز البصري
- مهارة التمييز السمعي
- مهارة التمييز السمعي البصري
- مهارة الذاكرة البصرية
- مهارة النطق والكلام

– مهارة اللغة والخبرة

ويوضح هونغ (Hong,2001) أن التدريب على مهارات الاستعداد للقراءة لا يفيد فقط في تعلم القراءة، بل يقي الطفل من خطر الوقوع في صعوبات التعلم.

2-1-2- العوامل المؤثرة في الاستعداد للقراءة:

يوضح كل من القضاة، والترتوري (2006) العوامل المؤثرة في الاستعداد للقراءة وهي:

* عوامل عقلية ومعرفية
* عوامل جسمية
* عوامل خبرات تربوية واستعداد تعليمي
* عوامل انفعالية
* عوامل اجتماعية وبيئية
* عوامل استعداد بصري وسمعي
* عوامل لغوية
* عوامل الرغبة في القراءة

ويوضح عيسى (2006) أن إعداد الطفل للقراءة لا يبدأ بالاحتكاك بالكلمة المكتوبة، بل إن هناك عدداً من المهارات الأساسية والمتطلبات القبلية التي يحتاج الطفل أن يتعلمها كي يتمكن من تعلم القراءة بشكل أفضل.

2-1-3- طرق تهيئة الطفل للقراءة:

يذكر عبد المجيد (2005) طرق تهيئة الطفل للقراءة والتي تجعل عملية التعلم لدى طفل الروضة أفضل وأيسر ومن هذه الطرق:

– استخدام الألوان بالنشاطات التي تحبب الطفل بالقراءة.

– مجموعة من الأنشطة المتنوعة التي تنمي عوامل الاستعداد للقراءة لدى طفل الروضة.

– كثرة استخدام الرحلات الميدانية التي تساعد على تنمية القراءة لدى طفل الروضة.

وتوضح بدير (2004) خطوات تساعد على تنمية الاستعداد لتعلم القراءة عن طريق الآتي:

– إعداد بيئة ملائمة للقيام بالأنشطة التي تنمي القراءة.

– إعداد ظروف مناسبة للأنشطة التي تساهم في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة.

2-2- الاستعداد للكتابة لدى طفل الروضة:

يتعلم الطفل الحروف الأساسية التي تتكون منها أصوات اللغة عند القراءة والكتابة، كما أن الطفل لا يستطيع الكتابة إلا إذا اكتمل النضج العصبي العضلي لديه، فالنضج هو الذي يحدد وقت البدء بالكتابة (الحسن،2000). وتعد مرحلة التهيئة في مجال النطق والتعبير والقراءة ذات أهمية بالغة في تهيئة الطفل للكتابة حيث يمهد للكتابة من خلال كتابة كلمات مبهمة مثل الإمساك بالقلم ورسم الخطوط المستقيمة والمعوجة حتى ندرك أنه استطاع الإمساك بالقلم والسيطرة على سير الخطوط (عبد الوهاب، وآخرون،2004).

ويرى مردان وآخرون (2004) أن الاستعداد للكتابة "عملية ترتبط بإكمال النضج العصبي لأنامل الطفل الذي يمكنه من القبض على القلم والتحكم فيه وتحقيق التآزر البصري العضلي المتمثل في حركة العين واليد" (الخفاف،2014).

ويعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من القدرات الحركية الدقيقة والمعرفية واللغوية التي تظهر مدى استعداد الطفل لاكتساب مهارة الكتابة الفعلية، مثل التحكم في عضلات اليد والأصابع، والقدرة على مسك القلم بطريقة صحيحة، وتتبع الخطوط والأشكال، والتعبير الرمزي عن الأفكار بالرسم أو التقليد الكتابي، وتقاس بالدرجة التي نحصل عليها من تقديرات معلمات الرياض في الإجابة على الأداة المعدة لهذا الغرض..

2-2-1- مهارات الاستعداد للكتابة:

تتمثل مهارات الاستعداد للكتابة كما ذكرها مطر ومسافر (2010) بالآتي:

1- مهارة الإدراك البصري.

2- مهارة التذكر البصري.

3- مهارة التآزر البصري الحركي.

4- مهارة تشكيل رموز الكتابة.

2-2-2- الشروط الواجب مراعاتها عند التهيئة للكتابة:

1- مراعاة الفروق الفردية في استعداد الطفل للتعلم.

2- مراعاة عدد الأطفال في الصف الدراسي.

3- مراعاة نوعية الأدوات المستخدمة في تعلم الكتابة (أقلام، ورق) والتي لها تأثير على تعلم المبتدئين.

4- مراعاة النضج الحركي للأطفال وضبطهم وسيطرتهم على توازنهم الجسمي والحركي قبل البدء بتعلم الكتابة.

5- مراعاة تفهم الآباء للطريقة المتبعة في تعليم الأطفال الكتابة حيث إن تفهمهم للطريقة ومساعدتهم للأطفال من شأنه أن يزيد استعدادهم للتعلم (الحسن،2000).

9-منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي من خلال مسح آراء مربيات رياض الأطفال حول دور الألعاب التعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة.

10-مجتمع البحث وعينته:

10-1-المجتمع الأصلي للبحث: جميع مربيات أطفال الرياض في مدينة حمص في الفصل الثاني للعام الدراسي 2025/2024 والبالغ عددهن وفقاً لإحصاء مديرية التربية (323) مربية، موزعين ما بين روضة حكومية (67) مربية وروضة خاصة (247) مربية.

10-2-عينة البحث: تم اختيار عينة البحث المكونة من (60) مربية من مربيات الأطفال الحكومي والخاص في مدينة حمص، بالطريقة العشوائية حيث تم الحصول على قائمة بأسماء مربيات الروضة الحكومي والخاص، من مديرية التربية بحمص وتم سحب العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب نوع رياض الأطفال، وسنوات الخبرة

	سنوات الخبرة من أقل من 5-10	من 10-15سنة	أكثر من (15) سنة	
رياض الأطفال الحكومي	9	6	8	23

رياض الأطفال الخاصة	15	8	14	37
العدد الكلي	24	14	22	60

11-تصميم أدوات البحث: وتتضمن:

11-1-الأداة الأولى: قائمة بالمهارات اللغوية لدى طفل الروضة؛ ليتم على أساسها إعداد استبانة موجهة للمربيات.

مصادر إعداد القائمة: اعتمدت الباحثة في إعداد القائمة على الإطار النظري، بالإضافة إلى الدراسات السابقة التي تناولت المهارات اللغوية مثلدراسة صومان (2012)، ودراسة رمضان (2018)، ودراسة الكثيري (2018).

وصف القائمة: اشتملت القائمة بصورتها الأولية على محورين رئيسين (مهارة الاستعداد للقراءة، مهارة الاستعداد للكتابة) يندرج تحت هذين المحورين (17) بنداً فرعياً[1]موزعة على النحو الاتي:

مهارة الاستعداد للقراءة يندرج تحتها (9) مهارة فرعية

مهارة الاستعداد للكتابة يندرج تحتها (8) مهارة فرعية

صدق الأداة (القائمة): للتأكد من أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه قامت الباحثة بحساب صدق القائمة من خلال الصدق الظاهري، إذ عُرضت القائمة على (11) محكماً في تخصص تربية طفل والمناهج وعلم النفس لإبداء آرائهم فيما يأتي:

- التأكد من وضوح الصياغة اللغوية للمهارات المتضمنة بالقائمة وصحتها.
- مدى ملاءمة المهارات المختارة لطفل الروضة.
- حذف بعض المهارات غير المناسبة لطفل الروضة.
- إضافة أو تعديل بعض المهارات التي تناسب طفل الروضة.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على المهارات الأساسية والفرعية التي تندرج تحتها، وذلك باستخدام معادلة كوبر (Cooper)، وقد تبينت أنها تراوحت بين (70-80%).

$$\text{معادلة كوبر} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وكانت ملاحظات المحكمين تتركز في النقاط الآتية:

- أجمع المحكمون على أهمية المهارات اللغوية لطفل الروضة.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات (يميز الطفل بين الأحرف المتقاربة تم تعديلها إلى يميز الطفل بين الأحرف المتقاربة في الشكل مثل (ص، ض)، (يتبع الطفل ببصره اتجاه القراءة الصحيح، بدلا من يتبع الطفل اتجاه القراءة الصحيح).

وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمون، تمّ إجراء التعديلات المطلوبة، إذ اشتملت القائمة في صورتها النهائية على محورين أساسيين يندرج تحت هذين المحورين (17) بنداً فرعياً موزعة على الشكل الآتي:

- المحور الأول: محور مهارات الاعداد للقراءة: ويشمل (9) بنود.
- المحور الثاني: محور مهارات الإعداد للكتابة: ويشمل (8) بنود.

الجدول رقم (2) المهارات اللغوية الفرعية موزعة على المحاور الرئيسة.

م	اسم المحور	عدد المهارات الفرعية	المهارة الفرعية
1	مهارات الاستعداد للقراءة	9	من 1-9
2	مهارات الاستعداد للكتابة	8	من 10-17
المجموع		17	

11-2-الأداة الثانية: استبانة موجهة لمربيات الأطفال لتعرّف دور الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة من وجهة نظرهن، من إعداد الباحثة.

مصادر إعداد الاستبانة: اعتمدت الباحثة في تصميم الاستبانة على الإطار النظري، وبالرجوع إلى الدراسات السابقة التي اعتمدت مثل هذه الأداة ودراسة صومان (2012)، ودراسة رمضان (2018)، ودراسة الكثيري (2018) وقائمة المهارات اللغوية المعدة من قبل الباحثة.

وصف الاستبانة وطريقة تطبيقها: تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من محورين رئيسين (مهارات الاستعداد للقراءة، مهارات الاستعداد للكتابة)، ويندرج تحت هذين المحورين (17) بنداً فرعياً[2]، وتطبق الاستبانة من قبل المربيات بطريقة فردية، إذ تقوم المربيات بملء الاستبانة، وذلك بوضع إشارة في العمود الذي تختاره من البدائل المقترحة في الاستبانة.

تقدير درجات الاستبانة: اعتمدت الباحثة على سلم إجابات متدرج ذي ثلاثة بدائل (محقق بدرجة مرتفعة، محقق بدرجة متوسطة، محقق بدرجة منخفضة) حيث أعطيت البدائل السابقة على ترتيب الدرجات التالية (1،2،3).

صدق الأداة (الاستبانة): للتأكد من أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه قامت الباحثة بحساب صدق الاستبانة من خلال:

* **صدق المحتوى:** قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين المختصين في مجال تربية الطفل، والمناهج وعلم النفس، البالغ عددهم (11) محكماً وذلك لإبداء الرأي ومعرفة ملاحظاتهم حول مدى ملاءمة فقرات الاستبانة، من حيث وضوح صياغتها اللغوية ومدى شمولها للجوانب المرتبطة بالمهارات اللغوية ومراعاة خصائص أطفال الروضة، بالإضافة إلى مدى وضوح التعليمات الخاصة بالاستجابة على فقرات الاستبانة، حيث جرى إدخال جميع التعديلات التي أشار إليها المحكمون من حيث تعديل صياغة بعض البنود.

وبعد جمع آراء المحكمين قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للتكرارات، والتي تشير إلى درجة الاتفاق على بنود الاستبانة، وذلك باستخدام معادلة كوبر (Cooper)، وقد تبينت أنها تراوحت بين (80-90%).

وقد تلخصت ملاحظات السادة المحكمين بالآتي:

- انتماء بنود الاستبانة للمحور الذي تندرج تحته.
- وضوح التعليمات الخاصة بالاستجابة على فقرات الاستبانة.
- الالتزام بالتعديلات المتعلقة بصياغة بنود الاستبانة

تم إجراء التعديلات في ضوء الملاحظات المطلوبة التي أبداها المحكمون، وبذلك تم التحقق من صدق محتوى الاستبانة.

*** صدق الاتساق الداخلي:** ويقصد بصدق الاتساق الداخلي قوة الارتباط بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك درجة ارتباط كل بند من بنود الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه (الأغا والأستاذ،1999).

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية مؤلفة من (20) معلمة في رياض الأطفال؛ وذلك للوقوف على مدى وضوح الفقرات وتعليمات الإجابة عنها، وأيضاً لغرض التوصل إلى إحصائيات عن مدى ملاءمة فقرات الاستبانة (ارتباط الدرجة على المحور بالدرجة الكلية للاستبانة) بحساب معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الاستبانة والبنود الأخرى للاستبانة وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة.

جدول رقم (3) معاملات الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

م	محاور الاستبانة	قيمة معامل الارتباط
1	**مهارات الاستعداد للقراءة**	**0.85****
2	**مهارات الاستعداد للكتابة**	0.76**
	الاستبانة ككل	**0.81****

يتضح من الجدول رقم (3) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لأبعادها قد تراوح بين (0.76-0.85) مما يشير إلى الاتساق الداخلي للاستبانة.

الجدول رقم (4) معاملات الاتساق الداخلي كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	0.82**	10	0.77**

2	0.75**	11	0.76**
3	0.74**	12	0.83**
4	0.80**	13	0.71**
5	0.82**	14	0.78**
6	0.76**	15	0.81**
7	0.83**	16	0.69**
8	0.71**	17	0.68**
9	0.81**		

** الارتباط عند المستوى0.01 (ثنائي الطرف)

يتضح من الجدولين (3+4) أن جميع الأبعاد مرتبطة مع بعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة، ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة: للتأكد من ثبات الاستبانة قامت الباحثة باستخدام الآتي:

***الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** بعد تطبيق الاستبانة على عينة التجربة الاستطلاعية، قامت الباحثة بتقسيم الاستبانة إلى قسمين، إذ تم استخدام المفردات ذات الأرقام الفردية والمفردات ذات الأرقام الزوجية، ثم حساب معامل الارتباط بين قسمي الجزأين، تبين أن معامل ثبات الاستبانة ككل (0.81)، وهذا يشير إلى ارتفاع معامل ثبات الاستبانة، والجدول رقم (5) يوضح النتائج.

***الثبات بطريقة ألفاكرونباخ:** بعد أن قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على العينة المذكورة، تم استخدام معادلة ألفاكرونباخ لقياس التناسق الداخلي بين بنود الاستبانة، وقد تبين أن معامل ثبات الاستبانة، وفق هذه الطريقة (0.84)، وهذا يشير إلى ارتفاع ثبات الأداة وصلاحيتها للتطبيق، والجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول رقم (5) قيم معاملات الاستبانة ككل وأبعادها الفرعية

البعد	المفردات	قيمة معامل الثبات	
		التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
مهارات الاستعداد للقراءة	9	0.74	0.78
مهارات الاستعداد للكتابة	8	0.86	0.83
الاستبانة ككل	17	0.82	0.84

وتبين في الجدول رقم (5)، أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، وكلها دالة إحصائياً، وتشير إلى ثبات مقبول على محاور الاستبانة حسب طريقة التجزئة النصفية، وألفا كرونباخ، وذلك لمحاورها أو للدرجة الكلية لها، ومن ثم يمكن الوثوق به، والاطمئنان إلى النتائج التي يتم الحصول عليها بعد تطبيق الاستبانة على عينة البحث الأساسية.

الصورة النهائية للاستبانة: تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (17) بنداً، تنطوي تحت محورين رئيسين:(مهارات الاستعداد للقراءة، مهارات الاستعداد للكتابة)، ومن ثم تكون الدرجة الكلية للاستبانة (51) درجة كحد أعلى، و(17) درجة كحد أدنى، موزعة على الشكل الآتي:

- المحور الأول: مهارات الاستعداد للقراءة، ويشمل (9) بنود.
- المحور الثاني: مهارات الاستعداد للكتابة، ويشمل (8) بنود.

وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق.

12-عرض نتائج البحث ومناقشتها:

12-1-النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما المهارات اللغوية اللازمة لطفل الروضة؟

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال بعد الاطلاع على الإطار النظري، والدراسات السابقة، وإعداد قائمة المهارات التواصل اللغوية لطفل الروضة، وقد تكونت قائمة المهارات التي أعدتها الباحثة في الصورة النهائية من (17) مهارة فرعية موزعة على محورين رئيسين.

12-2-النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما دور الألعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات اللغوية (الاستعداد للقراءة، الاستعداد للكتابة) لدى طفل الروضة من وجهة نظر المربيات؟

للإجابة على هذا السؤال، تمّ حساب طول الفئة فأعطيت كل درجة من الدرجات قيماً متدرجة وفقاً للاستبانة المستخدمة ومفتاح التصحيح، وذلك للحكم على آراء المربيات لكل بند من البنود التي تضمنتها الاستبانة باستخدام القانون الآتي:

طول الفئة = أعلى درجة للاستجابة في الاستبانة – أدنى درجة للاستجابة في الاستبانة / عدد فئات تدرّج الاستبانة

تمّ حساب المدى وذلك بطرح أصغر قيمة في الاستبانة من أكبر قيمة (3−1=2)، وحساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (2) على عدد الفئات (3) (3/2=0.66)، ومن ثم إضافة طول الفئة وهو (0.66) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة، كما هو موضح بالجدول رقم (6):

جدول رقم (6) توزع الفئات لدرجة تحقق المهارات اللغوية لدى طفل الروضة

فئات قيم المتوسط الحسابي	درجة تحقق المهارة
(من1−1.66)	محقق بدرجة منخفضة
من 1.67−2.32	محقق بدرجة متوسطة
(3− 2.33)	محقق بدرجة مرتفعة

ومن ثمّ تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المربيات والانحرافات المعيارية نحو الأبعاد الفرعية والاستبانة ككل.

الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المربيات على الاستبانة

الأبعاد	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
القراءة	9	2.57	0.35	محقق بدرجة مرتفعة
الكتابة	8	2.33	0.29	محقق بدرجة مرتفعة

الاستبانة ككل	17	2.53	0.29	محقق بدرجة مرتفعة

يتضح من الجدول رقم (7) النتائج الآتية:

1-أن متوسط استجابات المربيات على الاستبانة ككل، قد بلغ (2.53) بانحراف معياري (0.29) مما يدل وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه، أن الدرجة الكلية لدور الألعاب التعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة محقق بدرجة مرتفعة.

2- أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.32-2.82) على الأبعاد الفرعية وهي متقاربة من حيث القيمة، ويتضح ذلك من خلال الانحرافات المعيارية المصاحبة للمتوسطات التي بدت متقاربة وتراوحت ما بين (0.43-0.72)، وقد تبين أن الدرجة الكلية لدور الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة محقق بدرجة مرتفعة، وبمتوسط قدره (2.57)، وأن الدرجة الكلية لدور الألعاب التعليمية في تنمية مهارات الاستعداد للكتابة محقق بدرجة مرتفعة، وبمتوسط قدره (2.33)، وقد يعود ذلك إلى توظيف مربيات الأطفال للألعاب التعليمية لتنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة لدى طفل الروضة ، فالألعاب التعليمية تسهم من خلال الإثارة والتشويق إلى جذب انتباه الطفل، وبالتالي يغرس داخل الأطفال الميل للإنصاتوالتركيز لما يعرض عليهم، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة حصيلة الطفل اللغوية، وتزداد قدرة الطفل علىالتمييز بصرياً لشكل حرف من بين عدة حروفويتعرف على بعض أشكال الحروف ويستطيع التمييز بين أصوات الحروف المختلفة ويدرك الطفل المفاهيم المكانية المختلفة، وتزداد مهارات التناسق البصري الحركي ومهارات التمييز البصري لدى الطفل، وبالتالي يزداد لديه الاستعداد للقراءة والكتابة، وهذا ما يتفق مع دراسة جيستك (Justic,2003)، و دراسة رمضان (2018)،ولتعرّف طبيعة استجابة المربيات نحو مضمون بنود الاستبانة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المربيات على بنود الأبعاد الفرعية كما هو موضح في الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المربيات على البنود الفرعية للاستبانة

الأبعاد	البنود الفرعية			

	*تساعد الألعاب التعليمية في أن يكون الطفل قادراً على أن:	المتوسط الحسابي	الانحرافات المعيارية	التحقق بدرجة
* مهارات الاستعداد للقراءة	يميز الطفل بصرياً شكل حرف من بين عدة حروف	2.73	0.51	مرتفعة
	يتعرف الطفل على بعض أشكال الحروف	2.82	0.43	مرتفعة
	يميز الطفل بين أصوات الحروف المختلفة	2.67	0.57	مرتفعة
	يتعرف الطفل على شكل الحرف في وسط الكلمة مثل حرف و (فول– خوخ– عصفور)	2.47	0.72	مرتفعة
	يتبع الطفل ببصره اتجاه القراءة الصحيح	2.45	0.62	مرتفعة
	يدرك الطفل العلاقة بين الكل والجزء	2.35	0.63	مرتفعة
	يدرك الطفل المفاهيم المكانية المختلفة	2.52	0.72	مرتفعة
	يربط الطفل بين الكلمة وصورتها	2.65	0.57	مرتفعة
	يتعرف الطفل على معاني الجمل من السياق	2.55	0.64	مرتفعة
متوسط استجابات المربيات على المحور الأول		**2.57**	**0.35**	مرتفعة
* مهارات الاستعداد للكتابة	*** تساعد الألعاب التعليمية في أن يكون الطفل قادراً على أن:**			
	يربط الطفل صورة الكلمة وأول حرف منها	2.57	0.62	مرتفعة
	يكمل الطفل الحرف الناقص في كلمة مكتوبة	2.45	0.64	مرتفعة

	يحدد الطفل الحرف الأول في الكلمة من بين عدة حروف	2.35	0.70	مرتفعة
	يكتب الطفل شكل الحرف بقلم أو يرسمه في الهواء	2.78	0.45	مرتفعة
	يرتب الطفل بعض الحروف لتكوين كلمة مثل (و- ر- د)ورد	2.65	0.57	مرتفعة
	يتبع الطفل اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار	2.32	0.72	متوسطة
	يكتب الطفل أول حرف من اسمه	2.47	0.67	مرتفعة
	يميز الطفل بين الأحرف المتقاربة في الشكل مثل(ص- ض)	2.32	0.65	متوسطة
متوسط استجابات المربيات على المحور الثاني		**2.33**	**0.29**	**مرتفعة**
متوسط استجابات المربيات على الاستبانة ككل		**2.53**	**0.29**	**مرتفعة**

يتضح من الجدول رقم (8) النتائج الآتية:

1-أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المربيات نحو مضمون بنود الاستبانة، قد تراوحت ما بين (2.32-2.82) وأن الانحرافات المعيارية للاستجابات على البنود قد تراوحت ما بين (0.43-0.72) وحسب المعيار المعتمد في البحث الحالي، يتضح أن غالبية البنود، تراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين (2.32-2.65) وجميعها أوضحت أن دور الألعاب التعليمية في تنمية المهارات اللغوية محققة بدرجة مرتفعة، في حين وجد بندين، كانت متوسطات الاستجابة عليها (2.32) والتي أوضحت أن هنالك بعض البنود قد تحقق بدرجة متوسطة.

وقد أكدت نتائج البحث أن دور الألعاب التعليمية في تنمية مهارات القراءة تحققت بدرجة مرتفعة، بمتوسط قدره (2.57)، وانحراف معياري قدره (0.35)، وهذا ما يعود إلى أن الألعاب التعليمية تساهم بدرجة كبيرة في مساعدة الطفل على التعرف على بعض أشكال الحروف والتمييز بينها وبين

أصواتها المختلفة، وأن الطفل وبفضل الألعاب التعليمية ومن خلال تخطيطها وتنفيذها وتطبيقها من قبل المربيات بشكل مشوق وجذاب، يستطيع فهم معاني بعض الجمل البسيطة من خلال الأنشطة القائمة على تعلم الحروف والكلمات مثل: تعرف الطفل على شكل اسمه ومسميات الأشياء في ركن النشاط، والأنشطة القائمة على مهارات اللغة كفهم معاني الكلمات والقدرة على تفسير الصور وغيرها، وهذا يتفق مع دراسة صومان (2012)، ودراسة الكثيري (2018).

التي أكدت أهمية الوسائل التعليمية المتنوعة المستخدمة من قبل المربية لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة.

أيضاً يعزى السبب إلى كون الطفل في هذه المرحلة يمتلك ميولاً ورغبة نحو تعلم القراءة وكلما زادت رغبته في تعلمها واهتمامه بها كلما كان مدى استعداده لتعلمها ونجاحه فيها أكبر، وبالتالي يستطيع رؤية الحروف واتباع اتجاه القراءة بوضعها الصحيح، من خلال الأنشطة القائمة على التناسق البصري الحركي والتحرك البصري من اليمين إلى اليسار كذلك فإن الألعاب التعليمية وبما تتضمنه من تشويق تجعل الطفل يصب جل تركيزه على متابعة جميع ما تقوله المربية، وعدم شروده إلى أي حدث جانبي، وبالتالي تنمو لديه مهارة القراءة والقدرة على المتابعة، وهذا ما يتفق مع دراسة المعموري (2011)، ودراسة (Oduolowu et all,2022)،**ودراسة بروكس (Brooks,2006)**.

وأما فيما يتعلق بمهارات الاستعداد للكتابة، فقد تحقق بدرجة مرتفعة بمتوسط قدره (2.33) وانحراف معياري قدره (0.29)، وهذا يشير إلى أن للألعاب التعليمية أهمية في تنمية مهارة الاستعداد للكتابة لدى الأطفال من وجهة نظر المربيات، والتي تزيد من حصيلة الطفل اللغوية وتزداد ثقته بنفسه، حيث توفر الألعاب التعليمية مناخاً من الحرية والتسلية مما يحفز الأطفال على تعلم المعارف وتفاعلهم مع الألعاب التي تنمي مهارات الاستعداد للكتابة، إضافة إلى ما توفره الألعاب التعليمية من حرية في الحركة والتنقل والعمل بصورة فردية أو ضمن مجموعات صغيرة، لتحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها في تنمية مهارات الاستعداد للكتابة، وهذا ما يتفق مع دراسة داسون وآخرون (Daswon, et al,2003) والذين أكدوا دور الأنشطة في تنمية مهارات أطفال الروضة اللغوية، وكذلك دراسة الحسيني(2014) والتي هدفت إلى تحديد أثر ممارسة الألعاب التعليمية في تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي،ودراسة سعيد ومراد (2018) والتي أكدت على

دور الأنشطة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، وترجع الباحثة ذلك إلى أن استخدام أسلوب الألعاب التعليمية له آثار إيجابية وفاعلية على الأطفال وذلك من خلال الدور النشط للأطفال أثناء التعلم وتطبيق أسلوب الألعاب التعليمية التي تعمل على توفير المرح والمتعة إلى الموقف التعليمي مما يؤدي إلى زيادة دافعية الأطفال نحو التعلم من خلال مشاركة جميع الأطفال في الألعاب التعليمية مشاركة فاعلة وحيوية تؤدي إلى اكتساب المعارف والمفاهيم وعدم نسيانها، كذلك التنافس الإيجابي لدى الأطفال من خلال الحصول على الفوز، وتعزيز ثقة الطفل بنفسه من خلال تفاعله أثناء ممارسة اللعب، مما يعمل على كسر حاجز الخوف واندماج الأطفال في الأنشطة، والألعاب المقدمة وحدوث تحسن ملحوظ في الأداء، حيث تتيح الألعاب التعليمية تقديم أنشطة إضافية بطريقة غير مباشرة، مما يساعد على تحقيق إقبال الأطفال على التعلم دون خوف من الفشل، أو الإخفاق، وزيادة الثقة بالنفس بل والاستمتاع بإعادة المحاولة، كذلك فإن الألعاب التعليمية تغرس بذور التنافس الإيجابي لدى الأطفال، والتعاون داخل المجموعة من خلال ممارستها كأنشطة تعليمية مسلية، وأكثر تشويقاً وجذباً، كما أنها تساعد على نمو العلاقات الإيجابية بين الأطفال ومربياتهم، بالإضافة إلى الدور الذي تلعبه هذه الألعاب في تحفيز أذهان الأطفال وتشجيعهم على الحوار والنقاش والمنافسة فيما بينهم، وتبادل الآراء والأفكار، واكتساب الكثير من المهارات اللغوية المفيدة في حياتهم العلمية والتعليمية والتربوية.

12-3-النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المربيات على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، تمّ اختبار الفرضية الآتية عند مستوى دلالة .0.05

إذ تمّ حساب قيمة (F) بالاعتماد على تحليل التباين وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المربيات على الأبعاد الفرعية وللاستبانة ككل، حسب متغير سنوات الخبرة، والتي تضمنت ثلاث مستويات (من أقل من 5-10) سنة، ومن (من10-15) سنة، وأكثر من (15) سنوات

الجدول رقم (9) يوضح دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين استجابات المربيات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الفئة العمرية	من أقل من	من10-15	أكثر من (15)

		10- 5			
العدد	24		14		22
المجال	م	ع	م	ع	م	ع
مهارة القراءة	2013	0.21	2.36	0.20	2.32	0.31
مهارة الكتابة	2.23	0.29	2.34	0.23	2.21	0.22
الكلي	2.18	0.26	2.35	0.21	2.26	0.25

تبين من الجدول رقم (9) وجود فروق ظاهرية في متوسطات استجابات المربيات على الاستبانة ككل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

الجدول رقم (10) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات المربيات على الاستبانة

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة(F)	مستوى الدلالة
1	القراءة	بين المجموعات	4.11	2	1.39	1.82	0.25
		داخل المجموعات	43.1	108	0.32		
		الكلي	47.21	110	1.88		
2	الكتابة	بين المجموعات	4.86	2	1.42	0.83	0.23
		داخل المجموعات	44.5	108	0.36		
		الكلي	49.36	110	1.14		
	الكلي	بين المجموعات	3.81	2	1.34	2.19	0.64
		داخل المجموعات	46.21	108	0.39		

		1.69	**110**	**50.02**	**الكلي**	

يتضح من الجدولين (9+10) النتائج الآتية:

1-عدم وجود فروق ظاهرية في متوسطات استجابات المربيات على الاستبانة تبعاً لسنوات الخبرة.

2-أما بالنسبة للأبعاد الفرعية للاستبانة، يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المربيات تعزى لمتغير سنوات الخبرة لتطبيق الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة لدى أطفال الروضة، ويمكن عزو ذلك إلى العلاقة بين المربيات في بيئة الروضة وتبادل الخبرات بينهم لتوحيد المستوى العام للمربيات وفق إدارة وتخطيط استراتيجي يهدف لتنمية المهارات المطلوبة للأطفال، فالمربيات في الروضة باختلاف سنوات الخبرة لديهن يرين أهمية تطبيق الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي الاستعداد للقراءة والاستعداد للكتابة لدى أطفال الروضة، وتختلف نتيجة الدراسة هذه مع نتائج دراسة الحوامدة وعاشور (2012) التي أظهرت وجود فروق دالة احصائياً في استجابات العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتتفق مع نتائج دراسة رمضان (2018) حيث أكدت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق في استجابات العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

12-3-النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المربيات على الاستبانة تبعاً لمتغير نوع الروضة (حكومي، خاص)، تمّ اختبار الفرضية الآتية عند مستوى دلالة 0.05

إذ تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المربيات على الأبعاد الفرعية وللاستبانة ككل، حسب متغير نوع الروضة.

الجدول رقم (11) يوضح دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين استجابات المربيات تبعاً لمتغير نوع الروضة

م	نوع الروضة	الخاص		الحكومي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	العدد	37		23			
	المجال	م	ع	م	ع		
1	مهارات القراءة	2.58	0.20	2.21	0.22	2.43	0.001

2	مهارات الكتابة	2.41	0.32	2.29	0.27	1.91	0.001
	الكلي	2.49	0.24	2.25	0.32	2.69	0.001

تبين من الجدول رقم (11) أن مستوى الدلالة (0.001) وهي أصغر من (0.05) فإننا نقبل الفرضية البديلة أي أنه يوجد فرق ذات دلالة إحصائية في استجابات المربيات على الاستبانة ككل وعلى الأبعاد الفرعية للاستبانة، تعزى إلى متغير نوع الروضة، وذلك لصالح الأطفال الملتحقين برياض الأطفال الخاصة، وقد تعزو الباحثة إلى سعي مربيات رياض الأطفال الخاصة لتطبيق استراتيجيات تدريس حديثة بتوجيه من إدارة الروضة ، والسعي للنهوض بالمستوى التعليمي للأطفال، وبالإضافة إلى الاهتمام بالمحتوى التربوي للمنهج، والعمل على رعاية الأطفال من جميع النواحي ولاسيما النواحي اللغوية مما ينعكس بطريقة أكثر إيجابية على سمعة الروضة ويزيد من فرصة المنافسة مع رياض الأطفال الأخرى، بالإضافة إلى أن الرياض الخاصة تهتم بتوفير الألعاب التعليمية بشكل أكبر من اهتمام الرياض الحكومية بها، وذلك بهدف جذب الأطفال من خلال توفير التسلية والمتعة والتفاعل، وجعل الطفل أكثر ايجابية ونشاطاً وتفاعلاً مع المربية ومع أقرانه من الأطفال وأكثر اهتماماً بالتعلم وزيادة الدافعية لديهم، الأمر الذي يحسن من سمعة الروضة ويزيد فرص المنافسة مع الرياض الأخرى، وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة الحوامدة وعاشور (2012) التي اكدت عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير نوع الروضة.

مقترحات البحث: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، يمكن تقديم المقترحات الآتية:

1- الاهتمام بالتنويع في أشكال البرامج المقدمة في رياض الأطفال.
2- استخدام وتوظيف أسلوب الألعاب التعليمية في التعليم خصوصاً في مرحلة رياض الأطفال لما لها من أثر إيجابي في العملية التعليمية واكتساب وتنمية المهارات.
3- إعداد دليل للمعلم يوضح كيفية استخدام أسلوب الألعاب في التعليم.
4- عقد دورات وورش عمل لتدريب المربيات على استخدام أسلوب الألعاب التعليمية، وآلية استخدامها داخل أركان النشاط.

5- إجراء دراسات وبحوث إضافية بحيث يكون هدفها تطوير وابتكار ألعاب تعليمية لكافة المراحل التعليمية، مما تساهم في تحقيق الأهداف المرجوة.

الملاحق:

ملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

م	اسم المحكم[3]	الرتبة العلمية	القسم والاختصاص	جهة العمل
1	محمد إسماعيل	أستاذ	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة حمص
2	منال مرسي	أستاذ	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة حمص
3	وليد حمادة	أستاذ	قسم تربية الطفل	/ كلية التربية/ جامعة حمص
4	مها الإبراهيم	أستاذ مساعد	قسم تربية الطفل	/ كلية التربية/ جامعة حمص
5	أريج شعبان	مدرسة	قسم المناهج وطرائق التدريس	/كلية التربية/ جامعة حمص
6	رشا خضور	مدرسة	قسم تربية الطفل	/ كلية التربية/ جامعة حمص
7	خولة علي	مدرسة	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة حمص
8	رهف سلامة	مدرسة	قسم تربية الطفل	/ كلية التربية/ جامعة حمص
9	عبير خضور	مدرسة	قسم تربية الطفل	/ كلية التربية/ جامعة طرطوس

*تم ترتيب أسماء السادة المحكمين حسب الترتيب الألفبائي استناداً إلى الرتبة العلمية.

10	فلورة أسعد	مدرسة	قسم تربية الطفل	/ كلية التربية/ جامعة حمص
11	هديل الرفاعي	مدرسة	قسم تربية الطفل	/كلية التربية/ جامعة حمص

ملحق رقم (2)

قائمة مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة اللازمة لطفل الروضة

المهارات					
الرقم المتسلسل	**مهارات الاستعداد للقراءة**				
		مناسب	غير مناسب	ملاحظات	
1	يميز الطفل بصرياً شكل حرف من بين عدة حروف				
2	يتعرف الطفل على بعض أشكال الحروف				
3	يميز الطفل بين أصوات الحروف المختلفة				
4	يتعرف الطفل على شكل الحرف في وسط الكلمة مثل حرف و (فول- خوخ- عصفور)				

5	يتبع الطفل ببصره اتجاه القراءة الصحيح				
6	يدرك الطفل العلاقة بين الكل والجزء				
7	يدرك الطفل المفاهيم المكانية المختلفة				
8	يربط الطفل بين الكلمة وصورتها				
9	يتعرف الطفل على معاني الجمل من السياق				
مهارات الاستعداد للكتابة					
10	يربط الطفل صورة الكلمة وأول حرف منها				
11	يكمل الطفل الحرف الناقص في كلمة مكتوبة				
12	يحدد الطفل الحرف الأول في الكلمة من بين عدة حروف				

13	يكتب الطفل شكل الحرف بقلم أو يرسمه في الهواء				
14	يرتب الطفل بعض الحروف لتكوين كلمة مثل (و– ر– د) ورد				
15	يتبع الطفل اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار				
16	يكتب الطفل أول حرف من اسمه				
17	يميز الطفل بين الأحرف المتقاربة في الشكل مثل (ص– ض)				

المراجع:

المراجع العربية:

– أبيض، ملكة (2007). *الطفولة المبكرة ورياض الأطفال*، دار طلاس.
– أبو منشار، منال. (2020). *أثر استخدام الألعاب التعليمية على تحصيل طلبة الصف الثالث الابتدائي لمفردات اللغة الانجليزية، مجلة دراسات نفسية وتربوية.*
– الأشقر، عبد المجيد. (2012). *أثر توظيف الألعاب التربوية لإكساب بعض القيم لأطفال الرياض في محافظات غزة*، قاعدة معلومات دار المنظومة.

– الجوالدة، فؤاد؛ سهيل، تامر (2013). *أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الطلبة المعوقين سمعياً* . مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات النفسية والتربوية.

– الحسن، هشام (2000). *طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة*، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

– الحسيني، منى. (2014). *أثر ممارسة الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي. مجلة كلية التربية.*

– *الحوامدة، محمد؛ عاشور، راتب (2012). درجة تقدير معلمات رياض الأطفال ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال*، كلية التربية، جامعة اليرموك.

– الخفاف، ايمان (2014). *التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي*، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

– الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد (2005). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، عالم الكتب الحديث.

– الرفاعي، هديل (2022). *فاعلية برنامج تدريبي لمربيات رياض الأطفال قائم على الفنون الأدائية في إعداد الطفل للقراءة والكتابة*، كلية التربية، جامعة حمص.

–السمان، شحاتة (2005). *أثر الثنائية اللغوية على اكتساب أطفال ما قبل المدرسة لبعض المهارات اللغوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

– الشكري، مفتاح محمد. (2019). *دور النمو اللغوي في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة*، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراته.

– الطحان، طاهرة (2003). *مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة*، دار الفكر للطباعة والنشر.

– القضاة، محمد؛ الترتوري، محمد (2006). *تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة*، دار الحامد للنشر والتوزيع.

– النجاحي، فوزية (2008). *استراتيجيات حديثة في برامج تنمية اللغة والإبداع لطفل ما قبل المدرسة*، دار الكتاب الحديث.

– بدير، كريمان (2004). *استراتيجيات تعلم اللغة برياض الأطفال*، عالم الكتب.

-حمودة، آمال (2004). *استخدام برنامج بورتاج لتنمية بعض المهارات اللغوية والمعرفية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

-خليل، ايمان (2003). *فاعلية برنامج في الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

- رمضان. دينا (2018). *اتجاه معلمات رياض الأطفال نحو استخدام القصص المصورة كمدخل لتعليم الأطفال القراءة*، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

- سعيد، محمد. ومراد، نجوى. (2018). *فعالية برنامج قائم على الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة*، كلية التربية، جامعة بني سويف.

-سلامة، زينب (2009). *فاعلية برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة الفيوم.

- شحاتة، حسن. (2012). *استراتيجيات التعليم والتعلم وصناعة العقل العربي*، الدار المصرية اللبنانية.

- شريف، نزار (2004). *دور اللعب التعليمي في إكساب بعض المفاهيم المجردة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي*، كلية التربية، جامعة دمشق.

- صومان، أحمد (2012). *أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا*، كلية العلوم التربوية، جامعة الإسراء.

-عبد الرشيد، وحيد (2010). *فاعلية برنامج مقترح للتكامل بين المعلمات رياض الأطفال والأسرة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة أسيوط.

- عبد السلام، حسين (2018). *تنمية المهارات اللغوية لطفل ما قبل المدرسة*، دار الفكر العربي.

- عبد المجيد، جميل (2005). *إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة*، دار صفاء للنشر والتوزيع.

- عبد الوهاب، سمير؛ الكردي، احمد علي؛ جلال، محمود (2004). *تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تطبيقية*، الدهلقية للطباعة والنشر.

- عطية، محسن (2007). *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*، دار المناهج للنشر والتوزيع.

-علي، ناصر فؤاد (2004). *تصور مقترح لتطوير برنامج المهارات اللغوية برياض الأطفال في ضوء الاتجاهات المعاصرة الحديثة*. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

- عيسى، محمد (2006). *المفاهيم والمهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة*، دار الحارثي للطباعة والنشر.

- فرج، عبد اللطيف، (2005). *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- كدواني، لمياء (2019). *بيئة الروضة وعلاقتها ببعض مهارات الاستعداد للقراءة لدى طفل الروضة*. مجلة دراسات في الطفولة والتربية.

- كركوش، فتحية (2008). *سيكولوجية الطفل ما قبل المدرسة نمو، مشكلات، مناهج وواقع*. بن عكنون، ديوان المطبوعات الجامعية.

- منصور، دينا (2023). *متطلبات توظيف المتاحف الافتراضية لتنمية المهارات اللغوية لطفل الروضة*. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، كلية التربية للطفولة المبكرة.

- مومني، محمد. خضير، رائد. الخوالدة، محمد علي. الرفاعي، أروى (2014). *مستوى الاستعداد القرائي لدى طلبة التمهيدي الثاني في رياض الأطفال*، مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

المراجع الأجنبية:

- Das,J.(2005). Instructional Gaming, Implications For Instructional Technology, paper presented at the Annual Meeting of the Association for Educational Communications and technology.

- Daswon & Others (2003). Increasing Literacy Skill In Kindergarten Student. U. S. A,Dissertation, Thesses-Masters Theses, Reports-Research/ Technical.

- Hong,Bill(2001).Teaching our children to read, the components Jol An effective compchensive reading program, 2F.d,corwin press, Inc, U.S.A.

- Justic,L.(2003). Emergent of literacy intervention for vulnerable preschoolers relative effects of two approaches. *American Journal of Speech Language Pathalogy*.

- Linda,A,& Games,W.(2014): Effects Of Reading Story Books Aloud To Children,V.88,N,94.

- Malter,J.(2010). Teacher Change in sport Education Games for (understanding),VCH,Mannheim.

- Puvanachandra, P . Kulanthayan, S. Hyder, A. (2012). A game of chines whispers in Malaysia: contextual analysis of child road safety education. Qualitative Health Research.

أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج (kolb)

اعداد الطالبة : نغم عاصي **اشراف: أ. د. محمد موسى**

الملخص

هدف البحث إلى تعرف أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج (kolb)، وتعرف الفروق في أنماط التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث) ومتغير تابعية المدرسة (رسمية / خاصة)، وتم استخدام مقياس أنماط التعلم المعدلة (kolb,2004)، وتم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغة (189) تلميذاً وتلميذةً، بالاعتماد على المنهج الوصفي، وتوصل البحث إلى النتائج التالية :

- يعتبر النمط التكيفي الأكثر تفضيلاً لدى تلامذة الصف السادس الأساسي، يليه النمط الاستيعابي ثم النمط التقاربي وأخيراً النمط التباعدي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نمطي التعلم التقاربي والتباعدي تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث) بينما توجد فروق في نمط التعلم التكيفي الاستيعابي
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التعلم جميعاً تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/ خاصة)، حيث جاءت الفروق لصالح المدارس الرسمية في الأنماط الثلاث التباعدي والاستيعابي والتقاربي)، بينما جاءت الفروق لصالح المدارس الخاصة في النمط التكيفي.

الكلمات المفتاحية: نموذج كولب لأنماط التعلم، تلامذة الصف السادس الأساسي

Preferred Learning Styles of Sixth-Grade Students in Tartous city According to KOLB's Model

ABSTRACT

The study aimed to identify the preferred learning styles of sixth-grade students in Tartous city according to KOLB's model, and to identify differences in learning styles according to gender (male/female) and school affiliation (public/private). Modified Learning Styles Scale was used (KOLB, 2005). The scale was applied to a research sample of (189) male and female. The descriptive approach was used. The study reached the following results:

- The Accommodative style is the most preferred style among sixth-grade students, followed by the Assimilative style, then the convergent style, and finally the divergent style.
- There were no statistically significant differences in the convergent and divergent learning styles according to gender (male/female), while there were differences in the Accommodative and Assimilative learning styles.

Statistically significant differences were found in all learning styles depending on the school affiliation variable (public/private), The differences were in favour of public schools in the three patterns (divergent, assimilative and convergent), while the differences were in favour of private schools in the accommodative pattern

Keywords: KOLB's learning styles model, sixth-grade students.

المقدمة:

شـــهد مجال التعليم تطورًا كبيرًا عبر العصـــور، ومع تزايد الاهتمام بتجويد العملية التعليمية وتحقيق أقصـى اسـتفادة ممكنة للتلامذة، بدأ الباحثون والمعلمون يدركون أن التلامذة ليسـوا جميعًا على نمط واحد في طريقة تلقيهم للمعلومات أو استيعابهم للمعارف.

ومن هنا برز مفهوم أنماط التعلم Learning Styles كأحد الاتجاهات الحديثة التي تسـعى إلى فهم الفروق الفردية بين المتعلمين، من حيث تفضـــيلاتهم الحســـية والمعرفية والســـلوكية في التعلم، حيث شـغل موضـوع الفروق الفردية اهتمام المتخصـصـين بالدراسـات النفسـية قديماً وحديثاً وانصـــبت الاهتمامات الأولى على دراســـة الفروق في مجال القدرات العقلية، ثم تتابعت حركة الاهتمام بدراســة الفروق لتشــمل مجالات أخرى، ففي مجال القدرات العقلية أظهر حجم كبير من نتائج البحوث وجود ظاهرة الفروق الفردية بين الأفراد في أنماط التعلم {8}.

لذلك وفي ظل التقدم المستمر في العلوم التربوية، أصبح من الضروري التركيز على الفروق الفردية بين التلامذة، لا سـيما فيما يتعلق بأنماط التعلم التي تؤثر بشـكل مباشـر في مدى تفاعلهم مع المحتوى الدراسـي، وموضـوع أنماط التعلم ليس جديداً، ولكن لاتزال مناقشـته بوضـوح مستمرة، وأول شـــخص أدرك أن التلامذة لديهم أنماط مختلفة من التعلم كان أرســـطو، لكن أول شـــخص استكشف الموضوع وأعطاه المصطلحات الفعلية كان كورت لوين{19}.

ويعد مفهوم أنماط التعلم من المفاهيم المهمة والحيوية في المجال التربوي والنفسي، من حيث أنه يعكس الطرق المختلفة التي يتعامل بها الأفراد مع المعلومات ويكتســـبون المعرفة، ويمكن تعريفها على أنها "تلك الخصـائص العامة للأداء الفكري (ونوع الشـخصـية، أيضـاً) التي تتعلق بالفرد، وهذا ما يميزه عن شـــخص آخر"{14}. كما يعد البحث في أنماط التعلم من الاتجاهات الحديثة في التربية وعلم النفس التربوي؛ ففي ضـــوء التوجه الذي يركز على الكيفية التي يتعلم بها التلميذ وليس الكم؛ هدفت عديد من الدراسـات إلى كشـف التحليل الكيفي لأداء التلامذة، والتحليل الكمي لاســـتجاباتهم من خلال مقاييس أنماط التعلم التي يتم من خلالها معرفة أهم الأنماط التعلمية التي يفضـــلها التلامذة في تعليمهم {2}. وقد أدت الجهود المبذولة لشـــرح وفهم الفروق

الفردية بين التلامذة، وبهدف زيادة جودة عملية التعليم، إلى عدد من النظريات والنماذج من أنماط التعلم. ومن بين النماذج المتعددة لفهم أنماط التعلم، يعد نموذج أنماط التعلم القائم على التجربة لكولب KOLB Learning Style هو الأكثر انتشاراً وتأثيراً، ونظرية التعلم التجريبية هي واحدة من أكثر النظريات المؤثرة للتعلم التجريبي، والأداة الأكثر استخداماً {18}. ويتكون نموذج دورة التعلم لكولب من أربع خطوات من التعلم هي: الخبرة الملموسة، والملاحظة المتأملة، والمفاهيم المجردة، واختبار القضايا بشكل نشط، وقد لوحظ أن كل تلميذ لديه تفضيلات نمط تعلم تشكل مرحلة مهيمنة في هذه الدورة، ويصنف النموذج أربعة أنماط من التعلم هي: التباعدي، والتقاربي، والاستيعابي، والتكيفي، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على أنماط تعلم التلامذة ومنها: العمر ومستوى التعليم ومكان المعيشة والدخل والثقافة ونوع الشخصية وغيرها من العوامل {19}.

وإنّ فهم أنماط التعلم ليس مجرد اهتمام أكاديمي، بل هو أداة حيوية لتطوير استراتيجيات تعليمية تتوافق مع تنوع شخصيات المتعلمين، مما يحقق أقصى استفادة لتجاربهم التعليمية، وينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي ودافعيتهم للتعلم. ومن هذا المنطلق جاءت توصيات ونتائج العديد من الدراسات كدراسة لوتاج (2018)Lutaj التي أكدت على أهمية الاعتراف بأنماط التعلم من المعلم، واختيار أساليب واستراتيجيات التدريس المعتمدة وفقاً لأنماط التعلم، من أجل زيادة جودة كفاءة التعلم، وتحقيق تعليم أكثر فعالية للتلامذة. وكذلك نتيجة دراسة داماوندي وآخرين (2011) .Damavandi, et, al, التي أظهرت أن أساليب التعليم المتوافقة مع أنماط تعلم الطلاب تمكنهم من الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول، وتطبيقها بشكل أكثر كفاءة وفعالية، ولديهم مواقف أكثر إيجابية نحو المواضيع المدروسة من نظرائهم الذين لم يؤخذ بعين الاعتبار أنماط التعلم المفضّلة لديهم. ونتيجة دراسة عمر وداود (2021) التي أظهرت أن أنماط التعلم لها تأثير على التحصيل العلمي. ويعكس فهم أنماط التعلم لدى تلامذة الصف السادس الأساسي مدى تأثيرها في الأداء التعليمي والدافعية نحو التعلم، مما يساهم في تحسين استراتيجيات التعليم الموجهة لتلبية احتياجات التلامذة ، حيث تمثل هذه المرحلة العمرية فترة انتقالية هامة في حياة التلميذ، إذ يبدأ في تطوير مهارات أكثر تقدماً في التفكير والتحليل والحكم على الأشياء وحل المشكلات، وتظهر الفروق الفردية بين المتعلمين في النمو العقلي واضحة وصريحة {6}. ومن هنا تبرز أهمية فهم أنماط التعلم ومراعاتها، ونتيجة لهذا الفهم أصبح من الضروري على المعلمين والمرشدين التربويين مراعاة هذه الفروق الفردية، وتقسيم التلامذة حسب قدراتهم لضمان تحقيق

تعلم فعّال وشامل يتناسب مع احتياجات جميع التلامذة {6}. ومن هنا جاء البحث الحالي بهدف تعرف أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفق نموذج كولب.

مشكلة البحث:

تعد أنماط التعلم عوامل مهمة في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم التي تتعكس آثارها على الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها، والتي يحتاجها قصد التكيف مع البيئة أو تحسينها، ونمط التعلم ليس طريقة للدراسة أو إتقان مجموعة من الأفكار وإنما هو النمط الذي يستعمله المتعلم في حل المشكلات التي تواجهه أثناء المواقف التعليمية وغيرها؛ وعليه فإن معرفة المعلمين الأساليب تعلم طلبتهم يساعدهم في اختيار طرق تدريس وتقويم تتلاءم معها كما يساعد على تحسين أداء المتعلمين{1}. حيث يعد البحث في أساليب التعلم اتجاهاً جديداً في علم النفس وضرورة تفرضها طبيعة التعليم والتعلم، فأساليب التعلم كعادات متعلمة قد تؤدي إلى اختلاف في المستوى التحصيلي لدى المتعلمين {8}.

ولعل من أهم المعضلات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية في مدارسنا اليوم، هو غياب ما يطلق عليه في السياسة التربوية مصطلح (تفريد التعليم، ويقصد به الحكم على الطلبة، والتعامل معهم في البيئة الصفية، على أنهم كتلة واحدة، وتصنيف هذه الكتلة إلى مجموعات صغيرة، بحسب الحكم العام من المعلم عليهم، فيقسمهم إلى أذكياء و أقل ذكاء ، أو متفوقين وضعفاء، وهذا التقسيم والحكم يعني غياب القيمة الفردية للطالب، وتصنيفاً لا يأخذ كل متعلم كشخصية متكاملة، ولا يراعي خصائصه وسماته وقدراته الخاصة {11}.

وعلى الرغم من أهمية التعرف على أنماط التعلم والتي تركز على فهم كيف يتعلم التلامذة بطرق متنوعة، لتطوير استراتيجيات تعليم ملائمة، لكن عدم وضوح هذه الأنماط لدى التلامذة، وعدم امتلاك بعض المعلمين المعرفة الكافية حول كيفية تطبيقها في الفصول الدراسية فضلاً عن اعتماد أساليب تدريس تقليدية لا تراعي الفروق الفردية في تفضيلات المتعلمين التعليمية، قد يؤدي إلى عدم استفادة بعض التلامذة من تجارب التعلم بشكل فعّال، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي ودافعيتهم للتعلم. وانطلاقاً من هذا قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية من خلال مقابلة (30) معلماً ومعلمة من معلمي الصف السادس في عدد من مدارس مدينة

طرطوس، من خارج عينة الدراسة الأساسية، من خلال سؤالهم عن الأنماط التعليمية لدى التلامذة من حيث معناها، ونماذجها المختلفة، ومنها نموذج كولب، ومدى توظيف الاستراتيجيات والوسائل التعليمية لتتلاءم مع كل نمط من أنماط نموذج كولب في الصف الدراسي، حيث أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن (89%) من المعلمين والمعلمات ليس لديهم المعرفة الكافية بأنماط التعلم وبالتالي التعليم بطرائق قد لا تتلاءم مع تفكير أغلبية التلامذة، وهذا ما أشارت إليه دراسة راضي (2015) التي أكدت أنّ ضعف اهتمام الهيئات التعليمية والتدريسية بموضوع أنماط التعلم، وضعف العمل على مراعاتها أثناء عملية التعليم والتعلم سيؤدي إلى تدهور واضح في أداء الطلبة وإنجازهم الدراسي. وفي هذا اشارت دراسة لوتاج Lutaj (2018) أنه يجب أن يتلقى المعلمون تدريباً مناسباً في استخدام طرق التدريس، من خلال تكييفها مع احتياجات وأنماط تعلم التلامذة، وبالتالي تنويع الأنشطة التعليمية داخل الصف الدراسي مثل المسابقات، والأدبيات اللعب، والعمل الجماعي حتى يشعر جميع التلامذة أنهم جزء من عملية التعلم. وفي هذا السياق يُلاحظ أن هناك قلة في الدراسات الميدانية التي تستقصي أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي، خصوصاً في السياق المحلي– في حدود علم الباحثة– مما يُبرز الحاجة إلى فهم أعمق لهذه التفضيلات لتوجيه العملية التعليمية بشكل أكثر فاعلية، ومن هنا تكمن الحاجة الملحة لفهم أنماط التعلم المفضلة لهذه الفئة العمرية، وكيفية توظيفها بشكل فعال لتحسين النتائج التعليمية. لذلك تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الآتي: **ما أنماط التعلم المفضّلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج كولب ؟**

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- أهمية المفهوم النظري الذي يتناوله البحث وهو تصنيفات أنماط التعلم وفق نموذج كولب، لأن مراعاة هذه الأنماط في طرائق واستراتيجيات التعليم ووسائل التقويم ينعكس إيجاباً على إنجاز التلامذة. الأكاديمي
- قد تسهم نتائج هذا البحث في توفير معلومات وبيانات تساعد المدرسين والمعلمين في انتقاء محتوى وطرائق تدريس وأساليب تعليم ملائمة لأنماط تعلم التلامذة .
- قلة الدراسات العربية التي تناولت تصنيفات أنماط التعلم لدى تلامذة الصف السادس الأساسي وفق نموذج كولب– في حدود علم الباحثة.

- أهمية عينة البحث وهم تلامذة الصف السادس الأساسي باعتبارهم يمثلون شريحة مهمة في المجتمع، ومعرفة أنماط تعلمهم يمكن أن يسهم في توجيههم وإرشادهم.
- يمكن أن يفتح هذا البحث المجال لأبحاث ودراسات جديدة في مجال أنماط التعلم وتصنيفاتها وعلاقتها بمتغيرات تربوية أخرى .
- قد يفيد هذا البحث القائمين على تخطيط وتصميم المناهج الدراسية في مراعاة أنماط تعلم التلامذة المختلفة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف:

- أنماط التعلم المفضلة وفقاً لنموذج كولب لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس.
- الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/خاصة).
- الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث).

أسئلة البحث:

- ما أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج كولب؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/خاصة)؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)؟

فرضيات البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/خاصة).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث).

حدود البحث:

- **الحدود الزمنية:** الفصل الأول من العام الدراسي 2025/2024
- **الحدود البشرية:** عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس
- **الحدود المكانية:** مدارس التعليم الأساسي الرسمية والخاصة في مدينة طرطوس.
- **الحدود الموضوعية:** بحث أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج كولب.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **نموذج KOLB لأنماط التعلم:** أحد المنظورات النظرية التي تم تطبيقها للتعرف على أنماط التعلم التي تشير إلى الطريقة التي يستخدمها التلميذ في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم، ويقسمها إلى أربعة أنماط هي: " الاستيعابي، التباعدي، التقاربي والتكيفي{19}. ويعرف إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على مقياس أنماط التعلم المستخدم في البحث الحالي.
- **تلامذة الصف السادس الأساسي:** هم تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس المسجلين للعام الدراسي 2025/2024، ويمثل الصف النهائي في مرحلة التعليم الأساسي الممتدة من الصف الأول وحتى الصف السادس الأساسي، وهي مرحلة إلزامية ومجانية. (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2015).

الإطار النظري:

أنماط التعلم: ظهرت العديد من التعريفات لأنماط التعلم ومنها تعريف رواشدة وآخرون (2010، 362) لنمط التعلم بأنه: " الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعلومات من البيئة، والطريقة التي يتم بها معالجتها واكتسابها والاحتفاظ بها"، كما يعرّف نمط التعلم بأنه طريقة التلميذ المفضلة في تمثل المعلومات وإدراكها واستيعابها والاحتفاظ بها واسترجاعها وقت الحاجة {10}. ويعرف الشهري (2018، 9) نمط التعلم بأنه الطريقة التي يفضل الطلبة أن تقدم لهم من خلالها المعلومات والمهارات والقيم، بحيث يسهل عليهم استقبالها وتنظيمها ومعالجتها. وتعرّف الباحثة

أنماط التعلم بأنها الطريقة المفضـــلة لدى التلميذ في اســـتقبال المعلومات واكتســـابها ومعالجتها والاحتفاظ بها واسترجاعها عند الضرورة.

ويعد الاعتراف بأنماط تعلم التلامذة أمراً حيوياً وأساسياً، حيث إنها تساعد في تحقيق كفاءات التعلم، لذا يضع معظم المعلمين دائما في الاعتبار أن أساليب التعلم عند التخطيط لخطة الدرس، تخلق الفرصة لتحسين التخطيط لذا تجدر الإشارة إلى أهمية كل من أنماط التعلم، حيث يتعلم كل تلميذ بطريقته الخاصـــة وليس مثل التلامذة الآخرين، لذا يجب احترام هذه الحقيقة من قبل المعلم، من أجل مســـاعدته لكل تلميذ لتحقيق نجاحه. ويجب تشـــجيع التلامذة على التعلم وفقا لأنماطهم التعليمية حيث يشعرون بتحسن{17} . ونظراً لأن هناك فروق فردية في أنماط التعلم، فإنّ تكييف المواد التعليمية لهذه الاختلافات ســيســـهل التعلم، وبالتالي تســـاعد في زيادة فوائد التعلم "خاصـــة بالنسبة للتلامذة المنخفضين والمعتدلين" لذلك، فهم أن أنماط تعلم التلامذة وتأثيرها على تحصيلهم الدراسي مهم للمعلمين من أجلها هي الخطوة الأولى في ضمان إنجاز التلامذة {15}.

نموذج KOLB لأنمـاط التعلم: يعـد نموذج كولـب KOLB أحـد المنظورات النظريـة التي تم تطبيقها للتعرف على أنماط التعلم، وتم اسـتخدام النموذج على نطاق واسـع في مجال علم النفس التعليمي. كان نموذج أنماط التعلم لكولب هو الاختبار الأكثر توثيقا على نطاق واســـع لتقييم أنماط التعلم، ويقترح KOLB أن الخبرة، وتحليلها، يمكن أن تساعد في تشكيل المفاهيم. ثم قد يتم تطبيق المفهوم، بعد استيعابها وتنظيمها، على تجارب جديدة{15}. وتعتمد نظرية التعلم التجريبية KOLB (1984) على الرأي القائل بأن "التعلم هو العملية التي يتم بها إنشـاء المعرفة من خلال تحويـل الخبرة"{16}، وقـدم كولـب نموذجـه التعليمي التجريبي عـام (1984) في الكتـاب الـذي وضعه باسم "التعلم التجريبي"، ومفاده أن التجربة هي مصدر التعلم والتطور، إذ اعتمد كولب في بناء نموذجه التجريبي على ثلاث نماذج تســـمى بالنماذج التقليدية للتعلم التجريبي أو التعلم من خلال الخبرة وهذه النماذج هي: نموذج جون ديوي (Jon Dewey) وهو ذو اتجاه براغماتي حيث كتب مؤلفاً حول التجربة والتربية حيث تكاملت فكرة التعلم التجريبي في التعليم العالي، وقد بني نموذجه على أربع مراحل للتعلم هي الدافع، الملاحظة، المعرفة، التقييم)، وذلك في شـــكل دورة منظمة، ونموذج كيرت لفين (Kurt Levin) وهو من أنصار مدرسة الجشطالت، ودرس ديناميات الجماعة وأساليب القيادة، وهو يعتقد أن الأفراد يتعلمون بشكل أفضل عندما يدمجون بين أفكارهم

السابقة والتجربة الملموسة، ويتضمن هذا النموذج أربع مراحل هي: التجربة الملموسة، الملاحظة والأفكار، تشكيل المفاهيم المجردة والتعميمات اختبار مضامين المفاهيم في المواقف الجديدة، وهو بذلك يؤكد على الواقع والتجربة والتغذية الراجعة، ونموذج جان بياجيه Jan Piaget) وهو ذو اتجاه عقلاني ومن أبرز منظري البنائية، وهو يعتقد أن الذكاء هو نتيجة التفاعل بين الشـــخص والبيئة {22}.

ويرى كولب (KOLB, 1984) أن أنماط التعلم هي نتائج متفاعلة تجمع بين التأثيرات الوراثية الخبرات الحياتية الماضـــية ومتطلبات البيئة الحالية حيث تتكامل هذه العوامل في بعدين يحددان أساليب التعلم هما حسب الزيات (2004، 549):

- محدد الاستقبال: يتعلق بكيفية استقبال الفرد للمعلومات أو المثيرات الإدراكية من خلال الخبرات الحسية المباشرة أو من خلال المفاهيم التجريدية.
- محدد المعالجة يتعلق بكيفية قيام الفرد بتجهيز ومعالجة المعلومات من خلال التجريب الفعال النشط أو الملاحظة التأملية.

وعليه وضـــع كولب نموذجا لتفســـير عملية التعلم يقوم على أســـاس نظرية التعلم التجريبي ويرى فيه أن التعلم عبارة عن بعدين حســـب (العيلة، 2012، 52) هما: الأول: إدراك المعلومات والتي يبدأ من الخبرات الحســـية وينتهي بالمفاهيم المجردة. الثاني: معالجة المعلومات ويبدأ من الملاحظة التأملية وينتهي بالتجريب الفعال. وهو تعلم متصـــل أســـاســـه الخبرة، وعملية ديناميكية تعمل على تكييف الفرد مع البيئة المحيطة، ولكي يكون المتعلم فعالا فانه يحتاج إلى أربعة أنواع من القدرات التي يركز كل منها على شيء معين، وهذه القدرات هي:

- الخبرات الحسية Concrete Experience تعني أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحســية أين يندمج المتعلم اندماجا كاملا ويركز على الشــعور ويتعلم أفضل من خلال اندماجه في الأسئلة واستفادته من المناقشة مع زملائه.
- الملاحظــة التــأمليــة Reflective Observation تعنى اعتمــاد المتعلم في إدراكــه ومعالجة المعلومات على التأمل والموضـــوعية والملاحظة المتأنية في تحليل موقف التعلم ويلاحظ المتعلم الخبرات ويتأمل فيها من زوايا مختلفة، ويركز على المشاهدة.
- المفــاهيم المجردة Abstract Conceptualization تعنى اعتمــاد المتعلم في إدراك ومعــالجــة المعلومــات على تحليل موقف التعلم والتفكير المجرد والتقويم المنطقي، فهو

يتعلم بشـــكل أفضـــل من خلال المراجع والحالات التي تؤكد على النظرية والتحليل التنظيمي، ويركز على التفكير.

- التجريـب الفعـال Active Experimentation تعني اعتمـاد المتعلم على التجريـب الفعال النشـط الموقف المتعلم من خلال التطبيق العملي للأفكار والاشـتراك في الأعمال المدرسـية المعالجة النشـطة للمثيرات والخبرات، ويسـتخدم النظريات لحل المشـكلات و اتخاذ القرارات ويركز على الفعل {13}.

تحدد (Olić &Adamov & 2017, 1225-1226) ؛ و(حاجو، 2024، 19-20) الملامح التالية للتلامذة الذين يفضلون إحدى أساليب التعلم الأربعة:

- النمط التباعدي: يتميز الأفراد الذين يفضـــلون النمط التباعدي بالتعلم من خلال الخبرة الملموســـة (CE) والملاحظـة المتأملـة (RO). هؤلاء الأفراد جيدون جدا في تحليل الوضـــع من وجهات نظر مختلفة. يقتربون من الوضـــع من خلال المراقبة بدلا من التمثيل. تتمتع الأشـــخاص الذين يعانون من هذا النمط بحالات حيث يمكنهم توليد مجموعة واسـعة من الأفكار المختلفة، مثل العصـف الذهني. إنهم من الأفراد الخياليين والشخصيين عاطفيا لديهم مصالح ثقافية واسعة ويرغبون في الحصول على معلومات. في حالات التعلم الرســـمية، مثل هؤلاء الأفراد جذب الانتباه وتلقي ردود الفعل على عملهم. انهم يفضلون العمل الجماعي والاستماع.
- النمط الاستيعابي: يتعلم في المقام الأول من خلال المفاهيم المجردة (AC) والملاحظة المتأملة(RO) إنه جيد في فهم وتنظيم مجموعة واســـعة من المعلومات في هيكل منطقي .إنه أقل تركيزا على الناس وأكثر اهتماما بأفكار ومفاهيم مجردة .عموما يجدون أنه من الأهمية أن تكون النظرية لديها سلامة منطقية من القيمة العملية .انهم يفضـــلون العمل الفردي .إنهم لا يقدمون قرارات مبكرة، ولكنهم يفضـــلون التفاعل التفصـيلي والوطد .في حالات التعلم الرسـمية التي يفضـلون المحاضـرات والقراءات والوقت للتفكير.
- النمط التقاربي : يتعلم الأفراد الذين لديهم أســـلوب تقاربي من خلال المفاهيم المجردة (AC) والتجريب النشـــط (AE). هؤلاء الأفراد هم الأفضـــل في إيجاد تطبيق عملي

للأفكار والنظريات. إنهم يفضلون حل المشكلات واتخاذ القرارات القائمة على الحلول المنطقية. كما أنهم يفضلون حل المهام العملية والمشاكل بدلا من التعامل مع القضايا الاجتماعية والخاصة. قد يشعرون بعدم الارتياح في مواقف غير مألوفة. في حالات التعلم الرسمية التي يفضلون تجربة الأفكار والمحاكاة والمهام المختبرية والتطبيقات العملية.

- النمط التكيفي: يتميز الأفراد الذين لديهم أسلوب تكيفي بواسطة التجربة النشطة (AE) والخبرة الملموسة (SE). لديهم القدرة على التعلم من الخبرة المباشرة والعمل بشكل جيد في حالات مربكة وغير مؤكدة. يستمتعون بتحقيق الأهداف ويواجهون تجارب صعبة جديدة. لديهم ميل من التمثيل بناء على الحدس وليس على التحليل المنطقي في حل المشكلات، يعتمد الأفراد الذين لديهم أسلوب التعلم هذا أكثر على أشخاص آخرين للحصول على معلومات قد تبدو غير منظمة، وفي حالات التعلم الرسمية، يفضلون العمل مع أشخاص آخرين ويقومون بعمل واسع.

دراسات سابقة:

دراسة داماوندي وآخرون (Damavandi, et, al (2011 ماليزيا بعنوان: الإنجاز الأكاديمي للطلاب مع أنماط التعلم المختلفة

Academic Achievement of Students with Different Learning Styles

هدفت الدراسة إلى تعرف تأثير أساليب التعلم على التحصيل الدراسي لطلاب المدارس الثانوية في إيران. تم تطبيق مقياس كولب لأساليب التعلم (1999) في ثماني مدارس حكومية في طهران. تم حساب متوسط درجات الاختبار في خمس مواد، وهي اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات والتاريخ والجغرافيا، لكل طالب واستخدامها كمقياس للتحصيل الدراسي. تم اختيار إجمالي 285 طالبًا من الصف العاشر عشوائيًا كعينة لهذه الدراسة. تظهر نتائج تحليل التباين وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للطلاب الإيرانيين يتوافق مع أساليب التعلم الأربعة [3) F، 285) = 9.52،

p <.05]؛ وعلى وجه الخصـــوص، فإن متوســـط الدرجات للمجموعات المتقاربة والمستوعبة أعلى بكثير من متوسط الدرجات للمجموعات المتباعدة والمتكيفة

دراســة اوليتش واداموف(2017) Olić & Adamov في صــربيا بعنوان: العلاقة بين أساليب تعلم طلاب النحو والتحصيل الدراسي

RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES GRAMMAR STUDENTS AND SCHOOL ACHIEVEMENT

هدف البحث إلى تحديد أنماط التعلم لدى الطلاب باســـتخدام نظرية التعلم التجريبي والعلاقة بين أنماط التعلم المفضـلة لدى الطلاب ذوي التحصـيل الدراســي والاختلافات بين الجنســـين. وتم التطبيق على عينة مكونة من (236) تلميذاً من تلامذة الصـــف الثالث في سـبع مدارس في بلديات من صـربيا، تم اسـتخدام مقياس أنماط التعلم لكولب (KOLB, 2010) تشـير النتائج إلى أن أسـلوب التعلم الاسـتيعابي هو الأكثر تفضـيلاً لدى الطلاب. علاوة على ذلك، تُظهر الدراســـة وجود فروق كبيرة في أنماط التعلم لدى الطلاب من حيث الاختلافات بين الجنسين. تشير النتائج إلى أنه في السياق المدرسـي في صـربيا يتم تطبيق اسـتراتيجيات التدريس التي تشـجع على تطوير أسـلوب الاسـتيعاب – وهي محاضـــرات يتم من خلالها نقل عدد من المعلومات المنظمة في هيكل منطقي إلى الطلاب. أيضًـا، يفضـل معظم الطلاب ذوي الإنجازات المدرسـية الممتازة أسـلوب التعلم الاستيعابي. يمكن تفسير هذه النتيجة بافتراض أن الطلاب يطورون أساليب التعلم الخاصة بهم وفقًا لتوقعات المعلمين.

دراسة لوتاج Iutaj(2018) البانيا بعنوان: المعلم والتدريس وأساليب التعلم للطلاب

The Teacher Teaching and the Learning Styles of the Students

تهدف هذه الدراسـة إلى تسـليط الضـوء على أهمية الاعتراف ببأسـاليب التعلم من المعلم وتقييم الدور في اختيار تقنيات واسـتراتيجيات التعليم المتوافقة معها، وتقييم إذا كان هذا يؤدي إلى تعلم أكثر فعالية في الدراسة. تضمنت الدراسة المعلمون (ن = 30) والتلاميذ (ن = 300) من الدورة الابتدائية للمدارس في مدينة تيرانا. كانت الأداة المستخدمة هي الاســـتبيان للمعلمين وآخر لتلاميذ المدارس. من تحليل البيانات، تبين أن الاعتراف

بأنماط التعلم من المعلمين يساعد في تحقيق الساعات الأكثر إنتاجية وتحسين جودة ساعات الدراسة. وأن كل تلميذ لديه طريقته الخاصة للتعلم. وعلى المعلم أن يأخذ هذه الطريقة في الاعتبارعندما يخطط للأنشطة أثناء تدريسه، من أجل تحقيق النجاح في كل طالب. وأن المعلم يلعب دورا مهما في اعتماد أساليب التدريس وفقا لأساليب الطلاب من خلال ضمان التعلم أكثر فعالية. إن استخدام تكنولوجيا المعلومات خلال الدرس، فيساعد التلاميذ في أساليب التعلم الخاصة بهم.وأهمية توفير معلومات للآباء والأمهات لأطفالهم من أجل التعلم أمر مهم للغاية، حيث يجعل الوالدين يخلقون أفضل الظروف للأطفال.

دراسة الذنيبات والعياصرة (2019) في الأردن بعنوان: أثر التدريس باستخدام نموذج كولب في تنمية مهارات العمل المخبري لدى طلاب الصف التاسع الأساسي. هدفت الدراسة إلى تقصي أثر التدريس باستخدام نموذج كولب في تنمية مهارات العمل المخبري لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، تكون أفراد الدراسة من (44) طالبا من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة أدر الثانوية للبنين التابعة المديرية التربية والتعليم المحافظة الكرك في العام الدراسي 2015/2014، موزعين على مجموعتين، تجريبية وضابطة. جرى إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدة الرابعة الحموض والقواعد والأملاح من كتاب الكيمياء للصف التاسع الأساسي على وفق نموذج كولب، واختبار مهارات العمل المخبري المعرفية، وبطاقة ملاحظة مهارات العمل المخبري العملية، أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)بين متوسطات أداء طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من اختبار مهارات العمل المخبري المعرفية وبطاقة ملاحظة مهارات العمل المخبري العملية تعزى إلى طريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج كولب.

دراسة بيروشيكا وآخرون (2020).. Perućica,et, al, بعنوان أنماط التعلم لدى تلاميذ الصفوف النهائية من المرحلة الابتدائية:

LEARNING STYLES IN PUPILS OF PRIMARY SCHOOL FINAL GRADES

هدف البحث إلى تعرف أنماط التعلم لدى تلاميذ الصفوف النهائية من المرحلة الابتدائية وإلى أي مدى يعتمد تمثيل أنماط التعلم لدى التلاميذ على الجنس والعمر والنجاح الدراسي الذي يحققه التلاميذ في التعلم. في البحث، تم استخدام مخططاتٍ مُعدّلةً لنموذج كولب، تُقسّم أنماط التعلم إلى: النشطاء، والمفكرين/المتأملين، والمنظرين، والبراغماتيين. تألفت العينة من 802 تلميذًا في الصفوف النهائية من المرحلة الابتدائية (السابع، والثامن، والتاسع). وقد أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها أن الفرضية المذكورة قد تم تأكيدها جزئيًا. وقد وُجدت فروق في أنماط التعلم بين التلاميذ تبعًا لجنسهم لدى أولئك الذين يستخدمون أسلوب النشاط وأسلوب المفكر/المتأمل. ولم يُسجل فرق كبير في تمثيل أنماط التعلم لدى التلاميذ تبعًا للعمر، بينما وُجد فرق في تمثيل أساليب التعلم لدى التلاميذ فيما يتعلق بالنجاح الدراسي لدى التلاميذ الذين يفضلون أسلوب المنظر والبراغماتي

دراسة عمر وداود (2021) بعنوان: أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة وأنماط التعلم على التحصيل العلمي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلاب الصف الثامن. سعت الدراسة الحالية للكشف عن أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة : وأنماط التعلم ، على التحصيل العلمي، والدافعية نحو تعلم العلوم ، لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، ولتحقيق الغاية من البحث استخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم على استخدام مجموعتين المجموعة الأولى تجريبية يدرس أفرادها باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة)، وعدد طلابها) (30) طالبا، والمجموعة الثانية ضابطة يدرس أفرادها بالطريقة الاعتيادية)، وعدد طلابها (30) طالبا، بما مجموعه (60) طالبا من مجتمع الدراسة المكون من جميع طلاب الصف الثامن الأساسي في مدارس مديرية قلقيلية البالغ عددهم ((1188) طالباً، واشتملت الدراسة الأدوات : اختبار التحصيل العلمي، ومقياس الدافعية نحو تعلم العلوم، واختبار كولب المعدل

للنمط التعليمي والبرنامج التدريبي، وبعد جمع البيانات ، تم استخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط علامات الاختبار البعدي للتحصيل العلمي، والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، يعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية ووجود فروق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05 في متوسط درجات الاختبار البعدي للتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي يعزى إلى أنماط التعلم، غير أن النمط التعليمي لا يؤثر في الدافعية نحو تعلم العلوم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت مجال أنماط التعلم وما يرتبط بها من متغيرات، تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي، باستثناء دراسة الذنيبات والعياصرة (2019) ودراسة عمر وداود (2021) التي استخدمت المنهج التجريبي، كما تتشابه الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة التي استخدمت نموذج كولب لأنماط التعلم كأداة للبحث، باستثناء دراسة لوتاج (2018) التي استخدمت استبانة للمعلم واستبانة للتلميذ، واستفادت من الدراسات السابقة في تحديد أهداف الدراسة وفرضياتها والاطلاع على المقاييس المستخدمة وأساليب عرض النتائج وتفسيرها. وتختلف عن الدراسات السابقة التي تناولت صفوف دراسية مختلفة، في حين تتفرد الدراسة الحالية في البيئة المحلية –في حدود علم الباحثة– في تعرف أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس.

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي الذي يحاول وصف طبيعة الظاهرة موضوع البحث، فالمنهج الوصفي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، والعلاقات بين هذه الظواهر؛ يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحث في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف

وتحلل وتقيس وتقيم وتفسر. وفي البحث الحالي استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتعرف أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفقاً لنموذج كولب.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع تلامذة الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة طرطوس المسجلين في العام الدراسي 2025/2024، والبالغ عددهم (2306) تلميذاً وتلميذةً وفق سجلات دائرة الإحصـــاء في مديرية تربية طرطوس، في حين بلغت عينة البحث (189) تلميذاً وتلميذةً، وتم استخدام طريقة العينة العشوائية الطبقية لاختيار عينة الدراسة من المدارس الرسمية والخاصة في مدينة طرطوس، حيث تم اختيار الطبقات حسـب المنطقة التعليمية (شـمال، وسـط، جنوب)، وفي البداية تم تحديد الطبقات الثلاث، ثم تحديد عدد أفراد كل طبقة في المجتمع من أصـــل (2306)، ثم تحديد عدد الأفراد من كل طبقة في العينة (حجم العينة = 189)، ثم تم ســـحب العينة من كل طبقة بشكل عشوائي وتم اختيار المدارس التالية: سيف الدين بلال، فاطمة العلي ، هاشـم يوسـف، المتنبي ، أرواد الخاصـة، الأندلس الخاصـة ، طائر الفينيق الخاصـة ، ذات النطاقيين، وفي مايلي معادلة حجم العينة في كل طبقة:

حجم العينة ($n_i = N_i \times n / N$)

حيث: (n_i) حجم العينة المأخوذة من الطبقة، (n) حجم العينة الكلي، (N_i) عدد الأفراد في كل طبقة، (N) إجمالي عدد أفراد المجتمع.

حيث تم توزيع المجتمع التقديري بشـكل تقريبي في كل طبقة (شـمال، وسـط، جنوب) كالآتي: (576-1038-692) أما توزع أفراد العينة في كل طبقة فيصبح حسب المعادلة كالآتي: (57-85-47) لذا يصبح المجموع الكلي لعدد أفراد العينة (189=57+85+47)

والجدول رقم (1) يبين توزع أفراد العينة وفقاً لتابعية المدرسة والنوع:

جدول 1: توزع أفراد العينة وفقاً لتابعية المدرسة والنوع

	النوع		تابعية المدرسة	
	ذكور	إناث	رسمية	خاصة
العدد	1165	1141	2110	196

النسبة المئوية	%51	%49	%90	%10
المجموع الكلي	2306		2306	

أداة البحث: تم اســتخدام مقياس كولب لأنماط التعلم المعدلة (KOLB, 2005) بعد التحقق من صلاحيته وملاءمته لأهداف الدراسة. وتكون المقياس من تسع مجموعات من الجمل، ولكل جملة يوجد أربع اســتجابات، حيث أن كل اســتجابة تدل على مدى انطباق كل جملة على المفحوص، حيث يطلب منه أن يضع درجة ويرتب الاستجابات من (1) الى (4) في كل موقف بما يتناسب معه، حيث تمثل الدرجة ((4) العبارة الأكثر تطابقا عليه، والدرجة (3) للعبارة التي تليها، وصولاً إلى الدرجة (1) التي تمثل العبارة الأقل انطباقا عليه، ولا يكرر الدرجة نفسها للجملتين في صف واحد، وتتوزع الجمل على المراحل الأربعة: (الخبرة الحسية، الملاحظة التأملية، المفاهيم المجردة، التجريب الفعال)، كما في الملحق (1). وتســجل علامات الفقرات في كل بعد من الأبعاد الأربعة للمقياس:

خ ح (خبرة حســية)، م ت (ملاحظة تأملية) ، ت م (تفكير مجرد) ، ت ن (تجريب نشــط) كما يلي:

- خ ح= 1أ+ 2ج + 3ب+ 4أ+ 8د+ 9ب
- م ت= 1ب+ 2د +3أ+ 6ج+ 8ج+ 9أ
- ت م=2ب+3د+4ج+ 6د+ 8ب+ 9ج
- ت ن=2أ+3ج+ 6ب+ 7د+ 8أ+ 9د

ثم تقوم بإجراء العمليات الحسابية الآتية:

- النمط التباعدي = درجة التلميذ في (الخبرة الحسية+ المفاهيم المجردة)
- النمط الاستيعابي= درجة التلميذ في (الملاحظة التأملية+ المفاهيم المجردة)
- النمط التقاربي = درجة التلميذ في (المفاهيم المجردة+ التجريب النشط)
- النمط التكيفي = درجة التلميذ في (التجريب النشط+ الخبرة الحسية)

الخصائص السيكومترية للأداة:

صــدق المقياس: اســتخدمت الباحثة طريقة الصــدق الظاهري بهدف التحقق من صــلاحية بنود المقياس، فتم عرضــه على خمســة محكمين من أعضــاء الهيئة التدريسية بكلية التربية في جامعة حمص لبيان رأيهم حول مدى مناســبة الفقرات، وتمثيلها لأنماط التعلم، ومدى وضــوحها، فضــلاً

عن ذكر ما يرونه مناســـباً من ملاحظات أو تعديلات، وبناء على الآراء والملاحظات تم تعديل بعضها من حيث الأسلوب والصياغة، والملحق (2) يظهر اسماء السادة المحكمين لأداة البحث.

ثبات المقياس: للتأكد من معامل ثبات المقياس تم اســـتخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (20) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف السادس الأساسي ومن خارج عينة الدراســـة الأصـــلية. وكانت المدة الزمنية التي تفصـــل بين التطبيقين الأول والثاني أكثر من أسبوعين. وبعد ذلك استخدام معامل الارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين التطبيقين الأول والثاني، حيث كان معامل الثبات (0.75) وهو دال إحصـائيا عند مسـتوى الدلالة (0.05) ، بالتالي تعد أداة الدراسة جيدة وصالحة لتحقيق أهداف الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

استُخدِمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- الإحصاءات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط الخطي بيرسون
- اختبارt لعينتين مستقلتين. وذلك اعتماداً على برنامج الحزمة الإحصـائية للعلوم لنفسـية والتربوية (SPSS) للقيام بعملية التحليل الإحصـــائي وتحقيق الأهداف الموضـــوعة في إطار هذا البحث، كما تم استخدام مستوى دلالة (5%)، ويُعد مستوى مقبول في العلوم النفسية والتربوية بصفة عامة.

النتائج والمناقشة:

نتيجة السؤال الأول: ما أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس وفق نموذج كولب.

للإجابة عن هذا السـؤال، قامت الباحثة بإيجاد المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية لأنماط التعلم المفضـلة لدى تلامذة الصـف السـادس الأسـاسـي في مدينة طرطوس وفق نموذج كولب، كما في الجدول (2):

جدول 2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التعلم

نمط التعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الاستيعابي	30.8254	2.49812	3
التباعدي	29.0635	3.91073	4
التقاربي	31.0476	3.63389	2
التكيفي	31.9788	3.52190	1

يتبين من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية جاءت بقيم متقاربة إلى حدٍ ما، مما يدل على تنوع أنماط التعلم المفضلة لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة طرطوس، ولعلّ السبب يعود إلى تنوع محتوى المواد الدراسية والاستراتيجيات والوسائل التعليمية وأساليب التقويم في هذه المرحلة الدراسية مما يجعل التعلم أكثر مرحاً وجاذبية للتلامذة، وهذا يتفق مع ما يهدف إليه نموذج كولب وهو محاربة الفكرة القائلة ان جميع تلامذة الصف يتعلمون بنمط واحد، ولابد من عدم اهمال التلامذة لقلة ذكائهم أو أنهم غير جادين أو متهاونين أو مهملين، خاصةً عندما يتصور بعض المعلمين خطأ بأن كافة التلامذة يتعلمون بنفس الطريقة فيلقون المعلومات على التلامذة ويطلبون منهم واجبات تشمل الجميع وبنفس المستوى غير مراعين نمط التعلم وهذا ما سبب عدم حب التلميذ للمدرسة وعدم الرغبة في متابعة المعلومات والتهاون في أداء الواجبات.

كما أظهرت النتائج أنّ نمط التعلم الأكثر تفضيلا لدى التلامذة هو النمط التكيفي يليه النمط التقاربي فالاستيعابي فالتباعدي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة انطلاقاً من الخصائص النفسية والتربوية للتلاميذ في هذه المرحلة، فالتلميذ في هذه المرحلة العمرية تزداد لديه القدرة على تعلم ونمو المفاهيم ، كما أنّ الأنشطة الدراسية والمعرفية المدرسية تسهم في النمو العقلي بشكل كبير ، مع استمرار الطفل في التعلم اعتمادا على حواسه (السمع ، البصر ، اللمس) ، كما يظهر لدى التلميذ حب الاستطلاع بشكل كبير، ودائماً يلفت نظره الشيء الجديد ويبدأ يتساءل ويستثيره البحث عن الحقيقة والحاجة لفهم الظاهرات الطبيعية ويتحمس لمعرفة كل شيء عن البيئة المباشرة(زهران، 1986، 239-240) فالتلاميذ في هذا العمر يبحثون عن التجارب التي تجعلهم يشعرون بالنجاح والتفوق، وهذا النمط يحقق لهم تلك التجارب، كما أن نمط التعلم

التكيفي يعد أسلوباً فعّالاً يتناسب مع طبيعة وتوجهات تلاميذ الصف السادس، مما يجعله خياراً مثالياً لتعزيز تجربتهم التعليمية، حيث أن الموقف التعليمي ذو تأثير على النمط التعليمي الذي سيتبناه الطالب، والموقف التعليمي يتكون من خصائص المنهج الدراسي ومحتواه، وأسلوب المعلم في التدريس والاختبارات التحصيلية، وكذلك قصد الطالب ونيته في التعلم ودوافعه؛ فالطالب يميل لتبني نمط التعلم الأكثر ملاءمة لمتطلبات الموقف التعليمي (حاجو، 2024، 25). ووفقًا لنموذج كولب (KOLB، 1984)، فإنّ المتعلمين ذوي النمط التكيفي يفضلون التعلم من خلال المحاولة والخطأ، وحل المشكلات بطريقة عملية، والتعامل المباشر مع المهام، وهي أساليب تتناسب مع طبيعة الأنشطة الصفية التي تعتمد على العمل الجماعي والتعلم القائم على النشاط، والتي غالباً ما تُستخدم في هذا الصف الدراسي، كما أنّ هذا النمط يُعزز لدى المتعلم الإحساس بالاستقلالية والقدرة على التفاعل العملي مع المعرفة، مما يجعله أكثر جذباً لتلامذة هذه المرحلة مقارنة بالأنماط التي تتطلب قدرات تجريدية أو تأملية أعلى مثل النمط الاستيعابي أو التباعدي.

وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة حاجو (2024) التي أظهرت أنّ النمط المفضل لدى طلبة المتفوقين هو النمط التقاربي، ولعل هذا الاختلاف يعود إلى الاختلاف في خصائص المرحلة العمرية والصف الدراسي، وبالتالي اختلاف أنماط التعلم المفضلة للتلامذة وفقاً لمتطلبات المرحلة العمرية والتعليمية.

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/خاصة)؟

للإجابة عن السؤال تم وضع الفرضية الآتية: **لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/خاصة).**

للتحقق من هذه الفرضية تمّ إجراء اختبار t لعينتين مستقلتين وفق الجدول (3):

جدول (3) اختبار t لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير تابعية المدرسة(رسمية/ خاصة)

	تابعية المدرسة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الاختبار (t)	مستوى الدلالة
التباعدي	رسمية	99	32.8384	.54785	21.822	.000

	خاصة	90	28.6111	1.84022		
الاستيعابي	رسمية	99	31.8485	3.33920	15.453	.000
	خاصة	90	26.0000	1.38207		
التقاربي	رسمية	99	34.1212	1.45877	26.613	.000
	خاصة	90	27.6667	1.86632		
التكيفي	رسمية	99	29.3636	1.50139	-17.093	.000
	خاصة	90	34.8556	2.78262		

يتبين من الجدول السابق أن مستوى الدلالة لأنماط التعلم الأربعة جاءت أقل من (0.05) وبالتالي توجد فروق بين متوسطي اجابات افراد للعينة على مقياس أنماط التعلم تبعا لمتغير تابعية المدرسة (رسمية/ خاصة) وبمقارنة المتوسطات الحسابية للأنماط الأربعة، يتبين أنّ الفروق في الأنماط الثلاثة (التباعدي والاستيعابي والتقاربي) جاءت لصالح المدارس الرسمية، بينما جاءت الفروق في النمط التكيفي لصالح المدارس الخاصة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الفروق في أنماط التعلم بين التلاميذ في المدارس الرسمية والخاصة تعود إلى مجموعة معقدة من العوامل، بما في ذلك الموارد، طرق التدريس، وحجم الصفوف، فالبيئة التعليمية في المدارس الخاصة غالباً ما تكون أكثر تنوعاً ومرونة من مثيلاتها في المدارس الرسمية، سواء من حيث أساليب التدريس أو الأنشطة الصفية أو طبيعة التفاعل بين المعلم والطالب، والمدارس الخاصة، بحكم استقلاليتها ومواردها الأفضل نسبياً، تميل إلى اعتماد استراتيجيات تعليم حديثة مثل التعلم النشط، التعلم القائم على المشاريع، واستخدام الوسائط المتعددة، هذا التنوع يدرب التلامذة على التكيف والتعامل مع مواقف تعليمية جديدة وغير مألوفة، وهذا يسهم بالتالي في تنمية النمط التكيفي. في حين أنّ المدارس الرسمية تهيئ بيئة منظمة أكاديمياً، غنية بالتنوع الاجتماعي والثقافي والبشري، فضلاً عن البيئة الصارمة والمنهج المنظم، ويعتاد التلميذ في المدارس الرسمية على استيعاب كم كبير من المعرفة النظرية وتنظيمها ما يعزز التعلم التقاربي، التباعدي، والاستيعابي، وتدعم هذه التفسيرات ما أشار إليه "(KOLB (1984" من أن نمط التعلم يتأثر بطبيعة الخبرات التعليمية التي يتعرض لها المتعلم، وأن البيئة الصفية تساهم بشكل كبير في تشكيل الطريقة التي يفضل بها التلميذ استقبال ومعالجة المعلومات.

السـؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسـطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)؟

للإجابة عن السؤال تم وضع الفرضية الآتية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث).** وللتحقق من صحة الفرضية تمّ إجراء اختبار t لعينتين مستقلتين وفق الجدول (4):

الجدول (4) اختبار t لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)

	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الاختبار (t)	مستوى الدلالة
التباعدي	ذكور	98	30.7653	2.30553	-.342-	.732
	إناث	91	30.8901	2.70165		
الاستيعابي	ذكور	98	27.2653	2.74914	-7.451-	.000
	إناث	91	31.0000	4.06065		
التقاربي	ذكور	98	30.9082	3.44646	-.546-	.585
	إناث	91	31.1978	3.83904		
التكيفي	ذكور	98	33.6939	3.49789	8.037	.000
	إناث	91	30.1319	2.46400		

يتبين من الجدول السـابق وجود فروق بين الجنسـين في النمط الاسـتيعابي والنمط التكيفي بينما لا توجد فروق في النمط التقاربي والتباعدي، وتعزو الباحثة وجود فروق بين الذكور والإناث في نمطي التعلم الاستيعابي والتكيفي إلى عدة عوامل كتأثير البيئة الاجتماعية وأساليب المعالجة المعرفية واختلاف ميول التعلم، فالإناث غالباً ما يتم تشجيعهن على التنظيم، والانضباط، والانتباه للتفاصـيل، ويملن إلى التفكير التحليلي والتاملي والمحتوى النظري، ما قد يعزز لديهن النمط الاستيعابي، أما الذكور يُشجَّعون غالباً على التجريب والاستكشاف والمخاطرة والحركة والتعلم من

خلال التجربة ما قد يعزز النمط التكيفي لديهم. بينما تعزو الباحثة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في نمطي التعلم التقاربي والتباعدي إلى أنّ الذكور والإناث يتعرضـــون لنفس الخبرات التعليمية، وفي هذا العمر (11–12 ســـنة تقريباً)، القدرات الإدراكية والمعرفية لا تزال في طور التشـكُّل، والفروق النوعية بين الذكور والإناث في المهارات العليا كحل المشـكلات أو الإبداع لم تتبلور بعد بشـــكل واضـــح، كما أنّ النمط التقاربي يرتبط بقدرة عقلية على تحليل المعلومات وتطبيقها، وهي قدرة تتطور تدريجياً ولا تظهر فروقاً واضـحة بين الجنسـين في هذه المرحلة، أما النمط التباعدي يرتبط بالتفكير الإبداعي والتأملي، وهي مهارات يُمكن أن تكون موزعة بشـــكل متقارب بين الذكور والإناث.

تختلف عن نتيجة دراســـة حاجو (2024) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنســـين في أنماط التعلم، بينما أظهرت نتيجة دراسـة بيروشـيكا وآخرون (2020).,Perućica, et, al وجود فروق بين الجنسين في النمط التباعدي.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي توصّلت إليها الدراسة تتقدم الباحثة بالمقترحات الآتية:

- ضـرورة التنويع في الاسـتراتيجيات والطرائق التعليمية بما يتناسـب مع الأنماط التعليمية المفضلة لدى التلامذة، في المراحل كافة.
- التنويع في اختيار الأنماط التعليمية بما يتناسب مع قدرات الطلبة وميولهم.
- تنفيذ ورش عمل وجلسات إرشادية لمساعدة التلامذة في تحديد أساليب التعلم المفضلة لديهم وكيفية تحسينها.
- استخدام أساليب تقويم متنوعة تتلاءم مع أنماط التعلم المختلفة لدى التلامذة.
- إدماج التكنولوجيا في التعليم مما يساعد في الوصول إلى مصادر متنوعة للتعلم.
- بناء الاختبارات التحصيلية بشكل يراعى فيه تنوع الأنماط التعليمية لدى التلامذة.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1. جعفور، ربيعة؛ ترزولت، حورية(2013). أساليب التعلّم:ــ مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لها حسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع١١، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 197-214.
2. حاجو، أسمهان(2024). أنماط التعلم السائدة لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية وفقاً لنموذج كولب ومكارثي وعلاقتها ببعض المتغيرات، كلية التربية، جامعة دمشق. https://www.researchgate.net/publication/378139029
3. الذنيبات، حمزة؛ العياصرة، أحمد (2019). أثر التدريس باستخدام نموذج كولب في تنمية مهارات العمل المخبري لدى طلاب الصف التاسع ، دراسات، العلوم التربوية ، 46(2)، ملحق 2، وزارة التربية والتعليم ، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن ، 17-31.
4. راضي، عبود . (2015). بناء وتطبيق مقياس أساليب التعلم المفضلة في ضوء نموذج كوفيلد لدى طلة الدراسات الإعدادية، مطبعة الأمين، العراق.
5. رواشدة، إبراهيم ونوافلة، وليد، والعمري، علي ((2010). أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع وأثرها في تحصيلهم في الكيمياء، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن، 6(4)، 375_361.
6. زهران، حامد(1986). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، دار المعارف، مصر.
7. الزيات، فتحي مصطفى (2004). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، سلسلة علم النفس التربوي، ط(2)، دار النشر للجامعات، القاهرة.
8. سخري، زهية (2017). اساليب التعلم القائمة على نموذج كولب لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء متغيري التخصص والتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية سماتي محمد العابد أولاد جلال، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية، الجزائر.

9. الشـــهري، ظافر (2018). أنماط التعلم المفضـــلة وفق نموذج (VARK) لدى طلبة المرحلة الثانوية المجلة الدولية التربوية المتخصصة بمحافظة النماص وعلاقتها ببعض المتغيرات، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، السعودية ، 7(8)، 133-143.

10. عفيف، مرنيز (2021). أساليب التعلم المفضلة حسب نموذج كولب لدى تلاميذ التعليم الثانوي دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمستغانم، الجزائر، مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 5(1)، 206-230.

11. عمر، عبد الرحيم؛ داود، عبد الرحيم (2021). أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة وأنماط التعلم على التحصـــيل العلمي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلاب الصـــف الثامن، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

12. العيلة، هبة عبد الحميد (2012). أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظات غزة، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأزهر، غزة.

13. اليوســـفي، علي عباس (2009). اســـاليب التفكير والتعلم عند طلبة كلية الفقه، مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي، جامعة الكوفة.

14. COHEN, L. MANION, L. & MORRISON, K 2004- A Guide to Teaching Practice.(5th ed.). Rutledge Flamer.

15. DAMAVANDI, A; MAHYUDDIN, R; ELIAS, H; DAUD, S; SHABANI, J2011- Academic Achievement of Students with Different Learning Styles , International Journal of Psychological Studies Vol. 3, No. 2; December 2011, 186-192.

16. Hattie, J & O'Leary, T(2025).Learning Styles, Preferences, or Strategies? An Explanation for the Resurgence of Styles Across Many Meta-analyses, Educational Psychology Review (2025) 37-31.

17. LUTAJ, L2018- The Teacher, Teaching and the Learning Styles of the Students , uropean Journal of Education, University

"Aleksander Moisiu", Durres Faculty of education, Department of Pedagogy, Albania , Volume 1, Issue 1, 49-55.

18. OLIć, S & AMADOV, J2017- RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES GRAMMAR STUDENTS AND SCHOOL ACHIEVEMENT, Časopis za Društvene Nauke,University in Novi Sad, N.4, 1223-1240Sau, N; phuong,

19. KOZOLOVA, K2018- KOLB's Learning Styles: Preferences among Male and Female Student, HSS, vol. VII, no. 88-95

20. KOLB, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

21. KOLB, A & KOLB, D 2005- The KOLB Learning Style Inventory .Technical Specifications. LSI Technical Manual "3.1 Version"

22. MIETTNEN, R 2017- The Concept of Experimental Learning and John Dewey's Theory of Reflective Thought and Action, International Journal of Lifelong Education, 19(1).

ملحق (1) مقياس أنماط التعلم المعدلة وفقاً لنموذج كولب (KOLB, 2005)

م	أ	ب	ج	د
1	أفضل أن أكون مشاركاً بالعمل الذي أقوم به	أفضل أن أخذ وقتي في التفكير في العمل قبل القيام به	لدي طريقتي الخاصة للتعامل مع المهمات التي أقوم بها	أفضّل الأشياء المفيدة لي على الأشياء قليلة الفائدة
الدرجة				
2	أفضل تجريب الأشياء قبل الأخذ بها	أفضل تحليل الأشياء وتقسيمها إلى الأجزاء المكونة لها	أرى نفسي منفتحاً على التجارب الجديدة	أنظر للأمور من جميع جوانبها
الدرجة				
3	أفضّل مشاهدة الأمور	أفضّل اتباع عواطفي وأحاسيسي	أفضل عمل الأشياء بيدي	أفضل التفكير في الأشياء
الدرجة				
4	أتقبل الناس والمواقف كما هي	أكون واعياً لما يدور من حولي	أحب تقييم المواقف والأشياء	أحب تحمّل المخاطر
الدرجة				
5	أستطيع التخمين والإحساس بالأشياء	أتسأل كثيراً تجاه الأمور التي أهتم بها	أعالج الأمور بتفكير منطقي	أستطيع إنجاز الأشياء بإتقان
الدرجة				
6	أميل إلى الأشياء المحسوسة	أميل إلى أن أكون نشيطاً	أميل إلى مراقبة الأشياء	تجذبني الأفكار
الدرجة				
7	أحب أن أتعلم في كل وقت	أحب التفكير والتأمل بالأشياء	أميل للتفكير بالمستقبل	أحب أن يكون للأعمال التي أنجزها فائدة
الدرجة				
8	أفضّل أن أجرب الأشياء قبل اتخاذ القرار بشأنها	اعتمد على أفكاري في اتخاذ قراراتي	اعتمد على ملاحظاتي في اتخاذ قراراتي	اعتمد على مشاعري في القيام بعمل ما

الدرجة				
9	أنا هادئ	أنا نشيط ومتحمس	أميل لمعرفة الأسباب الكامنة وراء الأشياء	أتحمل مسؤولية ما أقوم به

ملحق (2) أسماء السادة المحكمين لأداة البحث

الاسم	الاختصاص	المرتبة العلمية	الجامعة
د. ريم سليمون	علم نفس تربوي	أستاذ	طرطوس
د. رامي أمود	اعلام تربوي	أستاذ	اللاذقية
د. فريال **سليمان**	علم نفس النمو	مدرس	طرطوس
د. جبران عاقل	علم نفس النمو	مدرس	طرطوس
د. ريما المودي	الإدارة الصفية والمدرسية	مدرس	طرطوس