مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 17

1444 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. هايل الطالب	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

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

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

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

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

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

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

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 بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

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

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

أ- قياس الورق 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

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

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

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

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

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

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام 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 . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

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

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

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

مثال على ذلك:

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

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. **دفع رسم نشر (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) 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 (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف في كلية التَّربية بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	جهاد الميخان د. محمد بيان	54-11
تأثير الأقران وعلاقته بالشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في حمص	رزان مهرات د. أحمد سلوطة	90- 55
الكمالية العصابية وعلاقتها بالأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث	رغد الأبرش د. زياد خولي	128-91
درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين (دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة تشرين)	محمد مشعان اللوحه د. مطيعه أحمد	158-129

اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف في كلية التَّربية بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس

[1]جهاد حسين الميخان* [2] د. محمد سعد الدين بيان**

الملخص

هدفت الدِّراسة إلى تعرُّف اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة جامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس.

وتحقيقاً لهدف الدِّراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأَعدَّ استبانة تكونت من (37) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسة هي:(دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وأهميتها بالنسبة للمُعلِّم، وأهميتها بالنسبة للمُتعلِّم، وإمكانية تطبيقها)، وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها قام الباحث بتطبيقها على عينة عشوائية بلغت (85) طالباً وطالبة من طلبة مُعلِّم الصَّف من السنة الرابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق خلال الفصل الأول من العام الدِّراسي 2022/2021، وبعد إجراء المعالجات الإحصائيَّة توصلت الدِّراسة إلى النتائج التالية: وجود اتجاهات ايجابية لدى طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس على الدَّرجة الكليَّة للاستبانة وعلى جميع مجالاتها الرئيسة، كما أشارت نتائج الدِّراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيَّاً في اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السنة

[1] طالب دكتوراه– قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق. Mikhanjihad92@gmail.com

[2] الدكتور المشرف– استاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق. Mohammed Bayan@gmail.com

الرابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تعزى لمتغيري الجنس ودرجة المعرفة بالحاسوب. وفي ضوء نتائج الدِّراسة قدم الباحث مجموعة من المقترحات منها تشجيع الطَّلبة المُعلِّمين على توظيف استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وعقد دورات وورش عمل للتدرب على استخدامها، وتوفير كافة المستلزمات اللازمة لتطبيقها في المؤسسات التَّعليميَّة، وإجراء المزيد من الدِّراسات حول استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تتناول أبعاد ومتغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، طلبة مُعلِّم الصَّف.

Attitudes of classroom teacher students at the Faculty of Education, Damascus University, towards using the flipped learning strategy in teaching

[1] **Jihad Hussein Al-Mikha**
[2]**Dr. Muhammad Saad Eddin Bayan**

Abstract

The study aimed to identify the attitudes of fourth-year class teacher students at the Faculty of Education, Damascus University, towards using the flipped learning strategy in teaching.

To achieve the aim of the study, the researcher used the analytical descriptive approach, and prepared a questionnaire consisting of (37) paragraphs distributed over four main areas: (the role of the flipped learning strategy in teaching, its importance to the teacher, its importance to the learner, and the possibility of its application), and after verifying the validity and stability of the questionnaire The researcher applied it to a random sample of (85) male and female class teacher students from the fourth year at the Faculty of Education at the University of Damascus during the first semester of the academic year 2021/2022, and after conducting statistical treatments, the study reached the following results: The presence of positive trends among students of teacher The class from the fourth year in the College of Education at the University of Damascus towards the use of the strategy of flipped learning in teaching on the total score of the

questionnaire and in all its main fields. The flipped learning strategy in teaching is due to the variables of gender and the degree of computer knowledge. In the light of the results of the study, the researcher presented a set of proposals, including encouraging student teachers to employ the flipped learning strategy in teaching, holding courses and workshops to train on its use, providing all the necessary requirements for its application in educational institutions, and conducting more studies on
the flipped learning strategy dealing with other dimensions and variables.

Key Words: directions, flipped learning strategy, classroom teacher students.

[1] PH.D. students- department of Curricula and Teaching Methods - College of Education - Damascus University - Mikhan jihad 92@gmail.com.

[2] Assistant Professor in the Department of Curricula and Teaching Methods - College of Education - Damascus University. Mohammed Bayan@gmail.com.

1- المقدمة:

أدت التَّطورات التِّكنولوجية المتسارعة إلى تطوير عناصر المنظومة التَّعليميَّة كافة في مختلف المراحل الدِّراسيَّة، فأصبح استخدام التقانة في التَّعليم ضرورة عصرية، وليس اختياراً أو ترفاً، الأمر الذي أدى إلى تطور أساليب التَّعليم والتَّعلُّم المعاصرة، وظهور أساليب واستراتيجيات تدريسيَّة قائمة على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجالات التَّعليم والتَّعلُّم كافة.

ومن أبرز الاستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على دمج التقانة في التَّعليم ما يسمى التَّعلُّم المعكوس أو المقلوب(Flipped Learning)؛ الذي يقصد به "قلب مهام التَّعلُّم بين بيئة الصَّف والمنزل، بحيث يقوم المُعلِّم باستثمار التقنيات الحديثة والإنترنت لإعداد الدَّرس عن طريق مادة تعليميّة مرئية: (فيديو، ملفات الكترونية، عروض توضيحية، برامج تفاعليّة، تطبيقات محوسبة)، ثُمَّ يقوم الطَّالب بالاطلاع ذاتياً على شرح المُعلِّم، ومن ثُمَّ القيام بأداء الأنشطة التي كانت واجبات منزلية في الصَّف" (Trucker,2012,p.17).

ويستند التَّعلُّم المعكوس بوصفه استراتيجية تدريس على أساس تدعمه النَّظرية البنائيَّة التي تتمحور حول المُتعلِّم، ودوره في عمليَّة بناء معارفه بنفسه، وذلك عبر اتباع أساليب التَّعلُّم النَّشط، فقد ساعدت هذه النظرية على انتشار استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، التي تشير إلى تحمل الطَّالب مسؤولية تعلُّمه، فهو مستقل في تعلمه وباحث عن المعرفة، فبعد وصول المحتوى إلى الطَّالب، تتحول الحصَّة الدِّراسية إلى ورشة عمل تمارس فيها الأنشطة والتَّدريبات والتَّقويم.

وتساعد استراتيجية التَّعلُّم المعكوس بما تقدمه من أدواتٍ وأنشطةٍ متنوعةٍ على تنمية معارف ومهارات الطَّلبة المختلفة، وتوفير بيئةٍ تعليمية، يتوفر للطَّلبة فيها فرص الاكتشاف والبحث عن المعرفة بأنفسهم، إضافةً إلى زيادة تفاعلهم مع إقرانهم ومحيطهم الاجتماعي عبر وسائل الاتصال الحديثة، فاستخدام التكنلوجيا في العملية التَّعليميَّة أصبح ضرورةً ملحّةً لإضافة الإثارة والتَّشويق للمحتوى التَّعليمي، وزيادة التفاعل بين المُعلِّم و الطالب، وتحقيق مبدأ تفريد التَّعليم خصوصا في ظل الانتشار الواسع لها في المجتمعات المعاصرة.

من ناحية أخرى فإنَّ التَّحول والتَّجديد في الفكر التربوي رافقته اتجاهاتٍ عديدةٍ، نادت بالتطوير واتباع استراتيجيات حديثة في التَّربيَّة والتَّعليم، من هنا حظيت الاتجاهات باهتمامٍ كبيرٍ لما تُشكله من أهميةٍ بالغةٍ في توجيه السُّلوك، والتنبؤ بطريقة التَّصرف، وعليه فإنَّ معرفة اتجاهات الطَّلبة المُعلَّمين نحو استراتيجيات التَّدريس الحديثة يُسهم في التنبؤ بالاستخدام الفعلي لهذه الاستراتيجية في المستقبل، ويساعد على تحقيق الأهداف المنشودة من تطوير جوانب العمليّة التَّعليميَّة وتحسينها.

واعتمادًا على "أنَّ مقدار عطاء الفرد في مجال معين يعتمد على مدى انتمائه وحبه وميوله واتجاهاته نحو هذا المجال"(حجازي،2008،ص73) فإنَّ تعرف اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف نحو استراتيجية تدريس حديثة (استراتيجية التَّعلُّم المعكوس) يؤدي دوراً مهماً في الإقبال عليها أو الإحجام عنها مستقبلاً على اعتبار أنَّهُم الجيل الجديد من المُعلِّمين والمعول عليهم في عملية التَّطوير والتَّحديث التَّربوي.

وبناءً على ما سبق جاء هذا البحث كخطوةٍ متواضعةٍ لتسليط الضَّوء على استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، والتعرف على اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السنة الرابعة نحو استخدامها في التَّدريس، وذلك تمهيداً لدراسات أُخرى تتناول هذا الجانب بالتعديل والتَّطوير، بما يخدم العمليّة التَّعليميَّة والتربويّة في مُجتمعنا.

2- مشكلة الدّراسة:

في ظل انتشار التَّعليم الإلكتروني، وإتاحة شبكة الإنترنت بصورةٍ واسعةٍ، أصبحت معاهد وكليات إعداد المعلمين مطالبة بمواكبة الاتجاهات التربويَّة الحديثة، وتدريب الطَّلبة المُعلِّمين على استراتيجيات التدريس الحديثة، خاصة الاستراتيجيات القائمة على دمج التكنلوجيا بالتَّعليم، وذلك بغية الاستفادة من مزاياها في تحسين عمليتي التَّعليم والتَّعلُّم، والانتقال بالتَّعليم من حالة الجمود إلى التفاعلية والمرونة؛ فقد أصبح معرفة الطَّلبة المعلمين باستراتيجيات التَّدريس الحديثة من المُتطلبات الأساسيَّة في برامج إعداد المُعلِّمين وتأهيلهم أكاديميَّاً ومهنيَّاً؛ إذْ جاء ضمن توصيات مؤتمر التَّطوير التَّربوي المنعقد في دمشق بتاريخ 26 – 28 ايلول عام(2019) بعنوان "رؤية تربوية مستقبليَّة لتعزيز بناء

الإنسان والوطن" ضرورة تنويع طرائق التَّعليم والتَّركيز على الطرائق التَّفاعلية التي تُعطي الطَّالب أهمية قصوى في القيام بالأنشطة التَّعليميَّة، والسَّعي من أجل إعداد مُعلِّم يستطيع مواجهة متطلبات القرن الحادي والعشرين"

ويُعدُّ التَّعلُّم المعكوس من أبرز الاتجاهات الحديثة في التَّعليم التي شهدت انتشاراً كبيراً في العديد من دول العالم، بهدف حل بعض المشكلات التي تواجه عمليتي التَّعليم والتَّعلُّم؛ من خلال تغيير الأدوار التقليدية للطَّالب والمُعلِّم، وتغيير طبيعة الأنشطة التَّعليميَّة التَّعلُّمية بين المنزل والمدرسة.

وهناك العديد من البحوث والدِّراسات العربيَّة والأجنبيَّة التي أظهرت أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، وفاعليتها في تحسين التَّحصيل الدِّراسي لدى الطَّلبة وتنمية مهاراتهم المختلفة؛ مثل دراسة(الرواجفة، 2019؛ والزين، 2015؛ وقشطة، 2016؛ Bhagat & Chan,2016؛ Vang,2017).

وقد لاحظ الباحث خلال إشرافه على الزمر العمليَّة لطلبة معلم الصف في كلية التَّربية بجامعة دمشق، سيطرة طرائق الإلقاء والشَّرح في تدريس المقررات الجامعيَّة، وهو ما لا يتناسب مع توجهات الجيل الحالي من الطَّلبة الذين تشغل التِّقنية الحديثة حيزاً كبيراً من حياتهم، كما لاحظ الباحث اعتماد الكثير من طلبة مُعلِّم الصَّف على وسائل التَّواصل الحديثة في تبادل المعلومات حول المقررات الجامعيَّة، وتغيب البعض منهم عن حضور المحاضرات النَّظريَّة، الأمر الذي دفعه للتقصي حول الموضوع من خلال دراسة استطلاعيَّة أجراها على عينة شملت (47) طالباً وطالبةً من طلبة مُعلِّم الصَّف في كليَّة التَّربية بجامعة دمشق، بتوجيه سؤال مفتوح إليهم حول مدى استخدامهم لاستراتيجية التَّعلُّم المعكوس في دراسة المقررات الجامعية، توصلت الدراسة إلى أنّه نحو (72%) من أفراد العينة لا يستخدمون استراتيجية التعلَّم المعكوس، وليس لديهم معرفة كافية حول كيفية توظيفها في العمليَّة التَّعليميَّة، بينما أشار نحو(28 %) من أفراد العينة أنَّهُم يستخدمون

استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، ويقتصر استخدامها لها على التواصل مع زملائهم عبر تطبيقات الاتصال الحديثة (واتساب– فيسبوك، تلغرام... وغيرها) لتبادل المعلومات فيما بينهم حول المقررات الجامعية.

ويتضح مما سبق وجود مشكلة تتعلق بضعف استخدام طلبة مُعلِّم الَّصف لاستراتيجية التَّعلُّم المعكوس؛ على الرغم من المزايا والايجابيات العديدة التي تتمتع بها هذه الاستراتيجية، وأهميتها في تحسين العملية التعليمية– التعليمية؛ ونتج عن ذلك شعور لدى الباحث بالحاجة إلى تعرف اتجاهات طلبة معلم الصف من السَّنة الرَّابعة نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس على اعتبار أنَّهم مُعلِّمو المستقبل، إذْ أنَّهم سينتقلون بعد تخرجهم إلى ممارسة مهنة التدريس على أرض الواقع، وبالتالي سيكونون مسؤولين عن اختيار طريقة التَّدريس المُناسبة التي تُساعدهم على نقل المادة التَّعليميَّة إلى أذهان التلاميذ، وعليه فإن مُحاولة تعرّف اتجاهاتهم نَحو استراتيجية حديثة (التَّعلُّم المعكوس) يُعد أمراً في غاية الأهميِّة إذا ما أُريد لهذه الاستراتيجية الظهور والانتشار مستقبلاً، وبما يَضمنْ التطبيق الأمثل لها.

وبمكن تحديد مُشكلة الدِّراسة الحاليّة بالسؤال الرئيس الآتي: **ما اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس؟**

3– أهمية الدِّراسة: تظهر أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

3–1– تعد هذه الدِّراسة استجابة للاتجاهات العالمية التي تنادي بضرورة إلمام الطَّالب المُعلِّم بالمستحدثات التكنلوجية والطرائق التفاعلية والاستفادة منها في تحسين عمليتي التَّعليم والتَّعلُّم

3–2– قد تفيد الطَّلبة المُعلِّمين في تطوير استراتيجياتهم التَّدريسيّة، وتوجيه انتباههم إلى أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، ودورها في العملية التَّعليميَّة– التَّعلُّمية.

3-3- يُتوقع أنَّ تفيد نتائج هذه الدِّراسة المسؤولين عن برامج إعداد الطَّلبة المُعلِّمين في كليات التَّربيَّة وذلك من خلال تضمين استراتيجية التَّعلُّم المعكوس ضمن هذه البرامج، وعقد دورات تدريبية للطَّلبة المُعلِّمين حولها.

3-4- وقد تُسهم الدِّراسة الحاليَّة في جذب اهتمام المزيد من الباحثين نحو استراتيجية التَّعلُّم المعكوس والتوصل إلى مقترحات عملية لتطبيقها في مختلف المراحل التَّعليميَّة.

4- أهداف الدراسة: تسعى الدِّراسة الحاليَّة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

4-1- تعرُّف اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس .

4-2- الكشف عن الفروق في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التدريس تبعاً لمُتغير الجنس.

4-3- الكشف عن الفروق في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تبعاً لمُتغير درجة المعرفة بالحاسوب.

5- فرضيات الدّراسة:

5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تُعزى لمُتغير الجنس.

5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تُعزى لمُتغير درجة المعرفة بالحاسوب.

6- حدود الدّراسة:

- **الحدود المَكانيَّة:** كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق.
- **الحدود الزَّمانيَّة:** الفصل الأول من العام الدِّراسي 2021 – 2022.
- **الحُدّود البشريَّة:** عينة عشوائية من طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق.

- **الحدود العلميَّة:** اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس ضمن المجالات التالية:(دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وأهميتها بالنسبة للمُعلِّم ،وأهميتها بالنسبة للمُتعلِّم، وإمكانية تطبيقها)؛ لما لذلك من أهمية كبيرة يمكن أنْ تُسهم في التنبؤ بالاستخدام الفعلي لهذه الاستراتيجية في المستقبل، على اعتبار أنَّهُم الجيل الجديد من المُعلِّمين والمعول عليهم في عملية التَّطوير والتَّحديث التربوي.

7- مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية:

7-1- **الاتجاه:** "رد فعل وجداني إيجابي أو سلبي نحو موضوع مادي أو مُجرد أو قضية مثيرة للجدل" (محاميد، 2003، 37).

ويُعرَّف الاتجاه إجرائيَّاً بأنَّهُ: استجابات طلبة مُعلِّم الصَّف في كلية التَّربيَّة جامعة دمشق نحو اِستخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس إيجاباً أو سلباً، ويقاس ذلك بمتوسط الدَّرجات التي يحصل عليها طلبة مُعلِّم الصَّف من خلال إجاباتهم على فقرات استبانة الاتجاه الذي أعدها الباحث لهذا الغرض.

7-2- **استراتيجية التَّعلُّم المعكوس:** "هي شكل من أشكال التَّعليم المدمج يتكامل فيه التَّعلُّم الصَّفي التَّقليدي مع التَّعلُّم الإلكتروني، بطريقة تسمح بإعداد المحاضرة عبر الويب، ليطلع عليها الطلاب في منازلهم قبل حضور المحاضرة، ويخصّص وقت المحاضرة لحل الأسئلة ومناقشة التكليفات والمشاريع المرتبطة بالمقرر"(الدوسري و آل مسعد، 2017 ، 144).

ويعرفها الباحث إجرائيَّاً بأنَّهُا :استراتيجية حديثة قائمة على توظيف التكنولوجيا المعاصرة، وذلك من خلال إتاحة المحتوى الدِّراسي للطلبة عبر شبكة الإنترنت قبل حضورهم إلى قاعات الدِّراسة، ومن ثم تخصيص وقت الحِصّة الدِّراسيِّة لإجراء العديد من الأنشطة التَّعلُّمية التعاونيِّة تحت إشراف المُعلِّم وتوجيهه.

7-3- **طلبة مُعلِّم الصَّف:** هم الطلاب المسجلين في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق(اختصاص مُعلِّم الصَّف)، خلال العام الدراسي 2022/2021، الذين يخضعون لبرنامج

دراسي مُحدَّد، لمدة أربع سنوات، ويحصلون عند تخرجهم على إجازة في التَّربيَّة تؤهلهم للتدريس في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التَّعليم الأساسي.

8- دراسات سابقة:

8-1- دراسة سنودين (Snowden,2012) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: اتجاهات المُعلِّمين نحو الفصل المعكوس من خلال استبدال المحاضرة التقليديَّة بمحاضرة على الإنترنت.

"Teachers' attitudes towards flipped classroom by replacing the traditional lecture with an online one".

هدفت الدِّراسة إلى تعرف اتجاهات المُعلِّمين نحو التَّدريس باستراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس من خلال استبدال المحاضرة التقليدية بمحاضرة على الإنترنت. اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي التَّحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وطُبقت الدِّراسة على (125) معلماً ومعلمة من معلمي المواد المحورية (اللغة الإنجليزية، الرياضيات، العلوم، الدِّراسات الاجتماعيَّة) في مدارس مدينة فلوريدا الأمريكيَّة، وأظهرت نتائج الدِّراسة اتجاهات ايجابيَّة للمُعلِّمين نحو التَّدريس بالتَّعلُّم المعكوس، وأنَّ التَّعلُّم المعكوس يُساعدهم على استغلال وقت الحِصَّة بشكل أفضل، ويُزيد من دافعية المُتعلِّمين وتفاعلهم مع المحتوى التَّعليمي.

8-2- دراسة دوف (Dove,2012) في ألمانيا بعنوان: الاتجاه نحو الفصل المقلوب في التَّعليم الجامعي.

"The trend towards a flipped classroom in university education"

هدفت الدِّراسة إلى الكشف عن اتجاه طلبة الجامعة نحو التَّعلُّم بالفصل المقلوب، طُبقت الدِّراسة على طلاب كلية علم الاجتماع في جامعة هامبورغ، وعددهم (21) طالباً، وكان ثلاثة منهم من ذوي الاحتياجات الخاصّة لمدة فصل دراسي كامل، حيث كان الباحث يسجل فيديو المحاضرة ويرفعه على اليوتيوب، وقد أشارت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة الدِّراسة نحو الفصول المقلوبة، وأنَّ الطلاب يفضلون هذه الطريقة لأنَّهُا أبقتهم في حالة نشاط بدلاً من الاستماع بشكل سلبي للمحاضرة في القاعة الدرسية، وكان لها تأثير إيجابي وكبير على فهمهم للمحتوى التَّعليمي، كما أظهرت نتائج

الدِّراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات استجابات الطَّلبة تعزى إلى متغير الجنس.

8-3- دراسة هيرد وشيلر (Herreid & schiller, 2013) في انكلترا بعنوان: اتجاهات معلمي العلوم نحو التَّدريس بالفصول المعكوسة.

Attitudes of science teachers towards teaching in flipped "classrooms"

هدفت الدِّراسة إلى تعرُّف اتجاهات المُعلِّمين الذين يُدرِسون العلوم بإستخدام استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس. استخدمت الدِّراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدِّراسة من (200) معلماً ومعلمة يُدرِسون مادة العلوم، وكانت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ اتجاهات المُعلِّمين إيجابية نحو استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس، وأشارت إلى أنَّ من أهم الأسباب التي تجعل المُعلِّمين يستخدمون هذه الاستراتيجيّة أنَّهُا تجعل الطَّلبة أكثر فاعلية في التَّعلُّم، وتمكن الطلاب الذين يتغيبون عن الحصص والمحاضرات بمشاهدة ما فاتهم بأي وقت.

8-4- دراسة أكروس (Arcos,2014) في الولايات المتحددة الأمريكية بعنوان: **تصورات معلمي مراحل التَّعليم العام نحو نظام الفصول المعكوسة من خلال المصادر التَّعليميَّة المفتوحة.**

"Perceptions of general education teachers towards the flipped classroom system through open educational resources".

هدفت الدِّراسة إلى معرفة تصورات معلمي مراحل التَّعليم العام الذين يطبقون نظام التَّعليم المعكوس من خلال المصادر التَّعليميَّة المفتوحة في بعض مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، وقد شملت العينة (300) معلماً ومعلمة ممن يستخدمون نظام الفصول المعكوسة، طُبق عليهم استبيان أُعدَّ خصيصاً لهذا الغرض، وأظهرت نتائج الدِّراسة وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة الدِّراسة نحو نظام الفصول المعكوسة، وأنِّ توظيف المصادر التَّعليميَّة المفتوحة في التَّعليم المعكوس أدى إلى زيادة رضا المُتعلِّمين عن عملية التَّعلُّم ومشاركتهم، وزيادة معدل التَّعاون بينهم.

8-5- دراسة أبو مغنم (2014)، في السعودية بعنوان: "**اتجاهات مُعلِّمي الدِّراسات الاجتماعيَّة في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربيَّة السَّعوديَّة نحو التَّدريس بالتَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لِإستخدامه.**

هدفت الدِّراسة إلى تعرف اتجاهات مُعلِّمي الدَّراسات الاجتماعيَّة في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربيَّة السَّعوديَّة نحو التَّدريس بالتَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لِإستخدامه. وتكونت عينة الدِّراسة من (80) معلمًا ومعلمةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائيَّة، واستخدمت الدِّراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدِّراسة استبانتان، وأظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ اتجاهات معلمي الدِّراسات الاجتماعيَّة نحو التَّدريس بالتَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لِإستخدامه كانت بدرجة كبيرة بجميع مجالات الاستبانة، ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائيَّة تُعزى لمتغيري (الجنس، وسنوات الخدمة)، ووجود علاقة ارتباطيّة دالة احصائيًا بين اتجاهات المُعلِّمتين وبين حاجاتهم التدريبيّة، وأوصت الدِّراسة بضرورة الاستفادة من الاتجاهات الإيجابيَّة للمُعلِّمين لتطبيق هذا النموذج التَّعليمي الجديد، وتدريبهم على مهارات توظيفه في التِّدريس في ظل طبيعة مجتمع المعرفة والتَّطور التِّقني.

8-6- دراسة السبيعي (2016) في السعودية بعنوان:" **اتجاهات مُعلِّمات الحاسب الآلي نحو اِستخدام استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس في محافظة الخرج في ضوء بعض المتغيرات.**

هدفت الدِّراسة إلى تعرف طبيعة اتجاهات مُعلِّمات الحاسب الآلي نحو اِستخدام استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس في محافظة الخرج في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدِّراسة من (62)معلمة حاسوب، واستخدمت الدِّراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدِّراسة الاستبانة، وأظهرت نتائج الدِّراسة وجود اتجاهات إيجابيَّة لدى المُعلِّمات نحو اِستخدام استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائيَّة في اتجاهات معلمات الحاسب الآلي نحو اِستخدام استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس تعزى إلى متغيرات (سنوات الخدمة، المؤهل الأكاديمي، الدورات التدريبيّة).

8-7- دراسة العواودة (2020) في الأردن بعنوان " **اتجاهات مُعلِّمي العلوم في مرحلة التَّعليم الأساسي نحو استراتيجية التَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لِاستخدامها في التَّدريس.**

هدفت الدِّراسة إلى تعرُّف اتجاهات مُعلِّمي العلوم في مرحلة التَّعليم الأساسي نحو استراتيجية التَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لِاستخدامها في التَّدريس. اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات. تكونت عينة الدِّراسة من (121) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائيَّة. وأظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ اتجاهات معلمي العلوم نحو استراتيجية التَّعلُّم المعكوس كانت بدرجة (متوسطة)، ووجود احتياجات تدريبية للمُعلِّمين لِاستخدام التَّعلُّم المعكوس في التدريس، وتوصلت الدِّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيَّة تُعزى لمتغيرات(الجنس، سنوات الخدمة، الدورات التدريبيّة في التقنيات)،ووجود علاقة ارتباطيّة إيجابيّة بين اتجاهات المُعلِّمين نحو استراتيجية التَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لِاستخدامها في التَّدريس.

8-8- دراسة المزيد(2020) في سوريا بعنوان" **اتجاهات تلامذة الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي نحو استخدام استراتيجية التَّعليم المعكوس في العملية التَّعليميَّة**"

هدفت الدِّراسة إلى التَّعرف على اتجاهات تلامذة الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي نحو استخدام استراتيجية التَّعليم المعكوس في العملية التَّعليميَّة، ودراسة الفروق في اتجاهاتهم تبعاً لمتغير الجنس، والمستوى التَّحصيلي (مرتفع متوسط-منخفض). اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانة وتوزيعها على عينة بلغت (30) تلميذاً وتلميذةً، وتوصلت الدِّراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى تلامذة الحلقة الأولى من التِّعليم الأساسي نحو استخدام استراتيجية التَّعليم المعكوس في العملية التَّعليميَّة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيَّاً بين متوسطات درجات التَّلاميذ في اتجاهاتهم نحو استخدام استراتيجية التَّعليم المعكوس تبعاً لمتغير الجنس، بينما كان هناك فروق دلالة إحصائيَّاً تبعا لمتغير المستوى التَّحصيلي.

– التعقيب على الدِّراسات السَّابقة وموقع الدِّراسة الحاليَّة منها:

– يُلاحظ من نتائج الدِّراسات السَّابقة بأنَّ جميعها أظهرت وجود اتجاهات إيجابيَّة لدى المُعلِّمين نحو اِستخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في بيئات تعليميّة مُختلفة، ومعظم العينات تمَّ اختيارها بالطريقة العشوائيَّة، وقد تراوح حجم العينات ما بين (21– 300)، وتشابهت الدِّراسات السَّابقة مع الدِّراسة الحالية من حيث الاعتماد على المنهج الوصفي، واستخدام الاستبانة كأداة لقياس اتجاهات أفراد عينة الدِّراسة، واختلفت الدِّراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها البيئة السورية، والطَّلبة المعلمين قبل الخدمة ؛حيث تُعد هذه الدِّراسة – في حدود علم الباحث– الدِّراسة الأولى على المُستوى المحلي التي تُحاول الكشف عن اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، واستفادت الدِّراسة الحالية من الدِّراسات السَّابقة في تكوين خلفية نظرية حول موضوع الدِّراسة، و تعرُّف إجراءات إعداد أداة الدِّراسة(الاستبانة)، وتطبيقها، واختيار أساليب المعالجة الإحصائيَّة المناسبة، إضافةً إلى الإسهام في مناقشة النتائج وتفسيرها

9– الإطار النظري للدِّراسة:

9–1– مفهوم استراتيجية التَّعلُّم المعكوس:

وردت عدة تعريفات لاستراتيجية التَّعلُّم المعكوس، أو كما تسمى أيضا التَّعلُّم المقلوب (Flipped Learning) من هذه التعريفات: تعريف مؤسسة إيديكوز المتخصصة في تقنيات التَّعليم للتَّعلُّم المعكوس بأنَّهُ "نموذج تربوي يقوم على عكس العملية التَّعليميَّة بحيث يتم مشاهدة محاضرة نموذجية كواجب في المنزل، والقيام بالأنشطة المتعلِّقة بالمقرر في الفصل"(الزين، 2015،ص173).

كما يُعرَّف التَّعلُّم المعكوس بأنَّهُ "شكل من أشكال التَّعليم المدمج يتكامل فيه التَّعلُّم الصفي التقليدي مع التَّعلُّم الإلكتروني، بطريقة تسمح بإعداد المحاضرة عبر الويب، ليطلع عليها الطلاب في منازلهم قبل حضور المحاضرة، ويخصّص وقت المحاضرة لحل الأسئلة ومناقشة التكليفات والمشاريع المرتبطة بالمقرر"(الدوسري و آل مسعد، 2017،ص144).

ولضمان نجاح تطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس لابد من التركيز على توافر أربعة دعائم أساسيَّة، وهذا الدعائم مأخوذة من حروف مصطلح (FLIP)؛ وهي تشير إلى الآتي:" توافر بيئة تعلُّم مرنة(Flexible Environment)، وتغير في مفهوم التَّعلُّم (Learning Culture)، والتفكير الدَّقيق في تقسيم المحتوى وتحليله (International Content)، إضافةً إلى وجوب توافر معلمين أكفاء ومدربين (Professional Educators)" (متولي وسليمان، 2015، ص146).

9-2- مزايا استراتيجية التَّعلُّم المعكوس:

إنَّ استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّعليم يحقق العديد من المزايا نذكر منها:

- "ضمان الاستقلال الجيد لوقت الفصل.
- بناء علاقة أقوى بين المُعلِّم والطَّالب.
- تحسين تحصيل الطُّلاب وتطوير استيعابهم.
- التَّشجيع على الاِستخدام الأمثل للتقنية الحديثة في التَّعليم.
- مشاهدة الفيديوهات التَّعليميَّة بالمنزل تُسهم في جعل المُعلِّم يركز في الفصل على من يحتاج وقت أكثر للتعلم، وفي توجيهه نحو تحسين أدائه.
- تشجيع التَّعلُّم بالمجموعات داخل غرف الصف، وتعزيز التفكير النَّاقد والتَّعلُّم الذَّاتي، وبناء الخبرات، ومهارات التواصل والتعاون بين الطلاب"(الزين، 2015،ص175- 176)

9-3- خطوات التَّدريس باِستخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس:

يمكن تلخيص مراحل تنفيذ استراتيجية التَّعلُّم المعكوس على النحو الآتي:

1. "**التَّحديد:** تحديد الموضوع أو الدَّرس الذي ينوي قلب الفصل فيه بشرط أن يكون صالحا للعكس.
2. **التَّحليل:** تحليل المحتوى إلى قيم ومعارف ومهارا ت وتحليل المحتوى إلى مفاهيم مهمة يجب معرفتها.
3. **التَّصميم:** تصميم الفيديو التَّعليمي أو التَّفاعلي يتضمن المادة العلميَّة بالصوت والصُّور بمدة لا تتجاوز عشر دقائق.

4. **التَّوجيه:** توجيه الطَّلبة لمشاهدة الفيديو من الإنترنت أو الأقراص المدمجة في المنزل وفي أي وقت.
5. **التَّطبيق:** تطبيق المفاهيم التي تعلمها الطَّلبة من الفيديو في الحصَّة من خلال أنشطة التَّعلُّم النشط والمشاريع.
6. **التَّقويم:** تقويم تعلُّم الطَّالب بأدوات التَّقويم المُناسبة"(قشطة،2016،ص23).

9-4- معوقات استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس:

كأي استراتيجية تعليميَّة لابد من وجود بعض المعوقات، والتحديات التي تشوبها، وتختلف شدة هذا التحدي وفق دافعية المُعلِّم نحو استخدام التَّعلُّم المعكوس، ومن هذه المعوقات نذكر:

- "ضرورة توفر الأدوات التِّكنولوجية المناسبة وبالمستوى المناسب التي يعتمد عليها نجاح أو فشل هذا النمط من التَّعلُّم.
- أنْ يمتلك المُعلِّم المهارات الخاصة بالتعامل مع البرامج والوسائل التَّكنولوجية حتى يتمكن من إنتاج مواد التَّعلُّم المعكوس، وتزويدها للطَّلبة قبل الدَّرس.
- تحتاج من المُعلِّم جهداً ووقتاً لتحضير الأنشطة والفعاليات الصَّفيَّة.
- لا يمكن للطَّالب طرح الأسئلة التي تظهر أثناء مشاهدة الفيديو التَّعليمي.
- يكون الطُّلاب أقل انتباهاً وانضباطاً عند الاستماع إلى الدُّروس غير المتزامنة.
- يعتمد نجاح التَّعلُّم المعكوس على مقدرة المُعلِّم على إعداد مواد تعليمية بأشكال متنوعة وتوفير أنشطة تفاعلية قائمة على التَّعلُّم النشط داخل الحجرات الدِّراسية" (داودي، 2019،ص67)

10- منهجية الدِّراسة وإجراءاتها:

10-1- منهج الدِّراسة:

اقتضت طبيعة الدِّراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي التَّحليلي الذي يعرف بأنَّه" أحد أشكال التَّحليل والتَّفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدِّراسة الدَّقيقة" (ملحم، 2012، ص370)، والمنهج الوصفي التحليلي أكثر

من مجرد جمع بيانات، إذْ لا تعد الدِّراسة دراسة بحثية مكتملة إنْ لم تناقش بياناتها وصولاً إلى مستوى التَّفسير الملائم (منصور وآخرون، 2020، ص 65).

10-2- مجتمع الدّراسة وعينتها :

يتكون المجتمع الأصلي للدِّراسة من جميع طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة المُسجلين في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق خلال الفصل الأول من العام الدراسي(2021-2022)، والبالغ عددهم (725) طالباً وطالبةً حسب إحصائيات دائرة شؤون الطُّلاب في الكلية، أمَّا عينة الدِّراسة فتكونت من (85) طالباً وطالبةً من طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة، تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائيَّة البسيطة، وبنسبة بلغت (11.72%) من المجتمع الأصلي، والجدول التالي يوضّح توزع أفراد العينة وفق متغيرات الدِّراسة.

الجدول (1): توزع أفراد العينة وفق متغيرات الدِّراسة

متغير درجة المعرفة بالحاسوب	متغير الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
ضعيفة	4	10	14
متوسطة	11	32	43
جيدة	7	21	28
المجموع الكلي	22	63	85

10-3- أداة الدّراسة :

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم إعدادها بعد الاطلاع على الأدب النظري والدِّراسات السَّابقة ذات العلاقة بموضوع الدِّراسة؛ كدراسة سنودين (Snowden,2012)، ودراسة(أبو مغنم، 2014)، ودراسة(العواودة، 2020).

وتكونت الاستبانة في صورتها الأوليَّة من قسمين:

- **القسم الأول:** ويشمل مُقدّمة توضح هدف الدِّراسة، ومفهوم استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، وتعليمات توضح كيفية الإجابة عن بنود الاستبانة، بالإضافة إلى بيانات يملأها الطَّالب المستجيب.

– **القسم الثاني:** ويشمل قائمة الاستبانة التي اشتملت على(43) فقرة، موزعة على أربعة مجالات رئيسة، وهي (دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وأهميتها بالنسبة للمُعلِّم، وأهميتها بالنسبة للمُتعلِّم، وإمكانية تطبيقها)، ويندرج تحت كل مجال عدد من الفقرات تقيس الاتجاه نحو اِستخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس(ملحق، رقم 2).

10- 4- صدق الاستبانة:

استخدمت الطرائق الاتية للتحقق من صدق الاستبانة:

10-4-1- صدق المحتوى:عُرضت الاستبانة في صورتها الأوليَّة على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء الهيئة التَّدريسيِّة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق(ملحق، رقم1)، وذلك لتعرُّف وجهة نظرهم حول مدى ملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، ومدى وضوح فقراتها، وسلامة صياغتها اللُّغوية، ومن أهم الملاحظات التي أشار إليها السَّادة المحكمين:

- استبدال متغير عدد الدورات المتعبة في تقنيات التَّعليم بمتغير درجة المعرفة بالحاسوب(جيدة – متوسطة– ضعيفة) وذلك بما يتناسب مع موضوع الدِّراسة.
- حذف بعض الفقرات المتكررة بصياغاتٍ مختلفةٍ ودمجها في فقرة واحدة ؛مثل الفقرة: "أشعر أنَّ استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تزيد التفاعل بين المُتعلِّمين"، والفقرة "أرى أنَّها تنمي فرص التَّعلُّم التعاوني بين المُتعلِّمين" تم دمجها مع فقرة " تساعد المُتعلِّمين على تبادل المعلومات والتَّعلُّم من بعضهم البعض".
- تعديل الصِّياغة اللغوية لبعض الفقرات؛ مثل: تعديل الفقرة "أرى أنَّ استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس يسمح بزيادة وقت التَّعلُّم" لتصبح " تساعد على الاستثمار الأفضل لوقت الحصَّة الدَّرسية.

وقد قام الباحث بإجراء جميع التعديلات التي أشار إليها السَّادة المحكمين، وبذلك أصبحت الاستبانة مكونة من(37) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسة، وهي (دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وأهميتها بالنسبة للمُعلِّم، وأهميتها بالنسبة للمُتعلِّم، وإمكانية تطبيقها).

10-4-2- الصدق البنيوي(صدق الاتساق الداخلي):

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة طُبقت على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأساسية بلغت(20) طالباً وطالبةً من طلبة معلم الصف في السَّنة الرَّابعة خلال الفصل الأول من العام الدِّراسي2022/2021، ثُمَّ حُسبت معاملات ارتباط درجة كل بند من بنود الاستبانة مع الدَّرجة الكليَّة للاستبانة، ويوضح الجدول التَّالي معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (2) معاملات ارتباط كل بند من بنود الاستبانة مع الدَّرجة الكلية للاستبانة

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.49**	11	0.74**	21	0.77**	31	0.66**
2	0.63**	12	0.45**	22	0.48**	32	0.46**
3	0.56**	13	0.79**	23	0.55**	33	0.73**
4	0.71**	14	0.73**	24	0.79**	34	0.62**
5	0.57**	15	0.55**	25	0.74**	35	0.56**
6	0.63**	16	0.78**	26	0.58**	36	0.65**
7	0.45**	17	0.66**	27	0.77**	37	0.61**
8	0.59**	18	0.52**	28	0.65**		
9	0.61**	19	0.60**	29	0.48**		
10	0.55**	20	0.62**	30	0.71**		

****معامل الارتباط دال عند مُستوى(0.01)**

يتضح من الجدول السَّابق أنَّ قيم معاملات الارتباط بين بنود الاستبانة والدَّرجة الكلية لها قد تراوحت ما بين (0.45– 0.79) وجميعها معاملات موجبة ودالة إحصائيًّاً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يُشير إلى أن الاستبانة تتسم بالاتساق الدَّاخلي بين بنودها ودرجتها الكلية.

- كما حُسبت معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة مع المجالات الأخرى، ومع الدَّرجة الكلية لاستبانة، والجدول الآتي يوضح معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (3) معاملات الارتباط بين المجالات الفرعيَّة لاستبانة، ومع الدَّرجة الكلية للاستبانة

المجال	دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	أهميتها بالنسبة للمُعلِّم	أهميتها بالنسبة للمُتعلِّم	إمكانية تطبيقها	الدرجة الكلية
دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	-	0.81**	0.63**	0.75**	0.79**
أهميتها بالنسبة للمُعلِّم	-	-	0.71**	0.73**	0.82**
أهميتها بالنسبة للمُتعلِّم	-	-	-	0.65**	0.77**
إمكانية تطبيقها	-	-	-	-	0.68**

يتبين من الجدول السَّابق أنَّ معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة، وبينها وبين درجتها الكلية تراوحت بين (0.63- 0.82)، وجميعها معاملات موجبة ودالة إحصائيَّاً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على أنَّ الاستبانة ككل تتصف باتساق داخلي مناسب، وأنها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة.

10-5- ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة أُستُخدِمت معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات، وذلك اعتماداً على نتائج تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.

جدول (4): مُعاملات ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

م	المجال	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
1	دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	9	0.841
2	أهميتها بالنسبة للمُعلِّم	8	0.862
3	أهميتها بالنسبة للمُتعلِّم	10	0.944
4	إمكانية تطبيقها	10	0.780
	الاستبانة ككل	37	0.856

يشير الجدول السَّابق إلى أنَّ معاملات الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين(0.780–0.944)، بينما بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.856)؛ مما يُشير إلى تمتع الاستبانة بقدرٍ عالٍ من الثبات، وبعد التحقق من صدق الاستبانة وثباتها أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق النهائي، ويتضمن(الملحق، رقم 3) استبانة الاتجاهات بصورتها النهائية.

10-6- تصحيح الاستبانة :

تمَّ تقدير استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي:(موافق بشدة، موافق، مُحايد، غير موافق، غير موافق بشدة)؛ حيث أُعطيت البدائل السَّابقة على الترتيب الدَّرجات الآتية:(1,2,3,4,5)، ويتم عكس اتجاه التَّدرج تماماً بالنسبة للفقرات ذات الصِّياغة السَّلبية. وحسب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (5–1) =(4)، وحسب طول الفئة، وذلك بتقسيم المدى وهو (4) على عدد الفئات وهي (5) (4÷ 5)= (0.8) وهو طول الفئة، وبإضافة طول الفئة وهو (0.8) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، تمَّ الحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى (من 1 إلى 1.8)، ثُمَّ إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى للفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثَّانية والتي كانت (من1.8 إلى2.6) وهكذا حتى الوصول إلى الفئة الاخيرة التي كانت (من 4.2 إلى5)، وبناءً على ذلك تمَّ التعامل مع قيم المتوسطات الحسابيَّة لإجابات أفراد العينة على استبانة الاتجاه نحو اِستخدام التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس وفق المعيار الآتي:

الجدول (5): معيار الحكم على استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة

فئات قيم المتوسط الحسابي	درجة الموافقة (الاتجاه نحو مضمون الفقرة)
(من1 إلى 1.8)	قليلة جداً (اتجاه سلبي جداً)
(من 1.8 إلى 2.6)	قليلة (اتجاه سلبي)
(من 2.6 إلى 3.4)	متوسطة(اتجاه محايد)
(من 3.4 إلى 4.2)	كبيرة (اتجاه إيجابي)
(من 4.2 إلى 5)	كبيرة جداً (اتجاه إيجابي جداً)

11- المعالجات الإحصائية المستخدمة:

- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانة.
- معاملات ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة.
- المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة .
- اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة تبعاً لمُتغير(الجنس).
- اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة تبعاً لمُتغير (درجة المعرفة بالحاسوب).

12- نتائج الدّراسة ومناقشتها:

12-1- النتائج المتعلِّقة بالسؤال الرئيس ومناقشتها: ما اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على الدَّرجة الكليَّة لاستبانة الاتجاه نحو استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، ثُم على مجالاتها الفرعيَّة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على الدَّرجة الكليَّة للاستبانة.

المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	المعياري الانحراف	الترتيب	الاتجاه
دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	9	3.71	1.36	الثَّاني	إيجابي
أهميتها بالنسبة للمُعلِّم	8	3.60	1.32	الثَّالث	إيجابي
أهميتها بالنسبة للمُتعلِّم	10	3.79	1.43	الأول	إيجابي
إمكانية تطبيقها	10	3.51	1.24	الرَّابع	إيجابي
الدَّرجة الكليَّة	37	3.65	1.33	ايجابي	

يتضح من الجدول السابق أنَّ متوسط استجابات الطَّلبة على الدَّرجة الكليَّة للاستبانة بلغ (3.65) بانحراف معياري (1.33)؛ مما يدل وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليّه على أنَّ طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق لديّهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس.

كما يتبين من الجدول السَّابق أنَّ المتوسطات الحسابيَّة لاستجابات الطَّلبة على المجالات الفرعيَّة للاستبانة قد تراوحت ما بين (3.51– 3.79) وجميعها عكست اتجاهات إيجابية لدى طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة نحو(دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وأهميتها بالنسبة للمُعلِّم، وأهميتها بالنسبة للمُتعلِّم، وإمكانية تطبيقها)، ويتضح ذلك جلياً من خلال الانحرافات المعياريَّة المصاحبة للمتوسطات الحسابيَّة التي بدت متقاربة أيضاً فقد تراوحت ما بين (1.24– 1.43)؛حيث حصل مجال(أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس بالنسبة للمُتعلِّم) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، وانحراف معياري بلغ (1.43)، وجاء مجال(دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس) بالمرتبة الثَّانية بمتوسط حسابي بلغ (3.71)، وانحراف معياري بلغ(1.36)، بينما جاء مجال (أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس بالنسبة للمُعلِّم) في المرتبة الثَّالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.60)، وبانحراف معياري بلغ(1.32)، في حين

جاء مجال (إمكانية تطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.51)، وبانحراف معياري بلغ (1.24).

ويعزو الباحث هذه الاتجاهات الإيجابية التي أظهرها طلبة مُعلِّم الصَّف على الدَّرجة الكليَّة لاستبانة الاتجاه نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، وعلى مجالاتها الفرعيَّة إلى رغبة الطَّلبة المُعلِّمين في تغيير طرائق التَّدريس التقليدية التي تبين قصورها عن مواكبة التَّغيرات العصريَّة في المجال التربوي، والانتقال إلى استراتيجيات تعليميَّة حديثة تلائم متطلبات عصر الانفجار المعرفي والتقني، حيث أصبح التَّركيز على طريقة اكتساب المعلومة والتَّعامل معها أكثر أهميَّة من المعلومة بحد ذاتها، "فالمُعلِّم وهو يواجه مطالب التِّغيرات الاقتصاديَّة والاجتماعيَّة، وما يصاحبها من تغيرات ثقافيَّة نتيجة تراكم المعرفة، وتقدم التقنيَّة أصبح بحاجة ماسة إلى مواصلة إعداده، وتدريبه على كل ما هو جديد في مجال التَّعليم؛ حتى لا يصيبه الصدأ العلمي أو الثقافي، وكي لا تزداد الفجوة بينه وبين جيل المتعلمين، بحيث يستطيع ملاحظة كل ما يطرأ من تغيُّر وتجدد في المجتمع أو في نظام التَّعليم من حيث شكله ومضمونة"(علي، 2011 ،ص185).

وبعد مراجعة البحوث والدّراسات السابقة وجد الباحث أنَّ هذه النتيجة تتفق مع نتائج جميع الدّراسات السابقة ومنها: دراسة دوف (Dove,2012)، ودراسة أكروس (Arcos,2014)، ودراسة أبو مغنم (2014)، ودراسة العواودة (2020) والتي أظهرت جميعها وجود اتجاهات إيجابية لدى المُعلِّمين نحو اِستخدام استراتيجية التَّعليم المعكوس في التَّدريس.

ولتعرف طبيعة اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة نحو مضمون فقرات الاستبانة في مجالاتها الفرعيَّة قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعياريَّة لاستجابات الطَّلبة على فقرات الاستبانة في كل مجال على حدة، والجداول التالية توضّح ذلك.

الجدول (7):المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على فقرات المجال الأول للاستبانة

م	دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه نحو مضمون الفقرة
1	تجعل عملية التَّعلُّم أكثر تفاعلية.	3.88	1.49	2	إيجابي
2	تساعد على الاستثمار الأفضل لوقت الحصة الدرسية.	3.80	1.44	4	إيجابي
3	تضمن مراعاة الفروق الفردية بين المُتعلِّمين.	3.55	1.28	7	إيجابي
4	تشجع على توظيف تكنلوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة العملية التَّعليميَّة – التَّعلُّمية.	3.89	1.50	1	إيجابي
5	تساعد على بقاء أثر التَّعلُّم والاحتفاظ به له لفترة أطول.	3.51	1.24	9	إيجابي
6	توفر الكثير من الجهد في أثناء شرح الدرس.	3.84	1.47	3	إيجابي
7	تساعد على القيام بأنشطة تعليمية متعددة ومتنوعة.	3.74	1.41	5	إيجابي
8	استخدامها في التَّدريس يعطي نتائج أفضل من الطرائق التقليدية	3.54	1.28	8	إيجابي
9	تساعد على حل بعض المشكلات التَّعليميَّة(ازدياد عدد المُتعلِّمين، تسربهم ، ظروف صحية، الفئات الخاصة).	3.72	1.40	6	إيجابي
	الدرجة الكلية للمجال	3.71	1.36		إيجابي

يتضح من الجدول السابق أنَّ متوسط استجابات الطَّلبة على المجال الأول للاستبانة(دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس) قد بلغ (3.71) وهو يقع ضمن فئة اتجاه إيجابي وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه، كما تراوحت متوسطات استجابات الطَّلبة على فقرات هذا المجال ما بين (3.89– 3.51)، وجميعها عكست اتجاهات إيجابية لدى الطَّلبة نحو دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس؛ ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي الطَّلبة (أفراد عينة الدّراسة) بدور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في تحسين الممارسات التَّدريسيَّة بوصفها استراتيجية حديثة تساعد المُعلِّم على استغلال التِّقنيات الحديثة لتقديم تعليم يناسب مع حاجات المُتعلِّمين، ومتطلبات العصر بعيداً عن الأساليب التَّقليديَّة في التَّعليم؛ إذْ يرى الطَّلبة (أفراد عينة الدراسة) أنَّ استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تشجع على توظيف التِّكنلوجيا الحديثة في العملية التَّعليميَّة – التَّعلميَّة، وتجعل عملية التَّعلُّم أكثر تفاعلية، كما أنَّها توفر الجهد الذي يبذله المُعلِّم في شرح الدُّروس، وتساعد على استثمار أفضل لوقت الحصَّة الدَّرسيَّة، والقيام بأنشطة تعليميَّة متعددة، إضافةً إلى مساهمتها في حل بعض المشكلات التَّعليمية؛ مثل ازدياد أعداد المُتعلِّمين، ومراعاة الفروق الفردية

بينهم، الأمر الذي جعلهم يرون أنَّ استخدامها في التَّدريس يعطي نتائج أفضل من الطرائق التقليدية، ويساعد على بقاء أثر التعلم والاحتفاظ به لأطول فترة ممكنة، وهذا يتفق مع ما أشار اللهيبي وريس (2019) بأنَّ "استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس يؤدي إلى كسر جمود المحاضرة التَّقليدية ورتابتها، من خلال استخدام وسائل سمعية وبصرية تسهم في إثارة اهتمام الطَّلبة، وتزيد دافعيتهم للتَّعلُّم، وتهيئ لهم العديد من الفرص لتطبيق التَّعلم النشط، والتفاعل مع بعضهم البعض داخل القاعة التدريسيَّة"(ص 319).

الجدول (8):المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على فقرات المجال الثَّاني للاستبانة

	أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس للمُعلِّم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
10	تمكنني استراتيجية التَّعلُّم المعكوس من تحديث المحتوى بشكل مستمر	3.62	1.31	4	إيجابي
11	تشجعني على اكتساب الكثير من المهارات الالكترونية في اعداد الدروس وتقديمها	3.74	1.36	2	إيجابي
12	تشجعني على توجيه المُتعلِّمين وتحفيزهم ومساعدتهم باستمرار.	3.50	1.25	7	إيجابي
13	تنمي مهارات التواصل بيني وبين المُتعلِّمين.	3.52	1.28	6	إيجابي
14	تساعدني على التطرق لموضوعات عديدة ذات علاقة بالمحتوى التَّعليمي	3.68	1.36	3	إيجابي
15	تسهم في توظيف استراتيجيات تدريسية متنوعة(تعلم ذاتي، تعلم تعاوني، التَّعلُّم النشط).	3.57	1.30	5	إيجابي
16	تساعدني على توظيف تقنيات الاتصال الحديثة بصورة أكثر فاعلية	3.75	1.42	1	إيجابي
17	تساعدني في تقييم أداء الطَّلبة بصورة أكثر واقعية.	3.46	1.22	8	إيجابي
	الدرجة الكلية للمجال	3.60	1.32		إيجابي

يتضح من الجدول السَّابق أنَّ متوسط استجابات الطَّلبة على المجال الثَّاني للاستبانة(أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس للمُعلِّم) قد بلغ (3.60) وهو يقع ضمن فئة اتجاه إيجابي وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه، كما تراوحت متوسطات استجابات الطلبة على فقرات هذا المجال ما بين (3.75– 3.46)، وجميعها عكست اتجاهات إيجابية لدى الطلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو أهمية استراتيجية التعلم المعكوس بالنسبة للمُعلِّم. وتعزى هذه النتيجة إلى إدراك الطلبة (أفراد عينة الدِّراسة) لأهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في مساعدة المُعلِّم على القيام بأدواره الجديدة في ظل انتشار التَّعليم الالكتروني، وإتاحة شبكة

الإنترنت بصورة واسعة، فضلاً عن تماشي هذه الاستراتيجية مع الاتجاهات الحديثة في التَّربية والتَّعليم، التي تنادي بانتقال محور الاهتمام من المُعلِّم كمصدرٍ للمعرفة وناقلٍ لها إلى المُتعلِّم كعنصرٍ إيجابيٍ ومشاركٍ نشطٍ في عملية التعليم، بحيث يُصبح المُعلِّم مرشداً وميسراً وباحثاً عن الطرائق والاستراتيجيات التي تتيح الفرص أمام المُتعلِّمين ليكونوا مشاركين نشطين وفاعلين في المواقف التَّعليميَّة المختلفة، الأمر الذي جعل الطَّلبة (أفراد عينة الدراسة) يرون أنَّ استراتيجية التَّعلم المعكوس تُساعد المُعلَّم على توظيف تقنيات الاتصال الحديثة، واكتساب المهارات الالكترونيَّة اللازمة لأعداد الدُّروس وتقديمها، فضلاً عن تمكين المعلم من التَّطرق لموضوعات تعليميَّة عديدة، وتحديث المحتوى التعليمي باستمرار، كما أنَّها تشجع المُعلِّم على توظيف استراتيجيات تدريسيَّة متنوعة(تعلم ذاتي، تعلم تعاوني، التَّعلُّم النشط)، وتنمي مهارات التَّواصل بين المُعلِّم والطَّلبة، إضافة إلى مساهمتها في مساعدة المعلم على توجيه المُتعلِّمين وتحفيزهم باستمرار، وتقويم أدائهم بصورة أكثر واقعية.

الجدول (9):المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على فقرات المجال الثالث للاستبانة

	أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس للمُتعلِّم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
18	تزيد من دافعية المُتعلِّم نحو التَّعلُّم.	4.02	1.56	2	إيجابي
19	تساعد على اندماج المُتعلِّم وتفاعله مع المحتوى التَّعليمي	3.88	1.49	3	إيجابي
20	ترفع مستوى التَّحصيل الدِّراسي لدى المُتعلِّمين	3.68	1.34	8	إيجابي
21	تساعد في تنمية مهارات التفكير المتنوعة لدى المُتعلِّمين	3.74	1.40	7	إيجابي
22	توفر تغذية راجعة فورية للمُتعلِّمين في أثناء الدَّرس.	3.59	1.29	10	إيجابي
23	تنمي مهارات التَّعلُّم الذاتي والتَّعلُّم المستمر لدى المُتعلِّم	3.76	1.41	6	إيجابي
24	تحوّل المُتعلِّم من متلقي سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في عملية التَّعلُّم	4.09	1.61	1	إيجابي
25	تساعد على وصول المُتعلِّم إلى مصادر المعرفة في أي وقت ومكان.	3.81	1.46	4	إيجابي
26	تُعطي فرص للمُتعلِّم للاطلاع على المحتوى قبل القدوم إلى الصَّف.	3.79	1.44	5	إيجابي
27	تساعد المُتعلِّمين على تبادل المعلومات والتَّعلُّم من بعضهم البعض	3.63	1.32	9	إيجابي
	الدرجة الكلية للمجال	3.79	1.44	إيجابي	

يتضح من الجدول السَّابق أنَّ متوسط استجابات الطَّلبة على المجال الثَّالث للاستبانة(أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس للمُتعلِّم) قد بلغ (3.79) وهو يقع ضمن فئة اتجاه إيجابي وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه، كما تراوحت متوسطات استجابات الطَّلبة على فقرات هذا المجال ما بين (4.09– 3.59)، وجميعها عكست اتجاهات إيجابية لدى الطلبة(أفراد عينة الدِّراسة) نحو أهمية استراتيجية التعلم المعكوس بالنسبة للمُتعلِّم، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى المزايا والايجابيات العديدة التي تتمتع بها استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، وما توفره من أدوات وانشطة متنوعة تساعد المتعلمين على القيام بدور إيجابي ونشط في البحث عن المعلومات، واستخلاص النتائج، وتطبيق ما تعلموه تحت إشراف المعلم وتوجيهه؛ اذ يرى الطلبة(أفراد عينة الدِّراسة) أنَّ استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تسهم في تحوّل المُتعلِّم من متلقي سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في عملية التَّعلُّم، وتزيد من دافعية المُتعلِّم نحو التَّعلم، وتساعده على اندماج والتَّفاعل مع المحتوى التَّعليمي، وتمكنه من الوصول إلى مصادر المعرفة في أي وقت ومكان، كما أنَّها تُعطي المتعلم الفرصة للاطلاع على المحتوى التَّعليمي قبل القدوم إلى الصَّف، الأمر الذي يُسهم في تنمية مهارات التَّعلُّم الذاتي، ومهارات التفكير المتنوعة لدى المُتعلِّمين، فضلاً عن دورها في رفع مستوى التَّحصيل الدِّراسي لدى المُتعلِّمين، ومساعدتهم على تبادل المعلومات والتَّعلُّم من بعضهم البعض، وتوفير تغذية راجعة فورية لهم أثناء الدَّرس، وهذا يتفق مع ما أشار إليه المزيد(2020) بأنَّ استراتيجية التَّعليم المعكوس بما تمتلكه من أدواتٍ وأنشطةٍ متنوعةٍ تساعد على تنمية معارف ومهارات الطلبة المختلفة، وتوفير بيئة تعليمية، يتوفر للطلبة فيها فرص الاكتشاف والبحث عن المعرفة بأنفسهم، إضافةً إلى زيادة تفاعلهم مع إقرانهم ومحيطهم الاجتماعي عبر وسائل الاتصال الحديثة(ص27)، فاستخدام التكنلوجيا في العملية التَّعليميَّة أصبح ضرورةً ملحّةً لإضافة الإثارة والتَّشويق للمحتوى التَّعليمي، وزيادة التفاعل بين المُعلِّم و المُتعلِّم، وتحقيق مبدأ تفريد التَّعليم خصوصا في ظل الانتشار الواسع لها في المجتمعات المعاصرة.

الجدول (10):المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على فقرات المجال الرابع للاستبانة

	إمكانية تطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
x28	استخدامها لا يتناسب مع كل المقررات الدِّراسية.	3.75	1.43	1	إيجابي
x29	من الصعب عليَّ انتاج مقاطع فيديو تعليمية ذات قدرات فنيَّة عالية	3.25	1.11	9	مُحايد
x30	أجد صعوبة في تكليف المتعلمين بالرجوع إلى المقرر الدراسي عبر الحاسب أو الإنترنت	3.31	1.16	8	مُحايد
x31	قد لا يتمكن بعض المُتعلِّمين من مشاهدة مقاطع الفيديو قبل موعد الدَّرس	3.38	1.19	7	مُحايد
x32	استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس قد يزيد من أعبائي التَّدريسية.	3.70	1.39	3	إيجابي
x33	صعوبة توفير الأجهزة والبرمجيات اللازمة لإعداد الدروس بطريقة التَّعلُّم المعكوس	3.17	1.08	10	مُحايد
x34	استخدام هذه الاستراتيجية قد يشتت أذهان المُتعلِّمين بعيداً عن المحتوى التَّعليمي	3.64	1.33	5	إيجابي
x35	استخدامها قد يؤدي إلى عزوف المُتعلِّمين عن القدوم إلى الحصَّة الدَّرسية	3.58	1.27	6	إيجابي
x36	سلبيات التَّدريس باستراتيجية التَّعلُّم المعكوس تفوق إيجابياتها	3.66	1.35	4	إيجابي
x37	ستقلل من دور المُعلِّم بإحلال التقنيات التكنلوجية مكانه	3.73	1.42	2	إيجابي
	الدرجة الكلية للمجال	3.51	1.24	إيجابي	

(x): الفقرات ذات الصياغة السلبيّة والتي تمَّ التعامل معها بعكس اتجاه التَّدرج المعتمد.

يتضح من الجدول السَّابق أنَّ متوسط استجابات الطَّلبة على المجال الرَّابع للاستبانة(إمكانية تطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس) قد بلغ (3.51) وهو يقع ضمن فئة اتجاه إيجابي وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه، كما تراوحت متوسطات استجابات الطَّلبة على فقرات هذا المجال ما بين (3.75– 3.17)، وجميعها عكست اتجاهات إيجابية لدى الطَّلبة(أفراد عينة الدِّراسة) نحو إمكانية تطبيق استراتيجية التَّعلم المعكوس؛ باستثناء (4) فقرات فقط تراوحت متوسطات الاستجابة عليها ما بين(3.17– 3.38)، عكست بدورها اتجاهاً مُحايداً لدى الطَّلبة(أفراد عينة الدِّراسة) نحو امكانية تطبيق استراتيجية التعلم المعكوس، إذْ يرى الطَّلبة وجود صعوبات تتعلق بعدم توافر الأجهزة والبرمجيات اللازمة لإعداد الدروس بطريقة التَّعلُّم المعكوس، وصعوبة تكليف المُتعلِّمين بمتابعة محتوى الدُّروس عبر الحاسب أو شبكة الإنترنت، إضافة إلى ضعف مهارة الطَّلبة المُعلِّمين في انتاج مقاطع فيديو تعليميَّة ذات قدرات فنيَّة عالية. ويعزو الباحث هذه الاتجاهات

المحايدة لطلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو بعض الجوانب المتعلِّقة بتطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس إلى قلة الخبرة العمليَّة لدى الطلبة بتطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، وضعف مهاراتهم في تصميم وإعداد الدروس الإلكترونيَّة؛ وهذا يكشف عن الحاجة إلى إعداد وتدريب الطلبة المُعلِّمين قبل الخدمة على مهارات دمج التِّكنلوجيا بالتَّعليم، وتدعيم الجوانب العملية المرتبطة بها، والتي تعدُّ استراتيجية التَّعلُّم المعكوس أحد أبرز أشكالها، فعلى الرغم من وجود مقررات تتعلق بتقنيات التَّعليم ودمج التكنلوجيا بالتَّعليم ضمن برنامج إعداد مُعلِّم الصَّف في كليات التَّربيَّة إلاَّ أنَّ تدريس هذه المقررات يغلب عليه الطابع النَّظري، ويحتاج إلى بذل مزيد من الاهتمام والجهد لرفع قدرات ومهارات الطَّلبة المُعلِّمين في مجال توظيف تكنلوجيا المعلومات والاتصال والاستفادة منها في خدمة العملية التَّعليميَّة- التَّعلُّمية.

12-2- النتائج المُتعلِّقة بالفرضيَّة الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تُعزى لمُتغير الجنس(الذكور – الإناث)."

لاختبار صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لاستجابات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) على الدَّرجة الكليَّة لاستبانة الاتجاه وفقاً لمتغير الجنس(ذكور – إناث)، ولمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول (11): نتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيَّة لاستجابة أفراد عينة الدِّراسة على استبانة الاتجاه تبعاً لمُتغير(الجنس)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(T) المحسوبة	قيمة الدلالة	القرار
ذكور	22	3.63	1.34	84	-4.11	0.09	غير دالة
إناث	63	3.66	1.37				

يتبين من الجدول السَّابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (0.05) بين اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم

المعكوس في التَّدريس تُعزى إلى متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T)على الدَّرجة الكلية للاستبانة (4.11-) وبمستوى دلالة بلغ (0.09) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي تُقبل الفرضيَّة الصفريَّة" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس" تعزى إلى متغير الجنس(الذكور – الإناث) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ كلا الجنسين من الطَّلبة (الذكور- الإناث) يتعرضون لخبرات نظرية وعمليّة متشابهة حول طرائق التَّدريس بشكل عام، والطرائق الخاصة بدمج التكنلوجيا بالتَّعليم، حيث أنَّهُم يخضعون لبرنامج دراسي موحد في ظروف متشابهة، ويدرسون نفس المقررات النظريَّة والعمليَّة، ويشتركون في برامج الإعداد والتدريب نفسها الخاصة بطلبة مُعلِّم الصَّف المحددة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق، والتي يكتسبون عن طريقها قدراً مشتركاً من المعارف والمهارات والاتجاهات حول مفهوم الطرائق الحديثة في التَّدريس، وأهميتها، وكيفية تطبيقها، كما أنَّ استخدام طرائق التَّدريس الحديثة مطلوب من جميع الطَّلبة المُعلِّمين بغض النظر عن جنسهم سواء أكانوا ذكوراً أم إناث.

وبالرجوع إلى الدِّراسات السَّابقة نجد أنَّ هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه كل من دراسة دوف (Dove,2012)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً لدى الطَّلبة الجامعيين في الاتجاه نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تعزى لمتغير الجنس، في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من دراسة (أبو مغنم، 2014) ودراسة (العواوودة، 2020) التي أثبتت وجود فروق دالة إحصائياً لدى المُعلِّمين في الاتجاه نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

12-3- النتائج المُتعلِّقة بالفرضيَّة الثَّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى دلالة (0.05) في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تُعزى لمُتغير درجة المعرفة بالحاسوب."

لاختبار صحة هذه الفرضيَّة قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لاستجابات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) على الدَّرجة الكليَّة لاستبانة الاتجاه وذلك تبعاً لمستويات متغير درجة المعرفة بالحاسوب، والجدول الآتي يوضّح ذلك

الجدول (12):المتوسطات والانحرافات المعياريَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على استبانة الاتجاه تبعاً لمتغير(درجة المعرفة بالحاسوب)

متغير درجة المعرفة بالحاسوب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضعيفة	14	3.62	1.33
متوسطة	43	3.64	1.35
جيدة	28	3.67	1.38

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) على استبانة الاتجاه نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تبعاً لمستويات متغير(درجة المعرفة بالحاسوب)؛ ولمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات الحسابيَّة تمَّ استخدام تحليل التباين الأحادي (OneWay ANOVA) كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول(8): نتائج تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابيَّة لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة على استبانة الاتجاه تبعاً لمتغير درجة المعرفة بالحاسوب.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	القرار
بين المجموعات	1.43	2	0.51	12.06	0.14	غير دالة
داخل المجموعات	78.22	84	1.35			
المجموع	79.65	86				

يتضح من الجدول السَّابق أنَّ قيمة (F) بلغت (12.06)، وقيمة الدلالة تساوي(0.14) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي(0.05)، وبالتالي فهي غير دالة إحصائياً لذلك تُقبل الفرضيَّة الصفريَّة " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى

دلالة (0.05) في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تُعزى لمُتغير درجة المعرفة بالحاسوب".

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ المعرفة بمهارات الحاسوب لا تمنح – وحدها– الخبرة الكافية للطلبة المُعلِّمين لاستخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس؛ فهي تُعطي الطلبة الذين يمتلكونها المعلومات والمهارات الحاسوبية العامة التي تُمكِّنهم من التَّعامل مع جهاز الحاسوب الشَّخصي وتطبيقاته العامة؛ في حين أنَّ تطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس يتطلب امتلاك الطَّلبة لمهارات خاصة تتعلق بتصميم وإنتاج محتوى الدُّروس الإلكترونيَّة، والتَّعامل مع تطبيقات الإنترنت المختلفة، فإذا أردنا أنْ يكون لاستراتيجية التَّعلُّم المعكوس الظهور والانتشار مستقبلاً في مدارسنا، فإنَّ ذلك يتطلب تدريب الطَّلبة المُعلِّمين على المهارات التِّقنية اللازمة لتطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس، خاصة تلك المهارات المتعلقة بدمج التِّكنلوجيا بالتَّعليم، وهذه مسؤولية كليات التربية المسؤولة عن إعداد وتدريب الطَّلبة المعلمين قبل الخدمة على المهارات التِّكنلوجية الحديثة، فهي مطالبة بإعداد برامج تدريبية للطَّلبة لتنمية مهاراتهم التِّقنية التي تؤهلهم لتوظيف استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس، وربط الجانب النَّظري بالعملي في المقررات الجامعيَّة، وتوظيف الاستراتيجيات والطرائق الحديثة القائمة على دمج التكنلوجيا بالتعليم ومنها استراتيجية التعلم المعكوس، ومحاولةً الاستفادة من مزاياها في تحسين عمليتي التَّعليم والتَّعلُّم.

وبالرجوع إلى الدِّراسات السَّابقة نجد أن هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه كلٌّ من دراسة (السبيعي، 2016)، ودراسة (العواوودة،2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدى المُعلِّمين في الاتجاه نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تعزى لمتغير الدورات التدريبية المتبعة في مجال الحاسوب.

13– نتائج الدِّراسة: بعد تطبيق أداة الدِّراسة على أفراد العينة، وإجراء المعالجات الإحصائيَّة المناسبة توصلت الدِّراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود اتجاهات إيجابية لدى طلبة مُعلِّم الصَّف من السَّنة الرَّابعة في كلية التَّربيَّة بجامعة دمشق نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس على الدَّرجة الكليَّة للاستبانة وعلى جميع مجالاتها الفرعيَّة.

- أشارت نتائج الدِّراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيَّاً في اتجاهات الطَّلبة(أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تعزى لمتغير الجنس.
- كما بينت نتائج الدِّراسة أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائيَّاً في اتجاهات الطَّلبة (أفراد عينة الدِّراسة) نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس تعزى لمتغير درجة المعرفة بالحاسوب.

14- المقترحات: في ضوء نتائج الدِّراسة الحاليَّة يمكن تقديم المقترحات الآتية:

1- الاستفادة من الاتجاهات الإيجابيَّة لطلبة مُعلِّم الصَّف نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس في تدعيم هذه الاستراتيجية، وتشجيعهم على استخدامها والاستفادة من مزاياها لخدمة العملية التَّعليميَّة – التَّعلُّمية.

2- تضمين برامج إعداد طلبة مُعلِّم الصَّف مفاهيم حول التَّعلُّم المعكوس، وكيفية استخدامه في تدريس المقررات الدَّراسية في الحلقة الأولى من التَّعليم الأساسي.

3- عقد ورش عمل ودورات تدريبيَّة للمُعلِّمين قبل الخدمة وأثناءها لتنمية مهاراتهم التقنية التي تؤهلهم لتوظيف استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس.

4- تزويد المؤسسات التَّعليميَّة بالأجهزة والأدوات والإمكانات اللازمة لتطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس.

5- إجراء المزيد من الدِّراسات حول استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تتناول إبعاد ومتغيرات أخرى؛ مثل: دراسة تتناول معوقات تطبيق استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في العملية التَّعليميَّة، ودراسات أخرى تناول فاعلية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في تنمية مهارات التَّفكير والتَّعلُّم الذَّاتي لدى الطَّلبة من مراحل تعليمية مختلفة.

المراجع References:

1- المراجع العربيَّة:

1. أبو مغنم، كرامي.(2014).اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة نحو التَّدريس بالصف المقلوب وحاجاتهم التدريبية اللازمة لِإستخدامه. *مجلة الدراسات العربية في التَّربيَّة وعلم النفس*،*48*(17)، ص171- 205.
2. حجازي، تغريد.(2008). بناء مقياس اتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي والثاني عشر. *مجلة جامعة البحرين للعلوم التربوية والنفسية*،*9*(27)،ص 89-108.
3. حلس، داوود أحمد.(2008). *رؤية معاصرة في مبادئ التَّدريس العامة*. مكتبة آفاق للطباعة والنشر، غزة.
4. داودي، خيرة.(2019).استراتيجية التَّعليم المقلوب" المعكوس"- رؤية جديدة في التَّعليم. *مجلة العلوم القانونية والاجتماعية*، *4*(12)،ص 60- 79.
5. الدوسري، فؤاد فهيد؛ آل مسعد، أحمد زيد.(2017)." فاعلية تطبيق استراتيجية الصف المقلوب على التحصيل الدراسي لتعلم البرمجة في مقرر الحاسب و تقنية المعلومات لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، *4*(3)، ص141-163.
6. الرواجفة، فيصل شوكت.(2019). *فاعلية استخدام التَّعلُّم المقلوب في تنمية التحصيل المعرفي في مادة العلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي*.[رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.
7. زيتون، عايش.(2004). *أساليب تدريس العلوم*. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

8. الزين، حنان أسعد.(2015). أثر استخدام استراتيجية التَّعلُّم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التَّربيَّة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *4*(1)، ص160- 183.

9. السبيعي، حصة غياث.(2016).طبيعة اتجاهات معلمات الحاسب الآلي نحو استخدام الصف المقلوب في محافظة الخرج في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التَّربيَّة جامعة الأزهر*، العدد 173، ص58- 292.

10. الشرمان،عاطف أبو حميد.(2015).*التَّعلُّم المدمج والتَّعلُّم المعكوس*. ط(1). دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

11. علي، لينا أحمد.(2011).اتجاهات مدرسي التَّعليم الثانوي نحو التَّعلُّم التعاوني؛ دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، *17* (الملحق)، ص 191-157.

12. العواودة، ديانا سالم .(2020).*اتجاهات معلمي العلوم في مرحلة التَّعليم الأساسي نحو استراتيجيّة التَّعلُّم المعكوس وحاجاتهم التدريبيّة اللازمة لإستخدامها في التَّدريس*. [رسالة ماجستير منشورة]،جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن.

13. قشطة، خليل إبراهيم.(2016). أثر توظيف استراتيجية التَّعلُّم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. [رسالة ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية، كلية التَّربيَّة، غزة.

14. اللهيبي، رانيا، والريس، إيمان.(2019).اتجاهات أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات السعودية نحو اِستخدام التَّعلُّم المقلوب ومعوقات تطبيقه في التَّدريس. *المجلة الأردنية للعلوم التربوية*، *16*(3)، ص317- 334.

15.متولي، علاء الدين، وسليمان، وحيد محمد.(2015). *الفصل المقلوب: مفهومه- مميزاته- استراتيجية* تنفيذه ، تاريخ الاسترداد:2021/7/3، من مجلة التَّعليم الإلكتروني، على الرابط:

16.http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID42&page=ne task=show & id=548.ws&

17.محاميد، شاكر.(2003) .*علم النفس الاجتماعي*. ط(2). دار المدى للطباعة والنشر، عمان.

18.المزيد، خالد ممدوح.(2020)اتجاهات تلامذة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو استخدام استراتيجية التعليم المعكوس في العملية التعليمية، *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية*، *42*(17)، ص11- 56.

19.ملحم، سامي محمد.(2012). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. ط (2). دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

20.منصور، علي، والأحمد، أمل، والشماس، عيسى.(2020). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح.

21.مؤتمر التَّطوير التَّربوي" *رؤية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن*".(2019). المنعقد في دمشق بتاريخ (26 – 28) أيلول/ 2019.

2- المراجع الأجنبيَّة: References

1- Across, S .(2014). General education teachers' perceptions of a flipped classroom system through open educational resources. *University of Washington Journal of Studies***,** Volume 15, Issue 4, pp. 89-102.

2-Brown, B., & Jacobsen, S. (2015). Learning Designs using Flipped Classroom Instruction| Conception dapprentissage à laid de instructions en classes inverse. Canadian Journal of Learning and Technology/La revue comedienne de *lapprentissageet de la technologies Journal*, 41(2),PP32-61.

3- Dove, M. (2012). The Trend Towards Flipped Classroom in University Education, *Hamburg University Journal*, Vol. 14, No. 3, pp. 51-23

4-Herreid,C. & Schiller,N .(2013). *Attitudes of science teachers towards teaching in flipped classrooms Teaching*, Vol 42(5),PP 62-67.

5- Phillips, C., & Trainor, J. (2014*). Millennial students and the flipped classroom. Paper presented at ASBBS Annual Conference*, Las Vegas, Vol 21(1),PP17-39.

6-Paget, J. & Shan, L. (2016). The effectiveness of the flipped classroom learning environment on academic achievement and learner motivation. Journal of Modern Education Sciences, 33(12),PP. 22-48

7-Trucker, B. (2012) *The Flipped Classroom*. Artticle in education-next journal. Retrieved in 1/11/2021 from: /https://www.educationnext.org/the-flipped-classroom

8-Vang,Y.(2017). The effect of a flipped classroom on academic achievement and self-efficacy among high school students.

[Unpublished master thesis] from California State

University.Retrieved13April 2022 from Link: https://www scholar works. Csustan.edu/bit stream/handle/23456.

الملاحق:

الملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين

اسم المُحكِّم	الصفة العلمية	مكان العمل
أ.د يحيى العمارين	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التَّدريس	كليَّة التَّربيَّة– جامعة دمشق
أ.د رانيا صاصيلا	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التَّدريس	كليَّة التَّربيَّة– جامعة دمشق
د. محمد بيان	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التَّدريس	كليَّة التَّربيَّة– جامعة دمشق
د. ابتسام فارس	مُدرس في قسم المناهج وطرائق التَّدريس	كليَّة التَّربيَّة– جامعة دمشق
د. أمل كحيل	مُدرس في قسم المناهج وطرائق التَّدريس	كليَّة التَّربيَّة– جامعة دمشق
د. ياسر الجاموس	مُدرس في قسم القياس والتَّقويم التَّربوي	كليَّة التَّربيَّة– جامعة دمشق

ملحق رقم (2): استبانة الاتجاهات في صورتها النهائية.

الطلبة الأعزاء (معلمو المستقبل):

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" اتجاهات طلبة مُعلِّم الصَّف في كلية التَّربيَّة جامعة دمشق نحو اِستخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس" وتحقيقاً لهدف الدِّراسة تمَّ أعداد استبانة للتعرُّف على اتجاهاتكم نحو استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس.

علمًا بأنَّ استراتيجية التَّعلُّم المعكوس تُعرَّف بأنها: استراتيجية تربويّة ترمي إلى استخدام التقنيات الحديثة والإنترنت بطريقة تسمح للمُعلِّم بإعداد الدرس عن طريق مقاطع فيديو أو ملفات صوتية أو غيرها من الوسائط، ليطلع عليها الطلبة في منازلهم أو في أي مكان آخر باستعمال حواسيبهم أو هواتفهم الذكية أو أجهزتهم اللوحية قبل حضور الدرس، في حين يخصص وقت الحصة للمناقشات والمشاريع والتدريبات"(الشرمان، 2015، 13)

ويرجو الباحث منكم التفضل بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بدِّقة وعناية، من خلال وضع علامة (√) مقابل الخانة التي تتفق مع وجهة نظركم، والمثال الآتي يوضح ذلك.

م	دور استراتيجية التعلم المعكوس في التدريس	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تجعل عملية التَّعلُّم أكثر تفاعلية.	√				

ملاحظة: استجاباتكم ستعامل بسريَّة تامة، فهي لأغراض البحث العلمي فقط.

تفضلوا بالقبول مع فائق الاحترام والتَّقدير

البيانات الخاصة بالطَّالب المستجيب:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

درجة المعرفة بالحاسوب: جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

م	دور استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس	درجة الاستجابة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تجعل عملية التَّعلُّم أكثر تفاعلية.					
2	تساعد على الاستثمار الأفضل لوقت الحصة الدرسية.					
3	تضمن مراعاة الفروق الفردية بين المُتعلِّمين.					
4	تشجع على توظيف تكنلوجيا المعلومات والاتصالات لخدمة العملية التَّعليميَّة – التَّعلُّمية.					
5	تساعد على بقاء أثر التَّعلُّم والاحتفاظ به له لفترة أطول.					
6	توفر الكثير من الجهد في أثناء شرح الدرس.					
7	تساعد على القيام بأنشطة تعليمية متعددة ومتنوعة.					
8	استخدامها في التَّدريس يعطي نتائج أفضل من الطرائق التقليدية					
9	تساعد على حل بعض المشكلات التَّعليميَّة(ازدياد عدد المُتعلِّمين، تسربهم ، ظروف صحية، الفئات الخاصة).					
	أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس للمُعلِّم	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
10	تمكنني استراتيجية التَّعلُّم المعكوس من تحديث المحتوى بشكل مستمر					
11	تشجعني على اكتساب الكثير من المهارات الالكترونية في اعداد الدروس وتقديمها					
12	تشجعني على توجيه المُتعلِّمين وتحفيزهم ومساعدتهم باستمرار.					
13	تنمي مهارات التواصل بيني وبين المُتعلِّمين.					
14	تساعدني على التطرق لموضوعات عديدة ذات علاقة بالمحتوى التَّعليمي					
15	تسهم في توظيف استراتيجيات تدريسية متنوعة(تعلم ذاتي، تعلم تعاوني، التَّعلُّم النشط).					
16	تساعدني على توظيف تقنيات الاتصال الحديثة بصورة أكثر فاعلية					
17	تساعدني في تقييم أداء الطَّلبة بصورة أكثر واقعية.					

	أهمية استراتيجية التَّعلُّم المعكوس للمُتعلِّم	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
18	تزيد من دافعية المُتعلِّم نحو التَّعلُّم.					
19	تساعد على اندماج المُتعلِّم وتفاعله مع المحتوى التَّعليمي					
20	ترفع مستوى التَّحصيل الدِّراسي لدى المُتعلِّمين					
21	تساعد في تنمية مهارات التفكير المتنوعة لدى المُتعلِّمين					
22	توفر تغذية راجعة فورية للمُتعلِّمين في أثناء الدَّرس.					
23	تنمي مهارات التَّعلُّم الذاتي والتَّعلُّم المستمر لدى المُتعلِّم					
24	تحوّل المُتعلِّم من متلقي سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في عملية التَّعلُّم					
25	تساعد على وصول المُتعلِّم إلى مصادر المعرفة في أي وقت ومكان.					
26	تُعطي فرص للمُتعلِّم للاطلاع على المحتوى قبل القدوم إلى الصَّف.					
27	تساعد المُتعلِّمين على تبادل المعلومات والتَّعلُّم من بعضهم البعض					
	إمكانية تطبيق التَّعلُّم المعكوس	**موافق بشدة**	**موافق**	**محايد**	**غير موافق**	**غير موافق بشدة**
x28	استخدامها لا يتناسب مع كل المقررات الدِّراسية.					
x29	من الصعب عليَّ انتاج مقاطع فيديو تعليمية ذات قدرات فنيَّة عالية					
x30	أجد صعوبة في تكليف المُتعلِّمين بالرجوع إلى المقرر الدراسي عبر الحاسب أو الإنترنت					
x31	قد لا يتمكن بعض المُتعلِّمين من مشاهدة مقاطع الفيديو قبل موعد الدَّرس					
x32	استخدام استراتيجية التَّعلُّم المعكوس في التَّدريس قد يزيد من أعبائي التَّدريسية.					
x33	صعوبة توافر الأجهزة والبرمجيات اللازمة لإعداد الدروس بطريقة التَّعلُّم المعكوس					
x34	استخدام هذه الاستراتيجية قد يشتت أذهان المُتعلِّمين بعيداً عن المحتوى التَّعليمي					
x35	استخدامها قد يؤدي إلى عزوف المُتعلِّمين عن القدوم إلى الحصَّة الدَّرسية.					
x36	سلبيات التَّدريس باستراتيجية التَّعلُّم المعكوس تفوق إيجابياتها					
x37	ستقلل من دور المُعلِّم بإحلال التقنيات التكنلوجية مكانه					

تأثير الأقران وعلاقته بالشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في حمص

طالبة الدراسات العليا: رزان محمد غزوان مهرات
كلية التربية – جامعة البعث
الدكتور المشرف: أحمد عرفان سلوطة

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى تأثير الأقران ومستوى الشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتعرف العلاقة بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية لدى أفراد العينة، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق في تأثير الأقران والشخصية النرجسية تبعاً لمتغير الجنس. بلغت العينة (200) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية العامة، واستخدم مقياس تأثير الأقران من إعداد الباحثة، ومقياس الشخصية النرجسية من إعداد راسكين وهال (Raskin & Hill, 1979) ترجمة وتقنين (العيان، 2022)، واظهرت النتائج أن مستوى تأثير الأقران متوسط، ومستوى الشخصية النرجسية مرتفع. كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية لدى أفراد العينة. كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مقياس تأثير الأقران، بينما ظهرت فروق بين الذكور والإناث دالة إحصائيا في مقياس الشخصية النرجسية لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: تأثير الأقران، الشخصية النرجسية

Peer influence and its relationship to the narcissistic personality of secondary school students in Homs.

Abstract:

The current research aimed to reveal the level of peer influence and the level of narcissistic personality among high school students, and to identify the relationship between peer influence and narcissistic personality among sample members, and to find out whether there are differences in peer influence and narcissistic personality according to the gender variable. The sample consisted of (200) high school students, and the peer influence scale prepared by the researcher was used, and the narcissistic personality scale prepared by Raskin & Hill (1979) translation and codification (Al-Ayyan, 2021), and the results showed that the level of peer influence is moderate The level of narcissistic personality is high. It was also found that there was a positive correlation between the influence of peers and the narcissistic personality of the respondents. It also showed that there were no statistically significant differences between males and females in the peer influence scale, while there were statistically significant differences between males and females in the narcissistic personality scale in favor of females.

Keywords: peer influence, narcissistic personality

أولا - مقدمة البحث:

هناك العديد من الظواهر النفسية التي تلعب دوراً كبيراً في التأثير على شخصية الأفراد وسلوكياتهم سواء على الصعيد الشخصي أو الإجتماعي. وتعد ظاهرة تأثير الأقران إحدى هذه الظواهر الملاحظ تزايد حجمها وتضخم خطرها على أفراد المجتمع عامة والمراهقين خاصة، حيث أصبح تأثير الأقران من أكثر المواضيع والأبحاث محل الدراسة في الوقت الحاضر لما يقدمه للفرد من نماذج خيرة أو سيئة. فارتباط الفرد بأقرانه قائم على حاجة الفرد إلى الشعور بالقوة والدعم والانتماء وكذلك رغبته في الحصول على التقدير الإجتماعي، حيث اعتبر آدلر (Adller) أن الانتماء حاجة إنسانية أساسية، وأن كل إنسان يرغب أن ينتمي إلى جماعة بداية من الأسرة والمدرسة والرفاق والعمل.

ويعتبر تأثير الأقران جزء طبيعي في مرحلة المراهقة حيث يبدأ المراهق باختيار سلوكه وتحديد تفضيلاته من خلال تفاعله مع أقرانه، فنراه يتوجه في نفس اتجاه أقرانه. وقد بينت إحدى الدراسات التي استفتت (623) طالباً في سبع مدارس ثانوية أن هناك انخفاض في اتصال المراهقين بالراشدين من آباء ومدرسين وغيرهم، وهذا يؤدي إلى تضاعف اتصال المراهق برفقته وازدياد التعلق بها (النغميشي، 1411، 66).

هذا وقد يتجلى تأثير الأقران من خلال التحكم بإختيار الملابس أو قصة الشعر أو الميل نحو هوايات معينة، وهنا تكمن الخطورة من خلال الخضوع المبالغ فيه لمطالب الأقران والذي قد يكون نتيجة الإحساس بعدم الثقة بالنفس وضعف توكيد الذات، إلا أن هذا قد يختلف من فرد لآخر حسب عوامل عدة وأهمها شخصيته، فبعض الأفراد يملكون شخصية أكثر قابلية للتأثر بالآخرين أكثر من غيرهم (كالشخصية الهستيرية، والنرجسية). وأكثر شخصية وضوحا في مرحلة المراهقة هي النرجسية حيث تظهر هذه الشخصية كخاصية طبيعية من خصائص المراهقة نتيجة التغيرات التي تتعلق بصورة الجسم وتكوين الهوية ومفهوم الذات لدى المراهق، لذلك يحتاج إلى درجة من النرجسية من أجل زيادة ثقته بنفسه، وهنا يهتم المراهق النرجسي بمظهره كثيراً ويعنيه كيف يبدو في نظر الآخرين وكيف يثير إعجابهم. فقد أشار (بيلا غرانبرغر، 2000، 15) إلى مرحلة المراهقة بأنها مرحلة النرجسية بامتياز يعيشون في ضرب الانفتاح الدائم للتقدير المغالي

مع أنهم يشعرون بالانزعاج في الوقت نفسه، أي أنهم يكرهون أناهم الجسمية التي يبحثون عن التخلص منها جزئياً.

وبالرغم من أن تأثير الأقران قد يعتبر جزء من المراهقة إلا أن الانحراف عن المعيار السوي الذي يظهر بالتأثير المبالغ فيه بالأقران، قد يدفع المراهق للظهور بمظهر مثالي فيغالي من الاهتمام بذاته وإثارة إعجاب من حوله وخاصة أقرانه من أجل السيطرة عليهم والتحكم بهم.

ثانياً- مشكلة البحث:

تعتبر المرحلة الثانوية من المراحل الهامة في حياة المتعلمين لأنها تفصل بين منظومة التربية من جهة والتعليم العالي وعالم الشغل من جهة أخرى، دون أن ننسى أن هذه المرحلة تقابلها مرحلة المراهقة وهي الأساس لمرحلة الرشد التي يصبح فيها الفرد مسؤولا عن أسرة وعضو منتج يسهم في تقدم المجتمع، لهذا فإن التغيرات التي تحدث للمراهق أثناءها لا تقتصر على جانب أو بعض من جوانب شخصيته وإنما تشملها جميعها. فالمراهق لديه حاجات ومطالب يتطلع إلى اشباعها وتحقيقها بعيداً عن سلطة الوالدين محاولا إيجاد بديل لذلك يشعره بالقبول والانتماء ويزيد ثقته بنفسه ويحقق له الإشباع العاطفي، فيلجأ إلى جماعة الأقران وهنا يصبح شديد التأثر بآرائهم وسلوكياتهم ويتمثل معاييرهم ويظهر ذلك من خلال تقليدهم في كثير من الأمور كقصة الشعر واختيار الملابس والتخصص الدراسي وغيرها.

هذا وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمرشدة في مدرسة ثانوية أن العديد من الطلاب تمارس نفس السلوكات وتعبر عن نفس الآراء مما يدل على وجود تأثير متبادل للطلبة على بعضهم البعض. وللتفصيل أكثر في هدا السياق تناولت العديد من الدراسات موضوع تأثير الأقران فنرى دراسة موكما (Mukma, 2010) أكدت وجود علاقة بين تأثير الأقران واستخدام الكحول. أما دراسة جاردنر (Gardner,2005) توصلت إلى أن الأقران لهم تأثير كبير على المراهقين بالنسبة لسلوك المخاطرة. وقد يظهر المراهق أنواع من السلوك المضطرب نتيجة تأثير الأقران وهذا ما أكدته دراسة (نصر الله، 2013) وجود علاقة إيجابية بين تأثير الأقران واضطراب المسلك لدى المراهقين. هذا وقد يرتبط تأثير الأقران بحاجة الفرد إلى التقدير الذاتي والمكانة الاجتماعية فقد أكدت دراسة

(الصاقطي، 2008) وجود علاقة بين التوجه نحو الأقران وكل من الصداقة وتقدير الذات والمكانة الاجتماعية. وفي هذا الصدد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية لمعرفة مستوى تأثير الأقران لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية مكونة من (50) طالباً وطالبة وقد بلغت النسبة % 60

وبما أن جماعة الأقران تتيح المراهق فرصة ليثبت ذاته ويحصل على التقدير الإجتماعي كونها مصدر الدعم الأول في نظر المراهق، فنجده بذلك يعظّم من ذاته وإنجازاته ويظهر انشغال مبالغ فيه بالذات ويكون في حاجة مستمرة للدعم الخارجي في محاولة لزيادة ثقته بنفسه. حيث أشارت نوتسا (Notsu, 2015) أن المراهقين ذوي الشخصية النرجسية لديهم ضعف في الصحة النفسيةّ. وبالرغم من أن الشخصية النرجسية لديها تقدير مفرط للذات إلا أنها شخصية هشة من الداخل وينقصها الثقة بالنفس وتعاني الشعور من الرفض الاجتماعي. وهذا ما أكدته دراسة (السبيعي، 2017) وجود علاقة سالبة بين الشخصية النرجسية وتقدير الذات، ووجود علاقة موجبة مع مشاعر النقص.

هذا وتقدر نسبة انتشار الشخصية النرجسية حسب APA من (2% –0%) من المجتمع. وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية لمعرفة نسبة انتشار الشخصية النرجسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية مكونة من (50) طالباً وطالبة وقد بلغت النسبة (27%).

مما سبق يمكن القول أن تأثير الأقران قد يكون أمر عابر في المراهقة لكن المبالغة فيه قد يترك أثراً سلبياً على مختلف جوانب حياة الفرد وأهمها شخصيته خاصة أنه يكون في مرحلة البحث عن ذاته وهويته مما قد يجعله يبالغ في الاهتمام بنفسه بشكل مفرط وقد يسهم في ظهور سمات الشخصية النرجسية في هذه المرحلة الحساسةّ. لذلك يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال التالي:

ما العلاقة بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ثالثاً- أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من النقاط الآتية:

– يتصدى البحث لدراسة تأثير الأقران الذي يعد أساساً لمرحلة المراهقة لكنه مع الوقت قد يصبح مشكلة تترتب عليها آثار سلبية على الفرد، مما يسهم في تفسير كثير من جوانب المشكلات النفسية، كما يتناول البحث الحالي الشخصية النرجسية نظراً لما تتميز به هذه الشخصية من صعوبة وتعقد حيث تعتبر دراسة هذه الشخصية من الموضوعات الحديثة نسبياً في البيئة العربية.

– عدم وجود دراسات عربية ومحلية – على حد علم الباحثة – تناولت العلاقة بين متغيرات البحث الحالي تأثير الأقران والشخصية النرجسية، وبالتالي يمكن أن يسهم ذلك في زيادة المعرفة بمتغيرات الدراسة في سورية، ويمهد للقيام بدراسات مستقبلية في ضوء متغيرات جديدة.

– يمكن البحث الحالي من توفير أداة تقيس مستوى تأثير الأقران في البيئة السورية مما يفيد الباحثين في استخدام هذا المقياس وتطبيقه في أبحاث قادمة.

– يفيد المختصين في المجال النفسي لإعداد برامج إرشادية تساعد الطلبة على تكوين صورة حقيقية عن ذواتهم للحد من الشخصية النرجسية، إضافة إلى إعداد محاضرات توعية للمراهقين حول الآثار السلبية الناتجة عن تأثير الأقران السلبي المبالغ فيه.

– من الممكن أن توجه نتائج البحث الحالي الباحثين إلى معرفة مدى قدرة الشخصية النرجسية على التأثر بالاقران من حولها مما يزيد من فهم هذه الشخصية بشكل أعمق وأفضل، ويمهد للقيام بدراسات مستقبلية في ضوء متغيرات أخرى لم يتناولها البحث.

– يفيد المعلمين والمربين والآباء في فهم طبيعة ما يمر به المراهق من مشكلات سلوكية ونفسية عابرة في مرحلة المراهقة، مما يساعدهم على التعامل معها بدرجة معينة.

رابعاً- أهداف البحث :

يهدف البحث إلى:

– تعرف مستوى تأثير الأقران لدى طلاب المرحلة الثانوية

– تعرف مستوى الشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية

– تعرف العلاقة بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية

– تعرف الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران تبعاً لمتغير الجنس

– تعرف الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الشخصية النرجسية تبعاً لمتغير الجنس

خامساً- أسئلة البحث:

– ما مستوى تأثير الأقران لدى طلاب المرحلة الثانوية

– ما مستوى الشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية

سادساً- فرضيات البحث:

سيتم اختبار الفرضيات عند مستوى0.05:

– لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران ودرجاتهم على مقياس الشخصية النرجسية

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران تبعاً لمتغير الجنس

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الشخصية النرجسية تبعا لمتغير الجنس.

سابعاً- المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

تأثير الأقران (peers influence):

العملية التي يقوم بها الأفراد لإقناع بعضهم البعض للقيام بنفس السلوكيات وتبني نفس الآراء والاتجاهات والمعتقدات (Santrock, 2007, 315).

إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الأفراد على مقياس تأثير الأقران المستخدم في البحث الحالي، والتي تتوزع وفق الآتي:

من 33إلى أقل من 66منخفض

من 66إلى أقل من 100متوسط

من 100إلى 132مرتفع

الشخصية النرجسية (Narcissistic personality):

هي حالة الانشغال بالذات والانهماك بها والتي تحركها مشاعر التدني لدى الشخص النرجسي وتؤثر على دافعيته واهتماماته وأنشطته وتجعله في حاجة مستمرة إلى الدعم الخارجي(Morf, Weir &Davidov, 2003, 424).

إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الأفراد على مقياس الشخصية النرجسية المستخدم في البحث الحالي، والتي تتوزع وفق الآتي:

من 40إلى أقل من 120 منخفض

من 120إلى أقل من 200 متوسط

من 200إلى 280 مرتفع

طلاب المرحلة الثانوية:

هم الطلاب الذين يلتحقون بالمدارس الثانوية وتتراوح أعمارهم بين ١٦ و ١٨ سنة.

تاسعاً- حدود البحث:

زمانية: تم إجراء هذا البحث خلال العام الدراسي2021/2022

مكانية: تم تطبيق هذا البحث في بعض المدارس الثانوية العامة في مدينة حمص

بشرية: تشمل طلاب المرحلة الثانوية العامة (الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي).

موضوعية: تشمل دراسة العلاقة بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية

الجانب النظري :

أولا- تأثير الأقران:

تعريف تأثير الأقران (peer influence) :

هي العملية التي من خلالها يشكل المراهقون سلوكيات ومواقف بعضهم البعض وتؤدي إلى التوافق والتطابق داخل المجموعة وهي تتشارك في نفس العمر والمكانة الاجتماعية والآراء (نصرالله، 2013،53).

ويعرفها (الأشول، 1999، 430): بأنها العملية التي يؤثر الأقران من خلالها على معايير الفرد الاجتماعية بهدف السماح له للقيام بأدوار معينة.

المبادئ الأساسية لتأثير الأقران:

- تأثير الأقران هو سلوك مقصود وهادف
- هناك طرق متعددة لتأثير الأقران
- تأثير الأقران يمكن أن يكون مباشرًا مقصودًا أو غير مقصود
- تأثيرات الأقران المتعددة تعمل في وقت واحد أو بشكل متزامن
- تأثير الأقران هو عملية معاملات متبادلة
- تأثير الأقران يتوقف على الانفتاح على التأثير (Kenneth&Prinstein,2008, 13).

أنواع التأثير في جماعة الأقران:

– **التأثير الإيجابي:** تمكن جماعة الرفاق أفرادها من إكسابهم العديد من المهارات والقدارت المرغوب فيها اجتماعيا، فهذه الجماعة هي بمثابة مجال حيوي يمكن أن يكسب فيه الطفل الثقة بالنفس وينميها تقديرا لذاته. وقد بين روبين أن جماعة الرفاق تتيح الفرصة أمام الطفل لتعلم المهارات الاجتماعية إذ تقتضي المهارة الاجتماعية توافر القدرة على التخاطب الناجح مع الأطفال الآخرين. كما تساعد جماعة الأقران الطفل على النمو الجسمي السوي، عن طريق إتاحة فرص ممارسة النشاط الرياضي والمساعدة على النمو العقلي من خلال ممارسة الهوايات والنمو الاجتماعي من خلال ممارسة أنواع النشاط الاجتماعي وتكوين الصداقات.

– **التأثير السلبي:** من بين الآثار السلبية نجد تدعيم جماعة الرفاق للسلوك العدواني وهو ما يؤدي إلى إعادة تكرر هذا السلوك في مواقف مماثلة وقد يكون الانصياع للمعايير التي تفرضها الجماعة انعكاس سلبياً وتأثير سلبي إذا كانت هذه المعايير أو القيم التي تتبناها الجماعة وتقوم بها تتعارض وتتناقض مع القيم السائدة في المجتمع والتي تفرضها عوامل، كحرص الطفل على كسب القبول والرضي من زملائه الشيء الذي يدفع به إلى الامتثال لكل قيم ومعايير الجماعة حتى وان كانت سلبية (بن عزة وعلاوة، 2017, 50).

وكما ذكر (feller,2001,10) أن هذا النوع من التأثير قد يكون مباشر أو غير مباشر:

▪تأثير الأقران السلبي المباشر: وهو عندما يطلب شخص من صديقه بشكل مباشر عمل شيء ما بصفته صديقه الحميم. وهذا النوع هو الأقوى لأنه من الصعب المقاومة لأن المراهق يخاف إذا لم يفعل ما طلبه صديقه أن يخسره.

▪تأثير الأقران السلبي غير المباشر: وهذا النوع ليس قويا كفاية لكنه مازال يؤثر على قرارات المراهقين. وهو عندما يرى المراهق أصدقاءه المراهقين وما يفعلونه فهو يقلدهم في كل شيء حتى لا يختلف عنهم، حتى في طريقة الملبس ولكن هذا النوع من السهل مقاومته

أثر الأقران على سلوك وشخصية الفرد:

يتوقف تأثير الأقران في شخصية وسلوك الفرد على نوع هؤلاء الأقران وميولهم فإن كانوا داخل جماعة تلتزم بالأخلاق والقوانين وتحترمها كان تأثيرها على الفرد في الغالب تأثيرا حسنًا، والعكس إن كانت جماعة من الأقران التي تحبذ التمرد على قواعد الضبط ولاتحترم القانون، فإنها تكون عاملا يساعد الفرد على الانحراف (عودة، 60 ,2014).

وفي مرحلة المراهقة فان العلاقات مع الأقران تحتل مكانة خاصة ومحورية أثناء تلك الفترة حيث يتبني المراهق ثقافة ومعايير وقيم أقرانه، وتتغير طبيعة العلاقات مع الوالدين ويبدأ الصراع معهما ويتضاءل تأثيرها بالمقارنة بزيادة تأثير الأقران، كما يزداد بعد المراهق عن أسرته ويقضي معظم وقته مع أقرانه ويكونون جماعة لها أكبر الأثر في تكوين اتجاهات المراهق وميوله وسلوكه، ويزداد أثر الأقران حدة مع زيادة رغبة المراهق في أن يصبح عضوا مقبولا في جماعة، ولتحقيق هذه الغاية يلتزم المراهق بالنمط السلوكي الذي تحدده الجماعة ويتبنى معاييرها ويتمسك بها حتى لو اختلفت أو تعارضت مع معايير أسرته (الدسوقي، 2003،170).

أسباب ظاهرة تأثير الأقران:

تبدو ظاهرة تأثير الأقران واضحة لدى الأبناء من خلال بعض الانحرافات السلوكية المتنوعة نتيجة أسباب أسرية خاصة واجتماعية عامة، وقد ذكر (حمدان،2006) أهم هذه الأسباب:

١- بعد الفجوة النفسية والاجتماعية والجسمية /المادية بين الوالدين والأبناء خلال مرحلة المراهقة. تتصف هذه المرحلة المتغيرة في حياة المراهقين بمخاضات نفسية وسلوكية واجتماعية ومادية عديدة ومتواصلة أحيانا يعيشون نتيجتها أزمات شخصية وتعارضات مع الأسرة وإن ابتعاد الوالدين عن الأبناء في هذه المرحلة الحرجة من نموهم الشخصي وما ينجم عنه من نزاعات وخلافات معهم، وحرمانهم من القرب العاطفي ودفء المعاملة والاهتمام والحديث والتفاعل اليومي، مع ميل الأبناء بالنتيجة مختارين أو مجبرين للجوء إلى الأقران للتعويض النفسي وقضاء أكبر وقت معهم هروبًا من البيت أو تجنبًا للنكد والمعارضات الأسرية ترفع كلها من فرص تأثير الأقران على الأبناء والرضوخ لضغوطاتهم المتنوعة المنحرفة والعادية على السواء

٢- ازدياد ضغوط الصعوبات الاقتصادية على الاسرة او الاجتماعية بنزاعات الوالدين والأعضاء وانفجارات العنف والغضب التي يمارسونها تجاه بعضهم على مرأى من الأبناء، أو بانكسارها نتيجة الطلاق أو الهجر أو الموت أو السجن أو غيرها وما يؤول عنها جميعًا من عجز الأسرة في كل هذه الأحوال عن تزويد الأبناء بالدعم العاطفي والحماية والشعور بالأمن والأمان، تجبر هؤلاء المراهقين بعمر المدرسة الثانوية غالبًا على اللجوء للأقران لبث كوامن معاناتهم، والحصول على التعاطف والدعم والأمان لأنفسهم. وهنا يقع الأبناء مرة أخرى فريسة سهلة لاستغلال وضغوط الأقران المنحرفين.

٣- معايشة الأبناء يومياً لشلل الانحراف والعنف في المدارس الثانوية الكبيرة المتنوعة حاليًا في تركيباتها العرقية والثقافية والتعليمية والاقتصادية للطلبة المتعلمين والمعلمين والإداريين الأمر الذي يسهل معه وقوع الأبناء تحت تأثير الأقران وانحرافهم بالصحبة معهم أو بالانضمام لشللهم.

النظريات المفسرة لتأثير الأقران:

١- نظرية التحليل النفسي:

يعتبر فرويد أن تأثير الاقران يحدث في مستوى اللاوعي، وهذه الظاهرة نزعة فطرية عامة تعبر عن دافع الأفراد للخنوع، وفي إطار إشباع هذا الدافع تأتي أفكار وتصرفات الشخص وفقا لأفكار وتصرفات شخص آخر (أبو حطب وصادق، 2000،741).

أما ماكدوجال (McDougal) وهو من منظري نظرية الإيحاء التنويمي (Hypnoticsuggestion) فيرى أن التأثر بالايحاء نزعة فطرية لدى أفراد الجنس البشري، كما أنه يظهر بصورة كبيرة حينما تسود حالة المشاركة الوجدانية بين الأفراد مما يسهل اكتسابهم للعديد من الأفكار والمعتقدات (السيد وعبد الرحمن، 1999، 261).

٢- نظرية محددات الذات:

أشارت النظرية إلى احتياجان مهمان جدا ولو بشكل جزئي: الاحتياج الأول هو الاعتمادية (relatedness) وهو أن يشعر الفرد بأنه متصل مع الاخرين ومرتبط معهم ومنغلق عليهم، وهذا يعطي تفسيرا منطقيا مقنعا حول القوة التحفيزية الموجودة في تأثير الأقران. حيث فطريا يرغب الشخص أن يشعر بذات الصلة للآخرين، وهذا يدفعه إلى التصرف بطرق تتسق مع من حوله. ونتيجة لذلك يمكن تعزيز العلاقات مع الأقران وتلبية الحاجة الفطرية للارتباط. الحاجة الثانية ولها صلة خصوصا مع تأثير الأقران (الحكم الذاتي، الاستقلالية) في حين أن هذا قد يبدو أمرا غير متوقع في البداية، بل هو في الواقع الدافع لتحقيق الحكم الذاتي من تأثير الوالدين التي قد تؤدي بالفرد ليكون أكثر عرضة لتأثير الأقران لذلك القوة المحفزة الموجودة وراء تأثير الأقران هو حاجة المرء للاستقلال عن تأثير الوالد (Deci & Ryan, 2008, 667).

ثانياً- الشخصية النرجسية:

مفهوم الشخصية النرجسية (narcissistic personality) :

النرجسية إحدى سمات الشخصية المرتبطة بالعظمة والتطلع الدائم للسلطة والتعالي على الآخرين والافتقار للتعاطف مع الآخرين واستغلالهم لتحقيق المآرب الشخصية وكذلك التطرف في محبة الذات بجعل الذات موضع عشق دائم وميل للإحساس المتزايد بالتفوق والاستغراق في الشؤون الداخلية للذات.

وقد تعددت التعريفات التي تناولت الشخصية النرجسية حيث يرى (Cohen et al, 2007) أن صاحب الشخصية النرجسية يتميز بالإحساس بالعظمة والأهمية والتفرد والانشغال بخيالات النجاح في استعراض الإعجاب، وقد تشغله خيالاته عن أهداف واقعية يحاول الحصول عليها وهو دائماً يبحث عن إعجاب الآخرين واهتمامهم به.

بينما عرفها (عسلية وأبو كويك، 2013) بأنها نوع من الخبرة التي يرى الشخص نفسه فيها (جسمه، تفكيره، انفعالاته، وعلاقاته الاجتماعية) في الوقت الذي لا يكون أدنى اعتبار للآخرين عنده

أسباب الشخصية النرجسية:

١- **نرجسية الآباء:** أوضح هورتون وآخرون(Horton, Bleau& Drwacki, 2006) أن الآباء النرجسيين يعطون أبنائهم حرية أكبر عن غيرهم من الآباء غير النرجسيين، وذلك من أجل أن يحقق أبنائهم نجاحات أكبر، فيعتقد هؤلاء الأبناء أن آبائهم يعتنون بهم طوال الوقت من أجل تحقيق أمنيات يتمنى الآباء تحقيقها. فيدرك هؤلاء الأبناء أن قيمتهم لدى آبائهم تتحدد بمدى تحقيق تلك الإشباعات، وبالتالي يتولد لديهم اعتماد مزمن من الإمدادات العاطفية الخارجية لتقييم وتدعيم ذواتهم.

٢- **الحرمان العاطفي:** أشار كل من بينت(Bennet, 2006) وميللر وآخرين (Miller et al, 2018) إلى أن فقدان أحد الآباء وإحساس الطفل بعدم الأمان يؤدي إلى حرمانه من بعض الخبرات العاطفية المهمة في تكوين شخصيته فيشعر بالعجز وتصبح ذاته ضعيفة، مما يجعل ذاته مصدر الإشباع العاطفي وبالتالي يتمركز حول ذاته وتظهر النرجسية المرضية، أو يبحث عن موضوعات خارجية يستمد منها نرجسيته.

٣- **الأسباب الاجتماعية:** إن المتغيرات الاجتماعية التي تتمثل في طلب السعادة والفردية والمنافسة تدفع الفرد إلى الرغبة في الحصول على أفضل الأشياء والسعي نحو الكمالية، كما أن الحاجة الملحة للوصول إلى مركز اجتماعي يدفع الفرد إلى اقتصار معاملته على الأفراد ذوي المكانة الاجتماعية الرفيعة على الرغم من أن حقيقة هذه العلاقة تكون هشة وليست قوية، لكن الفرد يرى نفسه في الاتجاه الذي يؤمن له مصادر جديدة يشبع به عظمته (بو قاسم، 2013، 52).

مظاهر الشخصية النرجسية:

تظهر الشخصية النرجسية من خلال عديد من الجوانب حيث أشار إليها كل من سالمان واندرسون (Salman&Anderson, 1982, 12-20) وهي كالآتي:

١- العلاقات بين الأشخاص(Inter personal relations): تظهر النرجسية من خلال الافتقار إلى العمق والاستغراق في قدر كبير من الازدراء والتقليل من شأن الآخرين والتعالي عليهم، ويمكن أن تظهر بشكل مستتر من خلال المثالية والحسد الشديد للآخرين، والجوع الشديد للاستحسان والمدح من جانب الآخرين.

٢- مفهوم الذات (self-concept): تظهر النرجسية من خلال تضخم الذات والعظمة وأخيلة الجمال والذكاء والقوة، ويمكن أن تظهر بشكل مستتر من خلال الحساسية المفرطة غير المكبوحة تجاه اي نقد من جانب الآخرين إضافة إلى مشاعر الضعف والدونية والسعي المستمر وراء المجد والقوة

٣- التكيف الاجتماعي (social adaptation): تظهر النرجسية من خلال النجاح الاجتماعي والطموح الشديد، ويمكن أن تظهر بشكل مستتر من خلال الملل المزمن وعدم الإحساس بالطمأنينة وعدم الرضا عن المكانة الاجتماعية والمهنية التي يشغلها.

٤- الأخلاق والمعايير والمثل (ethics, standards and ideas): تبدو النرجسية من خلال الحماسة الواضحة للأمور الأخلاقية والاجتماعية والجمالية، وتبدو بشكل مستتر من خلال ضمير قابل للرشوة والفساد والافتقار إلى المعايير والمثل الأخلاقية.

٥- الحب والجنس (Love and sexuality): تظهر النرجسية من خلال الإغواء والافتقار إلى الكف الجنسي والشغف الجنسي، وبشكل مستتر من خلال عدم القدرة على الاستمرار في الحب ومعاملة موضوع الحب كأنه امتداد للذات أكثر من كونه شخصية منفصلة إنما إلى أخيلة وانحرافات جنسية.

النظريات المفسرة للشخصية النرجسية:

نظرية التحليل النفسي:

أشار فرويد أنه في النرجسية يشعر الفرد بدافع جنسي نحو ذاته وبالتالي يحدث كبت للدوافع الجنسية هذه لأن تلك الدوافع غير مقبولة مما يؤدي إلى حدوث نكوص لليبيدو وفيها تنقطع الروابط التي تربط الفرد بالعالم الخارجي ويتبع هذا النكوص فشل الكبت وعودة العناصر المكبوتة وتكوين مضمون هذيان العظمة والاضطهاد وإسقاطه على

العالم الخارجي في محاولة لاستعادة العلاقات السابقة بالموضوعات (فرويد، ترجمة سامي، 1994، 174-175).

نظرية كوهت Kohut:

يرى أن النرجسية حصيلة حاجات نفسية لم تشبع كالحب والرعاية والاهتمام فهي تعويض عن عدم إشباع تلك الحاجات، ويرى أنه في النرجسية الطبيعية نجد الذات العظيمة تتميز بالاستعراضية (أتمنى ان أظهر نفسي للعالم) وبالقدرة (أستطيع أن أعمل أي شئ) ولكي يختبر الطفل إحساسه بالعظمة لابد أن يشعر بالأمن في استعراضه فهي المحاولة الأولى للتفرد وأن كل محاولة يقوم بها الطفل لينفصل عن أمه ويجرب شيئا جديدا يزداد تقدير الأم له وتتحقق العظمة. أما النرجسية المرضية تكون ناجمة عن عيوب في المعاملة الوالدية القاسية ومحاولة النرجسي أن يبحث عن موضوع الذات ليعكس عظمته (العيان، 2022، 19) .

النظرية المعرفية السلوكية:

يفترض بيك وفريمان Beck& Freeman أن النرجسية تنشأ من تكون عدة مخططات عن الذات والمستقبل، ومخطط معرفي خاص يرجع إلى الأشخاص المهمين في حياة النرجسي بالإضافة إلى خبراته المعرفية الخاصة التي تدعم معتقداته من تفرد وأهمية الذات والاعتقاد بالأفضلية عن الآخرين كما أن التغذية الراجعة السلبية من الوالدين تمكنه من الاحتفاظ بهذه المعتقدات وتؤثر على سلوكه مع الآخرين، وتتمثل المعتقدات الخاطئة في المكانة الرفيعة التي يسمو بها فوق الآخرين عن ذواتهم العظيمة والاستحقاق بالتفوق (بيترن ونوفاليس، 1999، 234).

الدراسات السابقة:

أولا- الدراسات المتعلقة بتأثير الأقران:

١- **دراسة (عودة، 2014) فلسطين:** المشاركة السياسية وعلاقتها بالمسؤولية الإجتماعية وتأثير الأقران لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المشاركة السياسية وكل من المسؤولية الإجتماعية وتأثير الأقران لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، وكذلك معرفة الفروق في

المشاركة السياسية والمسؤولية الإجتماعية وتأثير الأقران لدى أفراد العينة في ضوء المتغيرات(الجنس. المستوى الدراسي، التخصص، المستوى الاقتصادي)، استخدم الباحة المنهج الوصفي، وكذلك استبانة المشاركة السياسية، واستبانة المسؤولية الاجتماعية، واستبانة تأثير الأقران من إعداد الباحث. تكونت العينة من (366) من طلبة جامعة القدس المفتوحة في غزة. توصلت الدارسة إلى نتائج أهمها: مستوى تأثير الأقران كان متوسطاً، وجود علاقة بين المشاركة السياسية وتأثير الأقران وجود فروق في تأثير الأقران تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

٢- **دراسة (نصر الله، 2013) فلسطين:** علاقة تأثير الأقران باضطراب المسلك لدى المراهقين في قطاع غزة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين اضطراب المسلك وتأثير الأقران لدى المراهقين في قطاع غزة، وتعرف الفروق في كل من تأثير الأقران واضطراب المسلك تبعاً لبعض المتغيرات (العمر، المستوى التعليمي للوالدين، حجم الأسرة). تكونت العينة من (520) فرداً من طلاب المدارس الثانوية، واستخدم الباحث مقياس اضطراب المسلك إعداد (ميلر، 1998) تعريب(قوته، 2000)، استبانة تأثير الأقران من إعداد الباحث. توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية إيجابية دالة إحصائيا بين تأثير الأقران واضطراب المسلك لدى المراهقين، وجود فروق دالة إحصائيا في تأثير الأقران تعزى لعدد أفراد الأسرة، ولا توجد فروق تعزى إلى (ترتيب الطالب بين أفراد أسرته- العمر، أعلى مستوى تعليمي للأب والأم).

٣- **دراسة (الصاقطي، 2008) السعودية:** بعض المتغيرات النفسية الديموغرافية وعلاقتها بالصداقة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية ومن هذه المتغيرات التوجه نحو الأقران، وتقدير الذات، والمكانة الاجتماعية ، وعلاقتها بالصداقة بين طلبة المرحلة الثانوية بمدينة أبها السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (229) طالباً في المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم استبيان من إعداده، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة

ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين التوجه نحو الأقران وكل من الصداقة وتقدير الذات والمكانة الاجتماعية.

٤- دراسة جوزيف الين وآخرون (Joseph, Allen et al, 2012) أمريكا: تأثير الأقران فيما يتعلق باستخدام المخدرات في مرحلة المراهقة.

هدفت إلى معرفة مدى تأثير الأقران على تعاطي المراهقين للمخدرات، تكونت العينة من (157) فرداً من المراهقين المتعاطين للمخدرات بأمريكا. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم صحيفة المقابلة مع المراهق ووالديه وأقرانه وقائمة مشكلات المراهق من إعداد الباحث. توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن دافع المراهق للاستقلال عن أسرته والمستوى الاجتماعي للأقران عاملان يؤثران على تعاطي المراهق للمخدرات.

٥- دراسة مارجو جاردنر وستينبيرغ (Margo Gardner et Steinberg, 2005) أمريكا: تأثير الأقران على سلوك المخاطرة واتخاذ القرارات في مرحلة المراهقة والبلوغ.

هدفت إلى معرفة تأثير الأقران على مستوى المخاطرة والقدرة على اتخاذ القرار لدى المراهقين والشباب بأمريكا. تكونت العينة من (306) فرد. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم استبيان قياس مستوى المخاطرة واستبيان القدرة على اتخاذ القرار من إعداده. توصلت الدراسة إلى أن القدرة على اتخاذ القرار تزداد لدى المراهقين عند وجودهم في مجموعة أقرانهم، وأن تأثير الأقران على مستوى المخاطرة والقدرة على اتخاذ القرار بين المراهقين أكثر قوة منه لدى الراشدين.

ثانياً- الدراسات المتعلقة بالشخصية النرجسية:

١- دراسة (الملاح، 2018) فلسطين: أنماط الشخصية النرجسية وعلاقتها بالتفوق العقلي لدى المراهقين.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الشخصية النرجسية والتفوق العقلي لدى المراهقين، وكذلك معرفة الفروق في أنماط الشخصية النرجسية تبعاً لمتغير (النوع، التخصص الدراسي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة). تكونت العينة من (300) مراهق من طلاب الثانوي العام بمحافظة بور سعيد. تم استخدام استبيان

الشخصية النرجسية للأطفال والمراهقين إعداد (باري وآخرون، 2003) ترجمة وتقنين الباحثة. اختبار الذكاء إعداد (الأنصاري، 2008). أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين درجات المراهقين في أبعاد النرجسية التكيفية ودرجاتهم في التفوق العقلي، ووجود علاقة سالبة بين درجات المراهقين في أبعاد النرجسية اللاتكيفية ودرجاتهم في التفوق العقلي. وجود فروق في الشخصية النرجسية التكيفية لصالح الذكور والنرجسية اللاتكيفية لصالح الإناث.

٢- **دراسة (عبدالكريم، وسالم، 2012) العراق:** الشخصية النرجسية وعلاقتها بالسلوك الإيثاري لدى الطلبة في ثانويات المتميزين.

هدفت إلى التعرف على مستوى الشخصية النرجسية والسلوك الإيثاري لدى الطلبة في ثانويات المتميزين، وكذلك العلاقة بين الشخصية النرجسية والسلوك الإيثاري، والفروق في الشخصية النرجسية وفق متغير الجنس. تكونت العينة من (307) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية. استخدم مقياس الشخصية النرجسية من إعداد الباحثان، ومقياس السلوك الإيثاري إعداد (حميد، 2002). بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الشخصية النرجسية والسلوك الإيثاري، وجود فروق في الشخصية النرجسية لصالح الذكور.

٣- **دراسة سوروكوسكا وآخرين (Sorokowaka, et al, 2015):** سلوكيات نشر الصور وعلاقتها بالشخصية النرجسية بين الرجال.

هدفت إلى معرفة العلاقة بين سلوكيات نشر صور السيلفي والنرجسية. تكونت العينة من (748) فرداً ممن تتراوح أعمارهم بين ١٧- ٤٧ عام. استخدم مقياس النرجسية إعداد (راسكين وتيري، 1988) ومقياس سلوكيات نشر صور السيلفي من إعداد الباحثين. أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين سلوكيات نشر صور السيلفي والنرجسية وكانت النتيجة لصالح الذكور.

٤- **دراسة لوتنس (Lootens, 2010) أمريكا:** فحص العلاقات بين سمات الشخصية ، اسلوب الأبوة والأمومة المدرك والنرجسية.

هدفت إلى تعرف العلاقة بين سمات الشخصية والنرجسية، الكشف عن مستوى النرجسية لدى أفراد العينة، الكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس. تكونت العينة من (253) طالباً جامعياً. استخدم قائمة الشخصية النرجسية إعداد(كلين وبينجامين وروسين

وترسي، 1993)، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى إعداد(جون ودوناهو،كنتل، 1991). توصلت الدراسة إلى النتائج أهمها وجود علاقة موجبة بين النرجسية والانبساطية، وعلاقة سالبة بين النرجسية ويقظة الضمير. وتوصلت إلى أن مستوى النرجسية أقل من المتوسط، ولم توجد فروق في النرجسية تبعاً لمتغير الجنس.

ثالثاً- تعقيب على الدراسات السابقة:

نلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أن هناك تنوعاً في الأدوات المستخدمة والعينات وتنوع النتائج وفقاً لطبيعة كل دراسة إلا أن جميعها اعتمدت المنهج الوصفي. فالدراسات التي تناولت تأثير الأقران توجهت نحو المراهقين، وركزت على علاقة هذا المتغير بمشكلات واضطرابات سلوكية كدراسة (نصر الله، 2013)، ودراسة ألين (Allen, 2010)، ودراسة جاردنر (Gardnar, 2004). هذا وقد اتفقت دراسة كل من (نصر الله،2013) ودراسة (عودة، 2014) ودراسة (الصاقطي، 2008) مع البحث الحالي من حيث الهدف، بينما اختلفت في ذلك دراسة ألين (Allen,2010) وجاردنر (Gardnar, 2004). أما الدراسات التي تناولت الشخصية النرجسية، فقد تم دراسة هذا المتغير مع متغيرات عديدة، فبعض الدراسات اكدت وجود جوانب إيجابية للنرجسية كدراسة (عبد الكريم وعبد سالم، 2012) حيث وجدت علاقة موجبة بين الشخصية النرجسية والسلوك الإيثاري، ودراسة لوتنس (Lootens, 2010) التي وجدت علاقة بين النرجسية والانبساطية، ودراسة (الملاح، 2018) وجدت علاقة بين الشخصية النرجسية والتفوق العقلي، بينما ربطت دراسة سوروكوسكا وآخرون (Sorokowaka, et al ,2015) الشخصية النرجسية بالسلوك السلبي حيث وجدت علاقة بين النرجسية وسلوكيات نشر صور السيلفي. وبهذا اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (الملاح، 2018) و (عبد الكريم وسالم، 2012) من حيث الهدف والعينة، بينما اختلفت في ذلك مع دراسة لوتنس (Lootens, 2010) ودراسة سوروكوسكا (Sorokowaka, et al ,2015). وبحسب اطلاع الباحثة لم تجد أي دراسة ربطت بين المتغيرين وهذا ما شكل دافعاً قوياً لدراسة تأثير الأقران والشخصية النرجسية عند طلاب الثانوية، ولقد

استفادت الباحثة من عرض الدراسات في تحديد مشكلة البحث واختيار الأدوات المناسبة وفي تفسير النتائج.

منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يعنى بدراسة العلاقة بين مكونات الظاهرة، ويصفها وصفاً كمياً، لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها بالبعض الآخر (أبو علام، 2004، 245).

مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث جميع طلاب المرحلة الثانوية العامة في مدينة حمص (الصف الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي) للعام الدراسي 2021/2022 والبالغ عددهم (17586) طالباً وطالبة، منهم (7254) ذكور، و (10332) إناث، وذلك حسب دائرة الإحصاء التابعة لمديرية التربية في حمص. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث.

جدول(1) العدد الكلي لمجتمع البحث

المتغير	ذكور	إناث	المجموع
عدد أفراد	7254	10332	17586
النسبة	41,28%	58,75%	100%

عينة البحث:

بلغ عدد أفراد العينة(200) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من بعض المدارس الثانوية العامة، حيث تم تقسيم مدينة حمص إلى أربع مناطق جغرافية (شمالية، جنوبية، شرقية، غربية) تحوي 35مدرسة ثانوية عامة. وقد تم اختيار مدرستين بالطريقة العشوائية البسيطة من كل منطقة جغرافية (مدرسة ذكور، مدرسة إناث) فيكون لدينا (8) مدارس ثانوية. ومن كل مدرسة تم اختيار شعبة بالطريقة العشوائية البسيطة ومن ثم التطبيق على كامل أفراد هذه الشعبة. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس.

جدول(2) توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس

المتغير	ذكور	إناث	مجموع
العدد	97	103	200
نسبة	48,5%	51,5%	100%

أدوات البحث:

أولا– مقياس تأثير الأقران:

قامت الباحثة الحالية بإعداد مقياس تأثير الأقران وذلك من خلال الرجوع إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة مثل دراسة (نصر الله، 2013) ودراسة (جعيص والحديبي، 2015). ويهدف الى قياس مدى تأثير الأقران السلبي لدى المراهقين. يتكون المقياس من (33) عبارة، ويتم الإجابة على البنود وفق التدرج الرباعي(دائماً، غالباً، نادراً، أبداً) وتصحح بالدرجات (1,2,3,4) على التوالي، أي أن البديل (دائماً) يأخذ الدرجة(4) بينما البديل (أبداً) يأخذ الدرجة (1) وهكذا. وبالتالي فإن أعلى درجة يحصل عليها الفرد (132) و أدنى درجة (33) بمتوسط (82,5)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على المقياس دل على ارتفاع مستوى تأثير الأقران لديه، وكلما انخفضت درجته دل على انخفاض تأثير الأقران لديه، ويتوزع المقياس وفق المستويات الآتية:

من 33 إلى أقل من 66 منخفض

من 66 إلى أقل من 100 متوسط

من 100 إلى 132 مرتفع

الدراسة السيكومترية:

صدق المقياس:

قامت الباحثة الحالية بالتحقق من صدق المقياس بالطرق الآتية:

– **صدق المحكمين:** حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة البعث، وذلك للحكم على مدى صلاحية العبارات للمجال المراد قياسه، حيث تم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فما فوق، وبناءً عليه لم يتم حذف أي عبارة وبقي عدد عبارات

المقياس (33)، لكن تم إعادة صياغة بعض العبارات حسب رأي المحكمين لتصبح أكثر وضوحاً. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (3) يوضح العبارات قبل التعديل وبعده

قبل التعديل	بعد التعديل
أقوم مع زملائي بعمل أشياء مستغربة من الناس	أتصرف انا وأصدقائي كما نريد ولا يهمنا رأي الآخرين
تحقق لي جماعة الأصدقاء مكانة متميزة	أشعر بمكانة متميزة بين أصدقائي
يزورني أصدقائي في المنزل كثيراً	يزورني أصدقائي في المنزل
أقصر في كثير من واجباتي بسبب أصدقائي	أهمل كثير من واجباتي المدرسية بسبب أصدقائي
يهمني أن أكون متوافقاً مع شلتي	يهمني أن أكون متوافقاً مع أصدقائي
يشجعني أصدقائي على التغيب عن الحصص المدرسية	اتغيب انا وأصدقائي عن الحصص المدرسية
يشجعني أصدقائي على تعاطي بعض المواد	نجرب انا وأصدقائي أي شيء
لا اجادل أصدقائي كثيرا و أنفذ أغلب رغباتهم	أنفذ رغبات أصدقائي ولا اجادلهم
تشجعني شلتي على عمل أي شيء حتى لو كان خطيراً	أفعل أشياء خاطئة لتبقى علاقتي مع أصدقائي جيدة

– **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة الحالية بالتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس وذلك من خلال التطبيق على عينة استطلاعية مؤلفة من (60) طالباً وطالبة من غير أفراد العينة الأساسية. وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول(4) معاملات الاتساق الداخلي لبنود المقياس

البند	مع المقياس	البند	مع المقياس
1	0,687 **	18	0,859 **
2	0,878 **	19	0,827 **
3	0,854 **	20	0,825 **
4	0,834 **	21	0,788 **
5	0,718 **	22	0,605 **
6	0,785 **	23	0,679 **
7	0,678 **	24	0,549 **
8	0,679 **	25	0,721 **
9	0,532 **	26	0,688 **
10	0,765 **	27	0,651 **
11	0,688 **	28	0,820 **
12	0,709 **	29	0,685 **
13	0,864 **	30	0,722 **
14	0,678 **	31	0,881 **
15	0,635 **	32	0,879 **
16	0,886 **	33	0,683 **
17	0,715 **		

(**) دالة عند مستوى 0,01، (*) دالة عند مستوى 0,05

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0,01 مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس من خلال التطبيق على عينة استطلاعية مؤلفة من (60) طالباً وطالبة من غير أفراد العينة الأساسية، وحساب الثبات باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وفق الآتي:

جدول (5) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

قيمة معاملات الثبات	
ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
0,756 **	0,767 **

(**)دالة عند مستوى 0,01، (*) دالة عند مستوى0,05

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0,01مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

ثانياً- مقياس الشخصية النرجسية:

تم الاعتماد على مقياس راسكين وهال (Raskin & Hill, 1979) حيث تم بناء المقياس لتقييم الفروق الفردية في النرجسية بين الأفراد غير السريريين. قامت الباحثة (ديما العيان، 2022) بترجمة المقياس وتقنينه على البيئة السورية، يتكون المقياس من (40) عبارة لقياس الشخصية النرجسية موزعة على سبعة أبعاد وهي القيادة وتشمل العبارات من (6-1)، الاكتفاء الذاتي (11-7)، التفوق (17-12)، الاستثارة (24-18)، الاستحقاق (31-25)، الغرور (37-32)، الميل إلى الاستغلال (40-38). ويتم الإجابة على بنود المقياس وفق التدرج السباعي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، أوافق قليلا، أحيانا، أوافق قليلا، أوافق، أوافق بشدة) وتصحح الدرجات على التوالي(1-2-3-4-5-6-7-8) أي أن البديل لا أوافق بشدة يأخذ الدرجة(1) أما البديل أوافق بشدة يأخذ الدرجة(7) وهكذا. وتكون أعلى درجة يحصل عليها الفرد(280) و أدنى درجة (40)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على المقياس دل على ارتفاع مستوى النرجسية لديه وكلما انخفضت درجته دل على انخفاض مستوى النرجسية لديه. ويتوزع المقياس وفق المستويات الآتية:

من 40 إلى أقل من 120 مستوى منخفض

من 120 إلى أقل من200 مستوى متوسط

من 200 إلى 280 مستوى مرتفع

صدق المقياس:

قامت الباحثة (ديما العيان، 2022) بالتأكد من صدق وثبات المقياس بالطرق الآتية:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في علم النفس والإرشاد النفسي، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على بنود المقياس لا تقل عن (80%) لذلك لم يتم حذف أي عبارة وإنما إعادة صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً.

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (60) طالباً وطالبة، وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والبعد الذي ينتمي إليه، وكذلك ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس، ومعامل ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول (6) و (7):

جدول (6) يوضح معاملات ارتباط كل بند مع البعد الذي ينتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس

بعد القيادة			بعد الاكتفاء الذاتي		
معامل ارتباط البند			معامل ارتباط البند		
البند	مع البعد	مع المقياس	البند	مع البعد	مع المقياس
1	0.807**	0.633**	7	0.483**	0.489**
2	0.787**	0.682**	8	0.663**	0.670**
3	0.742**	0.629**	9	0.828**	0.752**
4	0.745**	0.645**	10	0.797**	0.685**
5	0.824**	0.709**	11	0.845**	0.552**
6	0.813**	0.731**			
بعد التفوق			بعد الاستثارة		
معامل ارتباط البند			معامل ارتباط البند		
البند	مع البعد	مع المقياس	البند	مع البعد	مع المقياس
12	0.581**	0.552**	18	0.681**	0.670**
13	0.741**	0.643**	19	0.457**	0.438**
14	0.725**	0.600**	20	0.730**	0.603**
15	0.649**	0.565**	21	0.733**	0.601**
16	0.687**	0.578**	22	0.773**	0.671**
17	0.707**	0.699**	23	0.767**	0.657**
			24	0.647**	0.648**

بعد الاستحقاق			بعد الغرور		
معامل ارتباط البند			معامل ارتباط البند		
البند	مع البعد	مع المقياس	البند	مع البعد	مع المقياس
25	0.704**	0.666**	32	0.703**	0.672**
26	0.775**	0.706**	33	0.875**	0.683**
27	0.690**	0.618**	34	0.818**	0.672**
28	0.701**	0.602**	35	0.686**	0.474**
29	0.756**	0.703**	36	0.690**	0.619**
30	0.389**	0.287**	37	0.827**	0.607**
31	0.545**	0.648**			
بعد الميل إلى الاستغلال					
معامل ارتباط البند					
البند	مع البعد	مع المقياس			
38	0.663**	0.627**			
39	0.784**	0.647**			
40	0.848**	0.660**			

جدول (7) يوضح معاملات ارتباط البعد مع الدرجة الكلية للمقياس

البعد	الدرجة الكلية للمقياس
القيادة	0.845**
الاكتفاء الذاتي	0.881**
التفوق	0.887**
الاستثارة	0.898**
الاستحقاق	0.928**
الغرور	0.813**
الميل إلى الاستغلال	0.883**

يتضح من الجدول (6) و (7) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (0.01) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق.

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال التطبيق على عينة مؤلفة من (60) طالباً وطالبة، وحساب الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وفق الآتي:

جدول (8) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفا والتجزئة النصفية

قيمة معاملات الثبات	
ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
0,802**	0,974**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

عرض النتائج وتفسيرها:

السؤال الأول: ما مستوى تأثير الأقران لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي (132) و أدنى درجة (33) ثم حساب المدى (أعلى درجة على المقياس _ أدنى درجة على المقياس=99) ومن ثم تقسيم المدى على عدد الفئات (3) لحساب طول الفئة لتقسيم الدرجات على المقياس إلى 3مستويات: منخفض، متوسط، مرتفه. بعد ذلك تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لدرجات أفراد العينة على المقياس. ويوضح الجدول (7) مستوى تأثير الأقران لدى أفراد عينة البحث.

جدول (9) مستوى تأثير الأقران لدى أفراد عينة البحث

العينة الكلية	مستوى منخفض		مستوى متوسط		مستوى مرتفع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
	34	17%	121	60,5%	45	22,5%

يتبين من الجدول (7) أن مستوى تأثير الأقران لدى أفراد العينة متوسط، حيث أن 60,5% من أفراد العينة لديهم تأثير أقران متوسط. وهذا يتفق مع دراسة (عودة، 2014) التي أظهرت أن مستوى تأثير الأقران كان متوسط، ويمكن تفسير ذلك بحاجة المراهق إلى التقدير الاجتماعي والذي كثيراً ما يجده مع أقرانه فيشبع بذلك حاجاته من

تأكيد الذات والانتماء والحب، وهنا يكون شديد التأثر بهم إلا أن هذا التأثير قد ينخفض مع التقدم في العمر حيث أوضح (Cobb, 2001) فإن المراهق يبدأ بالانفصال عن الوالدين ويصبح أكثر تأثراً بأحكام الآخرين في بداية المراهقة وتنخفض قابليته للتأثر في المراهقة المتأخرة(المرحلة الثانوية).

السؤال الثاني: ما مستوى وجود الشخصية النرجسية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الدرجة الكلية للمقياس وهي (280) و أدنى درجة (40) ثم حساب المدى (أعلى درجة على المقياس _ أدنى درجة على المقياس=160) ومن ثم تقسيم المدى على عدد الفئات (3) لحساب طول الفئة لتقسيم الدرجات على المقياس إلى 3 مستويات: منخفض، متوسط، مرتفه. بعد ذلك تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لدرجات أفراد العينة على المقياس. ويوضح الجدول (8) مستوى الشخصية النرجسية لدى أفراد عينة البحث.

جدول(10) مستوى الشخصية النرجسية لدى أفراد عينة البحث

	مستوى منخفض		مستوى متوسط		مستوى مرتفع	
العينة الكلية	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
	36	18%	80	40%	84	42%

يتبين من الجدول (8) أن المستوى السائد لدى أفراد العينة هو المستوى المرتفع، حيث أن 42%من أفراد العينة لديهم شخصية نرجسية مرتفعة، وهذا يختلف مع دراسة (Loottens, 2010) التي بينت أن مستوى الشخصية النرجسية كان منخفض ، وقد يعود ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية لأفراد العينة حيث أن السمات النرجسية أكثر ما تظهر في مرحلة المراهقة، وهذا ما أكده (بيلا غرانبرغر، 2000) حيث اعتبر مرحلة المراهقة هي مرحلة نرجسية بامتياز . ونظراً لعدم وضوح شخصية الفرد في هذه المرحلة نجده يحاول أن يلفت انتباه من حوله ويسعى للتميز والصدارة على كافة الأصعدة للحصول على الاستحسان والاطراء والإعجاب، وهذا قد يظهر على هيئة أعراض نرجسية.

الفرضية الأولى: "لا توجد علاقة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,05بين درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران ودرجاتهم على مقياس الشخصية النرجسية".

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران ودرجاتهم على مقياس الشخصية النرجسية، والجدول (9) يوضح النتائج:

جدول (11) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران ودرجاتهم على مقياس الشخصية النرجسية

عدد أفراد العينة	معامل الارتباط	النتيجة
200	0,31*	دال

يتبين من الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية، حيث أن معامل الارتباط دال عند مستوى (0,05) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة بوجود علاقة ارتباطية بين تأثير الأقران والشخصية النرجسية لدى أفراد العينة. ويمكن تفسير ذلك أن الشخص النرجسة لديه تقدير ذات منخفض وهذا الضعف يظهر كنوع من التعويض من خلال تعظيم الذات فنجده يختار جماعة الاقران التي تحقق له هذا الشعور بالعظمة والتفرد وبأنه شخص قيادي لا مثيل له، وترى الباحثة أنه ربما يعود ذلك إلى أن الشخص النرجسي يتميز بالتحايل والخداع فقد تكون إجاباته على بنود المقياس مخادعة. ويمكن أيضاً أن يظهر الشخص النرجسي بأنه شديد التأثر بأقرانه ولو كان غير راض عما يفعله حتى يستطيع بالتالي أن يفرض سلطته وسيطرته عليهم ويكون هو القائد الذي لا مثيل له. (وفي حدود علم الباحثة لم تجد دراسات تناولت العلاقة بين المتغيرين).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس تأثير الأقران تبعاً لمتغير الجنس.

لمعرفة دلالة الفروق في مستوى تأثير الأقران بين الذكور والإناث تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة وكانت النتائج وفق الآتي:

جدول (12) نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في تأثير الأقران تبعا لمتغير الجنس

المتغير	ن	م	ع	ت	Sig	النتيجة
ذكور	97	82,4	19,13	0,387	0,69	غير دالة
إناث	103	83,5	21,91			

يتبين من الجدول (10) أن القيمة الاحتمالية ل (ت) المحسوبة أكبر من (0,05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تاثير الأقران وهذا اختلف مع دراسة (عودة، 2014) التي أظهرت فروق لصالح الذكور ويمكن أن نفسر ذلك أن كلاهما يمر بنفس المرحلة العمرية التي قد تتطلب من المراهق أن يبحث عن بديل للأسرة يشعره بالقبول والانتماء والقوة داخلها فيلجأ إلى جماعة الأقران ويكون شديد التأثر بهم إضافة إلى أن الحرية التي أصبحت متساوية بين الذكور والإناث تعطيهم فرصة ليقضون وقتاً أكبر في التفاعل مع أقرانهم والبقاء فترات أطول في النشاطات مما يجعل من تأثير الأقران على بعضهم البعض أكبر.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الشخصية النرجسية تبعا لمتغير الجنس.

لمعرفة دلالة الفروق في مستوى الشخصية النرجسية بين الذكور والإناث تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة وكانت النتائج وفق الآتي:

جدول(13) نتائج اختبار ت لمعرفة دلالة الفروق في الشخصية النرجسية تبعا لمتغير الجنس

المتغير	ن	م	ع	ت	Sig	النتيجة
ذكور	97	169,7	49,64	2,48	0,014	دالة
إناث	103	187,5	51,87			

يتبين من الجدول (11) أن القيمة الاحتمالية ل (ت) أصغر من (0,05) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق بين الذكور والإناث في الشخصية النرجسية، ونظراً لأن متوسط الإناث أكبر فالفروق لصالح الإناث أي لديهم شخصية نرجسية أكثر من الذكور. وهذا يختلف عن دراسة(Loottens, 2010) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في النرجسية، وكذلك دراسة(Sorokowaka, et al, 2015) ودراسة (عبد الكريم وسالم) التي أظهرت فروق لصالح الذكور. بينما تتفق مع دراسة (الملاح، 2008) التي أظهرت فروق في لصالح الإناث في النرجسية اللاتكيفية. ويمكن أن يعود ذلك إلى أسلوب التنشئة الأسرية المتمثلة بالرعاية والاهتمام والتدليل الزائد للأنثى مما يجعلها أكثر مبالغة واهتماماً بذاتها ويظهر ذلك في الاستعراضية والغرور، فالإناث يحبون ذواتهم بشكل كبير لكن خفي فنجدهم أكثر انسحاباً وانطوائية من الذكور إذا ما تعرضوا للنقد، وهذا ما يمكن أن نسميه بالنرجسية الخفية.

المقترحات:

– إجراء دراسات أخرى تتناول العلاقة بين تأثير الأقران ومتغيرات أخرى مثل المعاملة الوالدية، مفهوم الذات، القلق، العزلة الاجتماعية.

– دراسة الشخصية النرجسية لدى فئات اخرى من المجتمع وربطها ببعض المتغيرات الديموغرافية مثل مكان الإقامة، الترتيب الميلادي.

– تنظيم ندوات ومحاضرات المراهقين لتوعيتهم بالآثار المترتبة على تأثير الأقران على سلوكهم وشخصيتهم، وكذلك توعية الأهل بدورهم للحد من حاجة المراهق للاقران ودورهم في توجيه سلوك أبنائهم لإختيار الأقران بالشكل الصحيح.

– التشخيص المبكر للشخصيات التي تتميز بالنرجسية في مراحل مبكرة من العمر ومحاولة التعديل من خصائصها كي لا تتحول إلى حالة مرضية كاضطراب نرجسي.

المراجع References

– أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (2000). **علم النفس التربوي**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط٦.

– أبو علام، رجاء. (2004). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط٤.

- الأشول، عادل عز الدين. (1999). **علم النفس الاجتماعي**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

– بن عزة، السعيد وعلاوة، عبد الحكيم. (2017). التكامل الوظيفي بين الأسرة وجماعة الرفاق في التنشئة الاجتماعية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة حمة لخضر بالوادي.

– بو قاسم، فضيلة. (2013). النرجسية عند المرأة الممارس عليها العنف. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، الجزائر.

– بيترون، سيتفينزوجستنفير ونوفاليس. جازبيل. (1999). **العلاج النفسي التدعيمي**. ترجمة (لطفي فطيم وعادل مرداش). القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

– حمدان، محمد. (2006). **انحرافات سلوكية للأسرة والأبناء**. دار التربية الحديثة، دمشق.

– الدسوقي، مجدي محمد. (2003). **سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

– السبيعي، سلمى. (2017). مستوى النرجسية المرضية وعلاقتها بمشاعر النقص وتقدير الذات لدى طلبة جامعة أم القرى. **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**. 39–83

– السيد، فؤاد البهي وعبد الرحمن، سعد. (1999). **علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة**. دار الفكر العربية، القاهرة.

– الصاقطي، سعيد علي. (2008). بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية وعلاقتها بالصداقة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك خالد، الرياض.

- عبد الكريم، إيمان وسالم، طالب. (2012). الشخصية النرجسية وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى الطلبة المتميزين في ثانويات المتميزين. **مجلة كلية التربية للبنات**، مجلد (23)، عدد (2).

- عسلية، محمد إبراهيم وأبو كويك، باسم علي. (2013). **النرجسية وعلاقتها بالاغتراب الاجتماعي لدى العاملين بجهاز الشرطة الفلسطينية بمحافظات غزة**. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي الأول. رؤية استشراقية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة المنعقد بكلية التربية جامعة المنصورة، مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، مجلد (2).

- عودة، ياسر محمد. (2014). المشاركة السياسية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية وتأثير الأقران لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية بغزة.

- العيان، ديما. (2022). نمط الشخصية النرجسية وعلاقتها بتوكيد الذات والأحادية والتعددية في التفكير لدى طلاب جامعة البعث، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة البعث.

- غرانبرغر، بيلا. (2000). **النرجسية دراسات نفسية**. ترجمة(وجيه سعد). دمشق، منشورات وزارة الثقافة.

- فرويد، سيجموند. (1994). **ثلاث مقالات في نظرية الجنسية**. ترجمة(محمود سامي). دار المعارف، القاهرة.

- الملاح، هبة السيد. (2019). أنماط الشخصية النرجسية وعلاقتها بالتفوق العقلي لدى المراهقين. **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، عدد (25).

- نصر الله، معتصم عفيف. (2013). علاقة تأثير الأقران باضطراب المسلك لدى المراهقين في قطاع غزة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية بغزة..

- نغميشي، عبد العزيز. (1411). **المراهقون**. دراسات نفسية إسلامية، دار طيبة، ط١.

References:

-Allen, Joseph, Chango Joanna, Szwedo David, Schad Megan, Marston Emily. (2012). Predictors of susceptibility to peer influence regarding use in Adolescence. Child Development. V (83). No(1).

- Bennett, s. (2006). Attachment theory and research applied to the conceptualize and treatment of pathology Narcissism. **clinical social work journal**, 34 (1).

- Cohen, P; Chen, H; Crawford, T; brook, J & Gorden, K. (2007). Personality disorders in early adolescence and the development of later substance use disorders in the general population. Drug and AI. Cohal Dependence, 885.

- Deci, E.L; Ryan, R.M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well being across life's domains. **Canadian psychology,** V (49).

- Feller Robyn, M. (2001). Peer pressure, everything you need to know about peer pressure, Rosen publishing group.

- Gardner, Margo; Steinberg, Laurence (2005). Peer influence on risk talking, risk preference and risk decision making in Adolescence and adulthood. An experiment study, developmental psychology, V (41), No (4).

- Horton, R; Blean, G; Drwacki, B. (2006). Parenting narcissism: what Aretha links between darenting and narcissism. **Journal of personality,** 74, (2).

- Kenneth, A; Mitchell, J; Prinstein. (2008). Understanding peer influence in children and adolescent. A division of Guilford publications, Inc, New York.

- lootens, C. (2010). An examination of the relationship among personality traits perceived parenting styles and narcissism. (Un published PhDs). **University of North Carolina at Greensboro.**

- Miller, J; Lyman, D; Vize, C; Crowe, M; sleep, C; Few, L & Campbell, E. (2018). Vulnerable narcissism is mostly a disorder of neuroticism. **Journal of personality,** 86, (2).

- Morf, C.C; Weir, G & Davidove, M. (2000). Narcissism and intrgnsic motivation, the role of goal congruence. **Journal of experimental social psychology**, (36).

- Mukma, Evarist. (2010). Peer group influence, Alcohol consumption, and secondary school students. Attitudes towards school, Maker University Kampala.
- Notsu, Horuka. (2015). Implications of Adolescent Narcissism for psychological health in late adulthood. Honors thesis collection. 26.
- Salman, A & Anderson, L.(1982). Narcissism personality disorder. Psychiatry, (2).
- Sorokowska, A; Sorokowski, P; Oleszkiewicz, A; Frackowiak, T; Huk, A; Pisanski, K.(2015). Selfie posting behaviors are associated with Narcissism among men. Personality and individuals differences, (85).
- Santrock, John (2007). Adolescence, New York: The MacGraw-Hill Companies.

الكمالية العصابية وعلاقتها بالأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث

طالبة الدراسات العليا: رغد عادل الأبرش كلية التربية – جامعة البعث
الدكتور المشرف: د. زياد الخولي

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث والتعرف على الفروق على مقياس الكمالية العصابية ومقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس ومتغير التخصص الدراسي، وتكونت العينة من(200) طالباً وطالبة من طلبة جامعة البعث(108) ذكور و(92) إناث، واستخدمت الباحثة مقياس الكمالية العصابية من إعداد مصلحي(2017) وقامت الباحثة بتقنينه على عينة من طلبة جامعة البعث في حين استخدمت مقياس الأحادية والتعددية في التفكير من إعداد عثمان تقنين العيان(2022)، وقد أظهرت نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الكمالية العصابية لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير لصالح الذكور فقد كانوا أكثر أحادية في التفكير، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير تعزى لمتغير التخصص العلمي.

الكلمات المفتاحية: الكمالية العصابية، الأحادية والتعددية في التفكير.

Neurotic Perfectionism and its relationship to Unilateralism and Pluralism in Thinking among Al-Baath University students

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the relationship between neurotic perfectionism and unilateralism and pluralism in thinking among Al-Baath University students, and to identify the differences on the neurotic perfectionism scale and the scale of unilateralism and pluralism in thinking according to the gender variable and the academic variable. The sample consisted of (200) male and female students of Al-Baath University (108) males And (92) females, The researcher used measured neurotic perfectionism prepared by Moslehi (2017) and the researcher codified it on a sample of Al-Baath University students, And the scale of unilateralism and pluralism in thinking prepared by Othman and Alayan (2022) codified it. The results of the research showed appositive correlation between neurotic perfectionism and unilateralism and pluralism in thinking.

The results showed There are statistically significant differences between males and females on the scale of neurotic perfectionism in favor of males, and there are statistically significant differences between males and females on the scale of unilateralism and pluralism in thinking in favor of males, The males are more unilateralism in thinking and there aren't statistically significant differences in neurotic perfectionism and unilateralism and pluralism in thinking due to the academic specialization variable.

Keywords: Neurotic Perfectionism, unilateralism and pluralism in thinking

أولاً– مقدمة البحث :

السعي إلى الكمال والتميز أمر يتطلع إليه الإنسان، فكل فرد يسعى ليحظى بحياة جيدة ويضع لنفسه أهداف يسعى إلى تحقيقها على الصعيد الأكاديمي والمهني والاجتماعي وعندما يحقق تلك الأهداف يشعر بقيمة ذاته وبالسعادة لبلوغه النجاح وقد يفشل في تحقيق ما ينشده فليس هناك إنسان كامل بلا عيوب أو أخطاء فالبعض يجتهد لتحقيق أفضل ما يستطيع بما يتناسب مع إمكانياته وقدراته فيشعر بالرضا عن الذات مما يؤدي من أعمال، والبعض يشعر بعدم الرضا عما يؤدون من أعمال مهما بلغت درجة الإتقان، ويتجهون إلى أهداف غير واقعية لا تناسب إمكانياتهم وقدراتهم ولا يستطيعون بلوغها مما يجعلهم يميلون إلى الاهتمام الزائد بالأخطاء ولا يتقبلون نقاط ضعفهم ويعتبرون الفشل الجزئي فشل تام، يعد هاميتشيك (Hamachek, 1978) صاحب البداية الحقيقية في النظر للكمالية كمفهوم ثنائي البعد فالنوع الأول يتمثل في **الكمالية السوية Normal Perfectionism** وفيها يشعر الفرد بالرضا عن أدائه ومستوى إنجازه وما حقق من أهداف كما يضع لنفسه أهدافاً واقعية ولديه وعي بأساليب تحقيقها أما النوع الثاني فيتمثل في **الكمالية العصابيةNeurotic Perfectionism** وفيها يشعر الفرد بعدم الرضا عن أدائه وإنجازاته وعادةً يميل الفرد لتبني أهدافاً غير واقعية ومعايير عالية للأداء والتقييم مما يجعل الفرد مدفوعاً بالخوف من الفشل(In Stoeber & Otto,2006,295).

وفي هذا السياق يشير آدلر إلى السعي للكمال على أنه الحقيقة الأساسية في الحياة وهو أمر فطري موجود في كل إنسان منذ ولادته ويرى أن الكمالي العصابي يجعل الأهداف والمثاليات أو الخطط غايات في حد ذاتها بدلاً من كونها وسائل نحو غايات وبذلك فإنه يحتفظ بها حتى تصبح غير فعالة في التعامل مع الواقع ويأتي نتيجة إلى تنمية الفرد لمشاعر متزايدة بالنقص في مرحلة مبكرة من حياته يحاول التعامل مع التوتر و ينمي أنماطاً غير مناسبة من السلوك للتعويض الزائد عن مشاعر النقص (باترسون،1990، 409. 412).

فالكمالي العصابي يرى عمله غير جيد ويضع لنفسه مستويات مبالغ فيها والأخطاء لديه غير مقبولة فيسعى إلى أن تكون أعماله لا تشوبها شائبة ويَحول دون الاستمتاع بما أنجزه مما يؤدي إلى الكثير من المشكلات على المستوى النفسي والاجتماعي، وبما أن التطلع إلى الكمال يركز على الجانب المعرفي فنمط التفكير لدى الفرد قد يلعب دوراً هاماً في سلوك الفرد وتكوين اتجاهاته ونظرته للأمور وللآخرين وتفسيره للمواقف ما قد يدفعه للتصرف بطريقة خاصة، لذا لا يمكن عزل الطريقة التي يفكر بها الفرد عن كيفية تعامله مع الآخرين ونظرته للأحداث الخارجية، فكل فرد منا ينظر إلى الأحداث ويقيم المواقف وفقاً لزاوية الرؤية لديه، فقد تكون زاوية الرؤية موضوعية ومرنة وقد تكون متحيزة وجامدة، حيث ميز لنا منصور وحنفي(1994، 20) بين نمطين من التفكير وفقاً لزاوية الرؤية إلى الأمور وهو نمط التفكير الأحادي مقابل نمط التفكير المتعدد، ويرى أن الأحادي في التفكير ذو شخصية منغلقة ولديه نظام فكري جامد ومتصلب، ويظهر رغبة ملحة إلى تمجيد الذات ويتمسك برأيه الخاص ولديه صعوبة في إقامة الحوار مع الآخر، بخلاف صاحب الفكر المتعدد الذي يمتلك نظام فكري مرن ومنفتح وينظر إلى الأحداث نظرة موضوعية بعيدة عن الذات، ما يساعده على الاندماج مع التغيرات والاختلافات من حوله ويبعده عن التناقض والتشويه الذي يقف عائقاً أمام إبداعه وتطوره.

ويعد التفكير الأحادي تفكير غير موضوعي أي أن صاحب هذه الرؤية يجعل أحكامه حول الأحداث والمواقف المختلفة والآخرين مبنية على شعوره ورؤيته وأفكاره الخاصة، لذلك يرفض وجهة نظر الآخر ويتحيز لأفكاره وقد ينظر إلى نفسه نظرة الكمال وبأنه الحق المطلق، بينما صاحب التفكير المتعدد يعتقد في نسبية الحقيقة التي تنتج بتعدد وتنوع المدخلات حيث أن مصدرها أكثر من مدخل، وعدم احتكار الحقيقة حيث أنه شخص يتصف بالمرونة وعدم التحيز لأفكاره وتوليد أفكار متنوعة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف (جخدم،2019، 125).

وقد تساهم المرحلة الجامعية في تشكيل شخصية الفرد حيث تنطوي على العديد من المهام والمسؤوليات وفيها يسعى الفرد إلى الاستقلالية، بالإضافة إلى أنها مرحلة تأهيل لبداية الحياة المهنية والتي يتعرض فيها لضغوط قد تسهم في ارتفاع معدلات إصابتهم

بالاضطرابات النفسية (الوحيشى، 2019، 3)، فإذا كانت فئة الشباب تعاني من اضطرابات ومشكلات نفسية ينظر إلى نفسها نظرة الكمال وتتبنى أفكار غير موضوعية وترفض وجهة نظر الآخر وتتحيز لأفكارها سيصاب المجتمع بالخلل والاضطراب نظراً لكون هذه الفئة من أكثر الفئات فعالية ويقع على عاتقهم بناء المجتمع وتقدمه.

ثانياً- مشكلة البحث :

تعد الكمالية العصابية عاملاً مساهماً في نشأة الاضطرابات النفسية وزيادة حدتها على الرغم من أنها لا تصنف كاضطراب نفسي مستقل بحد ذاتها لكنها تتدرج ضمن أعراض الاضطرابات النفسية، ولها أثار سلبية على حياة الفرد الاجتماعية والمهنية والأكاديمية فقد يكون في قمة نجاحه ومع ذلك يحاول الانتحار نتيجة إحساسه بالعجز والاستسلام لزيادة حساسيته بالفشل(عبد الخالق،2005، 213). فالفرد يسعى إلى التميز والإنجاز وتحقيق الذات، لكنه قد يتبنى أهداف غير واقعية تفوق حدود إمكانياته وقدراته وذلك في سبيل السعي إلى الكمال فيؤدي به إلى الكمالية العصابية، فالوصول إلى الكمال صعب المنال خاصة إذا كان يعني الأداء في إطار محكم لا يشوبه شيء فيؤدي إلى عدم الرضا عن الحياة حيث أشارت أبو سليمة (2015) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكمالية العصابية وجودة الحياة لدى طلبة جامعة القدس الفلسطينية.

فقد يحاول طلبة الجامعة التعامل مع انعدام الأمن والاستقرار النفسي بأن يجعلوا لكل شيء حولهم غاية في الكمالية وهذا ما أكدته دراسة العبيدي (2015) بوجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكمالية العصابية والاستقرار النفسي لدى طلبة جامعة بغداد العراقية؛ والكمالي العصابي غالباً ما يدرك ردود أفعاله السلبية البسيطة بشكل أعم على مستوى الذات ككل فينخفض تقديره لذاته وتوصلت دراسة جهرماني وآخرون (Gahramani & et al, 2011) إلى وجود علاقة سلبية بين الكمالية العصابية وتقدير الذات لدى طلبة جامعة طهران الإيرانية.

وقد قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية عام (2022) هدفت إلى تعرف نسبة انتشار الكمالية العصابية لدى طلبة جامعة البعث حيث تكونت العينة من (50) طالباً وطالبة تم سحبهم بالطريقة العشوائية العنقودية وأظهرت النتائج أن نسبة انتشار الكمالية

العصابية لديهم بلغت (47.33%)، وتضاربت الدراسات حول وجود فروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في الكمالية العصابية فأشارت دراسة العبيدي (2015) في جامعة بغداد العراقية بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الكمالية العصابية أما دراسة ماكسينغا ودوبريتا (Macsinga & Dobrita, 2010) أكدت وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور من طلبة جامعة تيميشوارا الرومانية.

وفي هذا الصدد نرى أن من يسعى إلى الكمال بطريقة عصابية لا يمتلك القدرة على الحوار والتفاوض والاقناع وتقبل الآراء أو النقد من الآخرين، ويعتبر أن مخالفته في الرأي قد يفسر على أنه اعتداء على كيانه، وترى الباحثة أن ذلك قد يتعلق بزاوية الرؤية لديه، فالأحادية في التفكير تحمل في طياتها التصلب في الرأي والابتعاد عن الموضوعية والنظرة الذاتية، والأحادية في التفكير تنطوي على تشدد ورغبة في الانتقام وعدائية اتجاه الآخرين والتعصب لأفكارها الخاصة بخلاف التعددية التي تنطوي على التسامح والتقبل والانفتاح على الآخر، وفي هذا السياق قامت العيان(2022) بدراسة على طلبة جامعة البعث هدفت إلى تعرف نسبة انتشار الأحادية والتعددية في التفكير لديهم على عينة مكونة من(800) طالباً وطالبة وبينت النتائج أن نسبة الأفراد الذين لديهم أحادية في التفكير بلغت(92.69%) أما نسبة الأفراد الذين لديهم تعددية في التفكير بلغت(7.31%) وهذا مؤشر على وجود نسبة انتشار عالية للأحادية في التفكير الأمر الذي يستدعي القلق لكون الشباب الجامعي مؤهل علمياً ولكون الجامعة مكان جامع للعديد من الأفراد من خلفيات متعددة فكرياً واجتماعياً واقتصادياً.

وقد ترتبط الأحادية والتعددية بالتفكير ببعض اضطرابات الشخصية حيث بينت دراسة شنايدرز وجور(Scheneiders&Gore,2011) التي أجريت على عينة من طلبة الجامعة وهدفت إلى تعرف العلاقة بين التعصب الفكري والشخصية النرجسية حيث بينت وجود علاقة موجبة بين التعصب الفكري واضطراب الشخصية النرجسية.

وتضاربت الدراسات حول وجود فروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في الأحادية والتعددية في التفكير فأشارت دراسة حسن (2018) في جامعة البعث إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الأحادية والتعددية في التفكير وبينت أن الذكور أكثر

تعددية في التفكير من الإناث على غرار دراسة العيان(2022)على طلبة جامعة البعث حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في الأحادية والتعددية في التفكير وبينت أن الذكور أكثر أحادية في التفكير.

ومما سبق نرى أن التطلع إلى الكمال هام في حياة الفرد بشكل عام وطلبة الجامعة بشكل خاص ولكن المبالغة فيه قد تنعكس بشكل سلبي على حياته من كافة النواحي بما في ذلك على نمط تفكير، لذلك سيدرس البحث الحالي الإجابة على السؤال الآتي:

" ما العلاقة بين الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث؟ "

ثالثاً– أهمية البحث :

تنبع أهمية هذه الدراسة من النقاط الآتية :

- أهمية المتغيرات التي تتناولها الدراسة حيث تطرح مشكلة نفسية هامة لم تحظ بالاهتمام الكافي في البيئة السورية وهي الكمالية العصابية وما لها من آثار سلبية مما يجعل الموضوع إضافة علمية للمجتمع المحلي بالإضافة إلى الأحادية والتعددية في التفكير، كنمط في التفكير لما له تأثير مباشر على شخصية الفرد والتي تحدد نظرة الفرد للأمور والقضايا المهمة في حياته.
- أهمية الفئة العمرية التي تتمثل في مرحلة الشباب التي تعد حجز الزاوية في تكوين السمات الشخصية وهم أمل المجتمع في الغد القريب ومن المهم أن يكونوا أصحاء نفسياً حتى يؤدوا دورهم بفعالية ونجاح.
- عدم وجود دراسات محلية وعربية في حدود علم الباحثة ربطت بين متغيرات الدراسة الحالية
- قد تمهد للقيام بدراسات مستقبلية في ضوء متغيرات جديدة لم تتناولها الدراسة الحالية.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة الباحثين والعاملين في مجال الإرشاد النفسي بعد التعرف على طبيعة العلاقة من خلال حثهم على تصميم البرامج الإرشادية لتعديل نمط التفكير مما يسهم في تحسين مستوى الكمالية والعكس صحيح.

رابعاً- أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تعرف :

1. طبيعة العلاقة بين الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث.

2. الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

3. الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

4. الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (كليات تطبيقية- كليات نظرية).

5. الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (كليات تطبيقية- كليات نظرية).

خامساً- فرضيات االبحث :

سيتم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة 0.05

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكمالية العصابية ودرجاتهم على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير.

2. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

3. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

4. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (كليات تطبيقية- كليات نظرية).

5. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (كليات تطبيقية- كليات نظرية).

سادساً– مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

الكمالية العصابية (Neurotic Perfectionism):

وتعرفها مصلحي(2017 ،9) أنها رغبة الفرد في الوصول إلى أعلى مستوى من الدقة في الأداء يصاحبه شعور مفرط بالخوف من عواقب الفشل، والحساسية المفرطة وعدم الرضا عن الأداء على الرغم من جودته وتنشأ الكمالية العصابية عندما يخشى الفرد من الفشل في تلبية توقعات وآمال الوالدين أو المعلمين وبالتالي فقد حبهم ودعمهم له، ومن ثم يصبح النقد الذاتي لهؤلاء قاسياً ويطالبون أنفسهم بالكمال بنفس طريقة مطالبة الآخرين لهم، وعندما لا يستطيعون تلبية تلك المعايير والتوقعات المبالغ فيها ينتابهم الشعور بالعجز.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها درجة طالب الجامعة على مقياس الكمالية العصابية من إعداد مصلحي(2017) والمكون من الأبعاد(الخوف من الفشل – المعايير الشخصية العالية – الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس – التفاصيل والتفحص – التفكير إما أبيض أو أسود – النقد الذاتي السلبي – نقد الآخرين السلبي – توقعات الفرد المبالغ فيها نحو الآخرين).

الأحادية والتعددية في التفكير Unilateralism and Multiateralism:

الأحادية في التفكير:

عرفها دافيس(Davies,2013,34) بأنها نمط من أنماط التفكير يتسم حامل الفكر الأحادي بالتعصب لأفكاره والتمسك برأيه ولا يرى الأمور إلا من زاوية واحدة فقط، ولديه اعتقاد مطلق في صدق أفكاره وصواب منطقه، ولا يتقبل التغيير والتعديل حتى لو توفرت له المعطيات الموضوعية ، ويميل إلى إقصاء غيره وعدم الاعتراف بحقه في الاختلاف معه وقد يستخدم العدوان بهدف استبعاده لمخالفته الرأي.

التعددية في التفكير:

عرفها جيبسون وبرادلي وبارك(Gibson, Bradley& Park,2009,16) بأنها نمط من أنماط التفكير يصبح الفرد من خلالها قادراً على إعطاء عدد من الأفكار المتنوعة

التي ترتبط بموقف محدد ومنفتحاً وواسع الأفق متقبلاً للآخر وقادراً على الإصغاء لأفكار الآخرين.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها درجة طالب الجامعة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير من إعداد الأحمد تقنين العيان(2022) والمكون من الأبعاد(أحادية المدخلات – الاطلاقية – التمامية – الاقصائية).

سابعاً– حدود البحث:

تم تحديد حدود البحث الحالي وفق الآتي :

الحدود البشرية : طلبة جامعة البعث.

الحدود الزمنية : تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021–2022م بالفترة ما بين 10/ 5/ 2022 إلى 10/ 6/ 2022.

الحدود المكانية : تم تطبيق الدراسة في جامعة البعث في مدينة حمص.

الحدود الموضوعية : تتحدد في دراسة الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير وتم قياسهما من خلال أدوات الدراسة المستخدمة.

الجانب النظري للبحث:

أولاً– الكمالية العصابية:

تعريف الكمالية العصابية (Neurotic Perfectionism):

عرفها هاماتشيك(Hamachek,1978) أنها عدم القدرة على استحسان الأداء الشخصي مهما كان جيداً حيث يبدو للكمالي العصابي أنه قادر على – بل يجب عليه – الأداء بشكل أفضل ويصعب عليه الشعور بالرضا لأنه يعتقد أنه لا يقوم بالأمور بشكل جيد بما فيه الكفاية لتحقيق هذا الشعور(نقلاً عن الكثيري، 2017، 550).

ويشير شلر(Schuler,1999,7) إلى أن الكمالية العصابية هي دورة لا نهاية لها من المحاولة والإحباط والفشل لأن الفرد يبحث دائماً عن الموافقة والقبول من خلال وضع معايير عالية بشكل غير واقعي للإنجاز أو الأداء وبذل جهد غير كافي بالنسبة للفرد

فتستمر الدورة؛ بينما يعرفها جابر وكفافي(1993، 2698) في معجم علم النفس والطب النفسي بأنها ميل قهري لمطالبة الآخرين ومطالبة الذات بأعلى مستوى من الأداء أو أعلى من المستوى الذي يتطلبه الموقف على الأقل.

وقد عرفها كوك (Cook, 2012,51) أنها الخوف من الفشل في تلبية آمال الآخرين المهمين في حياتهم وبالتالي فقدان الدعم والحب منهم والشعور بالخذلان ونقد الذات ويطالبون أنفسهم بالكمال بنفس الطريقة التي يتطلع إليها الآخرين وعندما لا يستطيعون تلبية المعايير التي يتطلع إليها الآخرين فإنهم يشعرون بالعجز؛ بينما تعرفها مصلحي(2017 ،9) أنها رغبة الفرد في الوصول إلى أعلى مستوى من الدقة في الأداء يصاحبه شعور مفرط بالخوف من عواقب الفشل، والحساسية المفرطة وعدم الرضا عن الأداء على الرغم من جودته وتنشأ الكمالية العصابية عندما يخشى الفرد من الفشل في تلبية توقعات وآمال الوالدين أو المعلمين وبالتالي فقد حبهم ودعمهم له، ومن ثم يصبح النقد الذاتي لهؤلاء قاسياً ويطالبون أنفسهم بالكمال بنفس طريقة مطالبة الآخرين لهم، وعندما لا يستطيعون تلبية تلك المعايير والتوقعات المبالغ فيها ينتابهم الشعور بالعجز.

تصنيف الكمالية :

تناول بعض الباحثين الكمالية من خلال منظور أحادي البعد(سلبي) في حين نظر البعض الآخر من منظور ثنائي البعد(إيجابي/ سلبي) ومن ثم يتعين تحديد مفهوم الكمالية من خلال تناول المنظورين الأحادي والثنائي معاً

1. مفهوم الكمالية (آحادي البعد) One dimensional Perfectionism:

يرى شافران وزملائه (Shafran et al) أنه من غير المفيد النظر إلى الكمالية للإشارة إلى كل من السعي الصحي للتميز والمعايير العالية المختلة التي غالباً ما تظهر في العينات السريرية فقد ركزوا على جانب واحد من الكمال وعرفه على أنه الاعتماد المفرط للتقييم الذاتي على السعي الحازم للمعايير التي تفرضها المتطلبات الشخصية والمفروضة ذاتياً في مجال واحد على الأقل بارز للغاية على الرغم من العواقب السلبية، وفقاً لشافران وزملائه قد تكون العواقب السلبية للكمالية عاطفية كالقلق، اجتماعية كنقص الدعم الاجتماعي، جسدية كسوء التغذية من اتباع نظام غذائي مفرط، معرفية كضعف

التركيز أو سلوكية كالمماطلة والتأجيل، كما يرون أن (الكمال الموجه نحو الآخرين، والكمال الموصوف اجتماعياً، والقلق بشأن الأخطاء، والشكوك حول الإجراءات، وتوقعات الوالدين ونقدهم) على أنها ميزات مرتبطة بالكمالية وليست البنية الأساسية نفسها(Shafran et al, 2002, 778).

2. مفهوم الكمالية (ثنائي البعد) Two dimensional Perfectionism:

يعد هاميتشيك (Hamachek, 1978) صاحب البداية الحقيقية في النظر للكمالية كمفهوم ثنائي البعد فالنوع الأول يتمثل في **الكمالية السوية** وفيها يشعر الفرد بالرضا عن أدائه ومستوى إنجازه وما حقق من أهداف كما يضع لنفسه أهدافاً واقعية ولديه وعي بأساليب تحقيقها باستراتيجيات مرتبطة بالزمن المتفق مع المراحل العمرية للفرد طبقاً لطبيعة كل مرحلة أما النوع الثاني فيتمثل في **الكمالية العصابية** وفيها يشعر الفرد بعدم الرضا عن أدائه وإنجازاته وعادةً يميل الفرد لتبني أهدافاً غير واقعية ومعايير عالية للأداء والتقييم مما يجعل الفرد مدفوعاً بالخوف من الفشل(In Stoeber & Otto,2006,295).

خصائص الكماليين العصابيين:

أشارت باظة(2011، 89) إلى مجموعة من الخصائص يمكن إرجاعها إلى المستوى العصابي للكمالية وهي:

1. الأهداف الصارمة: يضع الفرد فيها مجموعة أهداف ويرى ضرورة تحقيقها ويعتبرها ضرورة لتقدير الذات ودائماً مستوى الهدف غير واقعي ويصعب تحقيقه .

2. التشابه: تحول الرغبات إلى مطالب ملحة وضرورة تحقيقها.

3. الثنائية– التقابلية: وفيها يتكرر التفكير المتضاد حول الخبرات أو الذات مثل النجاح الفشل، أبيض أسود، ولا يوجد أمور وسط بينية مثل الامتياز أو الفشل

4. إدراك الوقت: يعتبر إدراك الوقت وأهميته عاملاً ضاغطاً بالنسبة للتفكير الكمالي للشخص ويركز على المستقبل بدرجة أكبر وخاصة ما يتم إنجازه خلال وقت محدد ويعتبر إدراك الوقت دافعاً حقيقياً يظهر في الخوف الزائد من ضياع الوقت بدون تحقيق أهداف.

5. الانتباه الانتقائي: يعتبر هذا الانتباه الانتقائي كمرشح كمالي لمقابلة الأهداف والمطالب أو إهمالها والتأثير النهائي يكون ضعيفاً جداً بالنسبة للكسب أو للفقد

6. رفض الأداء المتوسط أو العادي ويعتبر الفرد الكمالي ذو مستوى الأداء العادي أو المتوسط فخزياً ويكون النجاح عنده كأنه فشل

7. الدائرة القهرية: يؤدي عدم الرضا عن الأداء إلى المزيد من الاندفاع من الخوف من الفشل من العمل الكثير لمستويات أعلى

8. المكافأة الذاتية على الإنجاز: لا يعطي لنفسه فرصة لتذوق بهجة الأداء أو النجاح والخبرة والموجبة

9. النظرة التلسكوبية: هناك اختلال آخر في إدراك الوقت تحدث في التعامل مع الأهداف المحددة مسبقاً والزمن المحدد لها وعدم الرضا عما تم تحقيقه من أهداف مع النقد الذاتي باستمرار.

ثانياً– الأحادية والتعددية في التفكير:

تعريف الأحادية والتعددية في التفكير Unilateralism and Multiateralism:

تعريف عثمان (2007، 20): هي تكوينات نفسية تمثل أبعاد مستعرضة عبر الشخصية، وتعبر عن الطريقة الأكثر تفضيلاً لدى الفرد في تنظيم ما يمارسه من نشاط معرفي، وطريقة تقبله للمثيرات والعوامل الخارجية، وتقاس في شكل الأداء الصادر من الفرد وليس في محتواه، كما أنها تمتد عبر مجالات عقلية وانفعالية وسلوكية وتتحدد في الاعتقاد في إطلاقية الحقيقة مقابل نسبيتها.

تعريف ديفيس(Davies,2013,34): شكل من أشكال التفكير ويتسم حامل الفكر الأحادي بأنه متعصب لأفكاره متمسك برأيه لا يرى الأمور إلا من زاوية رؤية واحدة فقط، كما أن لديه اعتقاداً مطلقاً في صدق أفكاره وصوابية منطقه لا يقبل التغيير والتعديل حتى لو توفرت معطيات موضوعية، يميل إلى إقصاء الآخر وعدم الاعتراف بحقه في الاختلاف معه وقد يستخدم العدوان بهدف استبعاد الآخر لمجرد مخالفته في الرأي.

تعريف المعمر(2019، 21): الأحادية أسلوب معرفي يجعل الشخص منغلق ذهنياً ويتسم بالتصلب والتشدد لمعتقداته التي يظن أنها وحدها الصحيحة والمنطقية وعدم تمتعه

بالمرونة الفكرية والقدرة على التطور والتغيير إضافة إلى عدم اعترافه بأخطائه وتصحيحها ورفض الاستفادة من النقد البناء من الآخرين.

خصائص الفرد أحادي ومتعدد التفكير:

1. الأحادي في التفكير يظهر سلوك العدوان والغضب والعناد بينما المتعدد في التفكير يظهر سلوكيات تتمثل في المشاركة والمبادرة الإيجابية

2. الأحادي في التفكير لديه مشاعر الكره والعداء والرفض للآخر بينما المتعدد في التفكير لديه مشاعر إيجابية تتمثل في حب الآخر واحترامه

3. الأحادي في التفكير تفكيره جامد منغلق مع وجود أفكار لا عقلانية بينما المتعدد في التفكير تفكيره مرن منفتح قابل للتطوير والتغيير

4. الأحادي في التفكير علاقاته الاجتماعية محدودة وانتقائية تقوم على الاستبعاد بينما المتعدد في التفكير علاقاته الاجتماعية واسعة ومتنوعة تقوم على الاندماج والتقبل

5. الأحادي في التفكير شخصيته متسلطة وعدائية ومتمركزة حول أفكارها بينما المتعدد في التفكير شخصيته ديمقراطية ومتسامحة ومتمركزة حول العالم

6. الأحادي في التفكير عرضة للإصابة بالانحرافات الفكرية والسلوكية والاضطرابات النفسية بينما المتعدد في التفكير أقرب إلى الصحة النفسية السلوكيات المقبولة والأفكار الإيجابية(العيان، 2022، 56-57).

الدراسات السابقة:

أولاً – الدراسات التي تناولت الكمالية العصابية:

- **دراسة العبيدي (2015) العراق:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الكمالية العصابية والاستقرار النفسي، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في كل من الكمالية العصابية والاستقرار النفسي و تكونت العينة من (370) طالباً وطالبة من طلبة جامعة بغداد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية وتم تطبيق مقياس الكمالية العصابية إعداد الباحثة، ومقياس الاستقرار النفسي إعداد (الخزرجي) وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الكمالية العصابية والاستقرار النفسي،

وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من الكمالية العصابية والاستقرار النفسي.

- **دراسة عبد النبي (2019) مصر:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الكمالية العصابية واضطرابات الأكل والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في كل من الكمالية العصابية واضطرابات الأكل وتكونت العينة من (351) طالباً وطالبة من طلبة جامعة بنها تم سحبها بالطريقة العشوائية البسيطة وتم تطبيق مقياس الكمالية العصابية ومقياس اضطرابات الأكل من إعداد الباحثة وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكمالية العصابية واضطرابات الأكل لدى العينة ووجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الكمالية العصابية واضطرابات الأكل لصالح الإناث.

- **دراسة علي (2021) مصر:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الكمالية العصابية وكل من تقدير الذات والدافعية للإنجاز وكذلك عن إمكانية التنبؤ من درجات الكمالية العصابية وكل من تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة وأجريت الدراسة على عينة من طالبات السنة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة الزقازيق وبلغ حجم العينة (180) طالبة متوسط أعمارهن (20) عام وتم تطبيق مقياس الكمالية العصابية، ومقياس تقدير الذات ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد الباحثة وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الكمالية العصابية وتقدير الذات لدى العينة، ووجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الكمالية العصابية والدافعية للإنجاز وأنه كلما ارتفعت الكمالية العصابية لدى العينة قل كل من تقدير الذات والدافعية للإنجاز.

- **دراسة ديفيليز (Devillez, 2000) الولايات المتحدة الأمريكية:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكمالية العصابية وأعراض اضطرابات الأكل لدى طالبات الجامعة والتعرف على الفروق بين المصابات وغير المصابات باضطرابات الأكل في الكمالية العصابية وبلغت العينة (65) من طالبات

جامعة إلينوي تم تشخيص (20) مصابين باضطراب الأكل و(45) غير مصابين باضطرابات الأكل وتم تطبيق مقياس الكمالية العصابية إعداد ماتزمان (Mitzman) ومقياس اضطرابات الأكل إعداد جامير وآخرون (Gamer et al) وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الكمالية العصابية وأعراض اضطرابات الأكل لدى العينة بالإضافة لوجود فروق بين المصابات وغير المصابات باضطرابات الأكل في الكمالية العصابية لصالح المصابات باضطرابات الأكل

- **دراسة ماكسينغا ودوبريتا (Macsinga & Dobrita, 2010) رومانيا:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الكمالية العصابية والأفكار اللاعقلانية والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث والمستوى التعليمي في كل من الكمالية العصابية والأفكار اللاعقلانية وتكونت العينة من (62) طالباً وطالبة من طلاب الإجازة والدراسات العليا في جامعة تيميشوارا، وتم تطبيق مقياس الكمالية العصابية إعداد فروست (Frost) ومقياس الأفكار اللاعقلانية إعداد ليندير(Lindner) وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة بين الكمالية العصابية والأفكار اللاعقلانية ووجود فروق بين الجنسين في مستوى الكمالية العصابية لصالح الذكور وعدم وجود فروق بين الجنسين في الأفكار اللاعقلانية ووجود فروق في كل من الكمالية العصابية والأفكار اللاعقلانية تعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح طلاب الإجازة.

ثانياً – الدراسات التي تناولت الأحادية والتعددية في التفكير:

- **دراسة حسن (2018) سورية:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية وفق أيزنك والأحادية والتعددية في لدى عينة من طلاب جامعة البعث وتعرف الفروق في الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس، وتكونت عينة البحث من (174) طالباً وطالبة بواقع (86) من الذكور و(88) من الإناث واستخدمت الباحثة مقياس سمات الشخصية وفق أيزنك، ترجمة ميخائيل ومقياس الأحادية والتعددية في التفكير من إعداد الأحمد، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين سمة الانبساطية والأحادية والتعددية في التفكير أي كلما

ارتفعت سمة الانبساطية ارتفعت التعددية في التفكير وانخفضت الأحادية، ووجود علاقة سالبة بين سمتي العصابية والذهانية والأحادية والتعددية في التفكير أي كلما ارتفعت سمة العصابية أو الذهانية انخفضت التعددية في التفكير وارتفعت الأحادية، بالإضافة إلى وجود فروق بين متوسطي درجات الأفراد في الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور أي أكثر تعددية.

- **دراسة العيان (2022) سورية:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث وتعرف العلاقة بين الشخصية النرجسية وتوكيد الذات لدى أفراد العينة بالإضافة إلى تعرف الفروق في كل من الشخصية النرجسية وتوكيد الذات والأحادية والتعددية في التفكير لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، وبلغت العينة (780) طالباً وطالبة تم سحبهم بالطريقة العشوائية العنقودية وتم استخدام مقياس الشخصية النرجسية إعداد راسكين وهيل (Raskin& Hill) ترجمة الباحثة ومقياس توكيد الذات إعداد روثوس (Rathus) ترجمة الباحثة ومقياس الأحادية والتعددية في التفكير إعداد عثمان، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين نمط الشخصية النرجسية وتوكيد الذات لدى العينة ووجود علاقة موجبة بين الشخصية النرجسية والأحادية والتعددية في التفكير ووجود فروق في الشخصية النرجسية لصالح الذكور وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، وعدم وجود فروق في توكيد الذات تبعاً لمتغير الجنس وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، ووجود فروق في الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير النوع لصالح الذكور وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

- **دراسة سيلفر(Silver,2003) أمريكا:**

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين المعرفة الدينية والجمود الفكري لدى طلبة جامعة تينسي (Tennessee)، وتكونت عينة الدراسة من (123) طالباً وطالبة، بواقع (57) من الذكور و(66) من الإناث، وتم استخدام مقياس المعرفة الدينية إعداد الباحث ومقياس الجمود الفكري إعداد روكاش (Rokeach)، وبينت النتائج أن الأفراد الذين لديهم

درجة عالية من الجمود الفكري لديهم درجة منخفضة من المعرفة الدينية حول التقاليد الدينية المختلفة عنهم ويميلون لأن يمارسوا التقاليد الدينية التي كان عليها والديهم، كما بينت النتائج وجود علاقة موجبة بين الجمود الفكري والمعتقدات المحافظة للأفراد.

- **دراسة براون (Browen,2007) أمريكا:**

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية والجمود الفكري كنمط معرفي لدى طلبة جامعة ألباني (Albany) وتعرف الفروق تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي، وتكونت العينة من (200) طالباً وطالبة، وتم استخدام اختبار مدى الذاكرة العاملة اللفظية ومقياس الجمود الفكري إعداد (Rokeach)، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين الجمود الفكري والذاكرة العاملة اللفظية، حيث أن الطلبة الذين لديهم سعة ذاكرة عمل أكبر أظهروا مستويات أقل من الجمود الفكري مقارنة بالأشخاص الذين لديهم سعة ذاكرة عمل أصغر حيث أظهروا مستويات أقل من الجمود الفكري، وبينت الدراسة عدم وجود فروق في مستوى الجمود الفكر تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

ثالثاً- تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة تنوع في الأدوات المستخدمة وتنوع النتائج وفقاً لطبيعة كل دراسة فجميعها اعتمدت المنهج الوصفي وكانت العينة من طلبة الجامعة، وفي الدراسات التي تناولت الكمالية العصابية اتفقت دراسة كل من العبيدي (2015) ودراسة عبد النبي (2019) ودراسة ماكسينغا ودوبريتا (Macsinga & Dobrita, 2010) من حيث الأهداف مع الدراسة الحالية بينما اختلفت دراسة كل من علي (2021) ودراسة ديفيليز (Devillez, 2000) من حيث الأهداف وقد تباينت النتائج، وفي الدراسات التي تناولت الأحادية والتعددية في التفكير اتفقت دراسة كل من حسن(2018) ودراسة العيان (2022) ودراسة براون (Browen,2007) من حيث الأهداف مع الدراسة الحالية بينما اختلفت مع دراسة سيلفر(Silver,2003) من حيث الأهداف وقد تباينت النتائج وبحسب إطلاع الباحثة لم تجد أي دراسة ربطت بين المتغيرين، وهذا ما شكل دافعاً قوياً لدراسة الكمالية العصابية مع الأحادية والتعددية في

التفكير عند طلبة جامعة البعث، وقد استفادت الباحثة من عرض الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث واختيار الأدوات المناسبة وفي تفسيرها للنتائج.

منهج البحث :

لتحقيق أهداف البحث، اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي، الذي يعنى بدراسة العلاقة بين مكونات الظاهرة ويصفها وصفاً كمياً لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها بالعض الآخر (أبو علام ، 2004، 245).

فهو متوافق مع البحث الحالي والإجراءات المتبعة والأهداف التي يسعى إليها البحث.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون المجتمع الأصلي من طلبة جامعة البعث للعام الدراسي 2022/2021ويبلغ عددهم حسب القوائم الإحصائية عام 2022 (81873) طالباً وطالبة منهم (38035) طالباً و(43838) طالبة بحسب شعبة الإحصاء في جامعة البعث، وتم سحب العينة بالطريقة العشوائية العنقودية حيث تم تقسيم المجتمع إلى مجموعتين مجموعة تضم الكليات التطبيقية والبالغ عددها (14) كلية، ومجموعة تضم الكليات النظرية والبالغ عددها (7) كليات، وذلك حسب التقسيم الجامعي للكليات، وبشكل عشوائي بسيط تم سحب كلية من الكليات التطبيقية وهي كلية الطب البشري، وكلية من الكليات النظرية وهي كلية الآداب، ثم بطريقة عشوائية بسيطة تم سحب أحد الأقسام من كلية الطب البشري وهو طب الأطفال وقسم من كلية الآداب وهو قسم اللغة الفارسية ثم بطريقة عشوائية بسيطة تم تحديد السنة الثانية من كل قسم ليشكلوا عينة البحث والبالغ عددهم (200) طالباً وطالبة وفق الجدول الآتي:

جدول رقم(1) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس

المتغير	الفئة	عدد أفراد العينة
الجنس	ذكور	108
	إناث	92
الكلية	تطبيقية	102
	نظرية	98

أدوات البحث :

أولاً– مقياس الكمالية العصابية:

. وصف المقياس وطريقة تصحيحه:

تم في البحث الحالي استخدام المقياس الذي أعدته مروة مصلحي عام (2017) وطبقته على عينة من طلبة جامعة قناة السويس، وقد تضمن المقياس بصورته الأصلية (63) بند موزع على تسعة أبعاد وهي (الخوف من الفشل ورد الفعل تجاه الأخطاء، المعايير الشخصية العالية، الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس، التفاصيل والتفحص، التفكير إما أبيض أو أسود، النقد الذاتي السلبي، توقعات الآخرين المبالغ فيها، نقد الآخرين السلبي، توقعات الفرد المبالغ فيها نحو الآخرين)، علماً أن جميع بنود المقياس موجبة وتم منح المفحوص (5درجات) في حال كانت إجابته (أوافق بشدة)، و(4درجات) في حال كانت إجابته (أوافق)، و(3درجات) في حال كانت إجابته (غير متأكد)، و(درجتان) في حال كانت إجابته (أرفض)، و(درجة واحدة) في حال كانت إجابته (أرفض بشدة)، وقد تم التأكد من خصائصه السيكومترية من قبل الباحثة الحالية على عينة من طلبة جامعة البعث حجمها (140) طالباً وطالبة من غير عينة البحث الأساسية، ليتكون من (64) بنداً في صورته النهائية

. صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بالطرق الآتية:

- **صدق المحكمين:** حيث تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والبالغ عددهم (11) وقد تم تعديل صياغة البنود بناء على مقترحاتهم، كما تم حذف بند واحد لأنه لم يحصل على نسبة اتفاق بنسبة(80%) والذي ينص على: (أقوم بتأنيب نفسي عن أدائي) بالإضافة إلى فصل بندين وهما(يضع لي الأخرون أهدافاً عالية ويتوقعوا مني إنجازها على أكمل وجه) (أتوقع من والدي ومعلميني أن يكونوا على أعلى درجة من المثالية في معاملتي) ليصبح عدد البنود (64).
- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من(140) طالب وطالبة، عن طريق حساب

معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس ككل ثم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها البعض وعلى الدرجة الكلية وكانت النتائج وفق الآتي:

جدول رقم (2) معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس ككل

رقم البند	معامل الارتباط مع البعد التابع له	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	رقم البند	معامل الارتباط مع البعد التابع له	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس
1	0.732**	0.646**	33	0.781**	0.695**
2	0.764**	0.718**	34	0.767**	0.663**
3	0.801**	0.757**	35	0.784**	0.686**
4	0.739**	0.708**	36	0.760**	0.688**
5	0.780**	0.721**	37	0.670**	0.648**
6	0.752**	0.726**	38	0.732**	0.663**
7	0.723**	0.661**	39	0.758**	0.668**
8	0.650**	0.612**	40	0.747**	0.613**
9	0.671**	0.621**	41	0.763**	0.635**
10	0.661**	0.653**	42	0.713**	0.659**
11	0.740**	0.643**	43	0.697**	0.659**
12	0.738**	0.670**	44	0.725**	0.618**
13	0.698**	0.651**	45	0.694**	0.685**
14	0.695**	0.647**	46	0.739**	0.674**
15	0.648**	0.580**	47	0.685**	0.620**
16	0.666**	0.639**	48	0.665**	0.623**
17	0.737**	0.675**	49	0.701**	0.695**
18	0.678**	0.577**	50	0.667**	0.605**
19	0.707**	0.683**	51	0.735**	0.671**
20	0.735**	0.682**	52	0.698**	0.688**
21	0.734**	0.626**	53	0.668**	0.645**
22	0.711**	0.700**	54	0.708**	0.664**
23	0.694**	0.654**	55	0.702**	0.643**
24	0.695**	0.647**	56	0.705**	0.658**
25	0.631**	0.601**	57	0.739**	0.664**
26	0.653**	0.633**	58	0.694**	0.669**
27	0.763**	0.702**	59	0.719**	0.659**
28	0.734**	0.629**	60	0.653**	0.594**
29	0.733**	0.615**	61	0.657**	0.633**
30	0.766**	0.670**	62	0.730**	0.652**
31	0.720**	0.687**	63	0.750**	0.683**
32	0.742**	0.706**	64	0.730**	0.678**

*دال عند 0.05 **دال عند 0.01

جدول رقم (3) يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها ومع الدرجة الكلية

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس	البعد السابع	البعد الثامن	البعد التاسع	الدرجة الكلية
البعد الأول	1	0.815**	0.847**	0.795**	0.868**	0.764**	0.841**	0.872**	0.854**	0.938**
البعد الثاني	0.815**	1	0.841**	0.805**	0.829**	0.800**	0.843**	0.827**	0.861**	0.916**
البعد الثالث	0.847**	0.841**	1	0.807**	0.805**	0.765**	0.843**	0.870**	0.856**	0.933**
البعد الرابع	**0.795	0.805**	0.807**	1	0.739**	0.757**	0.820**	0.840**	0.821**	0.889**
البعد الخامس	0.868**	0.829**	0.805**	0.739**	1	0.776**	0.820**	0.804**	0.840**	0.907**
البعد السادس	0.764**	0.800**	0.765**	0.757**	0.776**	1	0.789**	0.795**	0.755**	0.859**
البعد السابع	0.841**	0.843**	0.843**	0.820**	0.820**	0.789**	1	0.830**	0.832**	0.923**
البعد الثامن	0.872**	0.827**	0.870**	0.840**	0.804**	0.795**	0.830**	1	0.855**	0.939**
البعد التاسع	0.854**	0.816**	0.856**	0.821**	0.840**	0.755**	0.832**	0.855**	1	0.927**
الدرجة الكلية	0.938**	0.916**	0.933**	0.889**	0.907**	0.859**	0.923**	0.939**	0.927**	1

يلاحظ من الجداول السابقة أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً ومرتفعة عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يعني أن المقياس يتسم باتساق داخلي.

- **الصدق التمييزي(صدق الفروق الطرفية):** باستخدام الربيعيات تم تحديد مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى على المقياس، ومن ثم التأكد من دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار (ت) الخاص بالمجموعتين المستقلتين وفق الجدول الآتي

جدول (4) دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس الكمالية العصابية

أبعاد المقياس	المجموعة الأدنى ن 35		المجموعة الأعلى ن 35		ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية Sig	القرار
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف				
الخوف من الفشل ورد الفعل تجاه الأخطاء	15.71	4.198	42.49	4.686	25.173	68	0.000	دال
المعايير الشخصية العالية	10.11	2.867	28.40	3.432	24.191	68	0.000	دال
الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس	13.17	3.618	37	4.820	23.391	68	0.000	دال
التفاصيل والتفحص	7.37	1.716	21.69	1.937	32.723	68	0.000	دال
التفكير إما أبيض أو أسود	8.34	2.043	25.74	2.672	30.608	68	0.000	دال
النقد الذاتي السلبي	5.37	1.262	16.94	2.028	28.655	68	0.000	دال
توقعات الآخرين المبالغ فيها	9.94	2.413	28.83	3.240	27.658	68	0.000	دال
نقد الآخرين السلبي	12.83	2.985	36.63	3.835	28.970	68	0.000	دال
توقعات الفرد المبالغ فيها نحو الآخرين	10.11	2.632	28.66	3.514	24.985	68	0.000	دال
الدرجة الكلية	96.03	24.979	253.74	36.109	21.251	68	0.000	دال

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

. ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس بحساب معاملات الثبات بالطرق الآتية:

- **طريقة ألفا كرونباخ:** للتحقق من ثبات المقياس ككل وثبات كل بعد من أبعاده باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، تم استخدام برنامج الإحصاء SPSS وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

جدول رقم (5) يوضح معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الكمالية العصابية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ
الخوف من الفشل ورد الفعل تجاه الأخطاء	0.773
المعايير الشخصية العالية	0.775
الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس	0.769
التفاصيل والتفحص	0.791
التفكير إما أبيض أو أسود	0.789
النقد الذاتي السلبي	0.798
توقعات الآخرين المبالغ فيها	0.774
نقد الآخرين السلبي	0.771
توقعات الفرد المبالغ فيها نحو الآخرين	0.775
الدرجة الكلية	0.753

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ تزيد عن 0.70 وبالتالي فهي جيدة ومقبولة.

- **طريقة التجزئة النصفية:** حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى جزأين الأول يتضمن البنود الفردية والثاني يتضمن البنود الزوجية ثم تم حساب معامل الارتباط بينهما بمعادلة سبيرمان براون وذلك لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (6) قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الكمالية العصابية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل الارتباط سبيرمان ـ براون
الخوف من الفشل ورد الفعل تجاه الأخطاء	0.854
المعايير الشخصية العالية	0.836
الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس	0.833
التفاصيل والتفحص	0.796
التفكير إما أبيض أو أسود	0.819
النقد الذاتي السلبي	0.763
توقعات الآخرين المبالغ فيها	0.751
نقد الآخرين السلبي	0.895
توقعات الفرد المبالغ فيها نحو الآخرين	0.827
الدرجة الكلية	0.981

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات جميعها مرتفعة وتدل على ثبات الأداة.

- **طريقة الثبات بالإعادة:** تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة السيكومترية المكونة من (140) طالباً وطالبة، وتم إعادة تطبيق المقياس بعد فترة (15) يوم، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيق الأول ودرجات الأفراد في التطبيق الثاني، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (7) قيم معاملات الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين لمقياس الكمالية العصابية

أبعاد المقياس	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
الخوف من الفشل ورد الفعل تجاه الأخطاء	29.81	10.264	26.59	10.374	0.776**
المعايير الشخصية العالية	20.02	7.100	18.59	6.870	0.792**
الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس	25.97	9.175	24.98	9.178	0.913**
التفاصيل والتفحص	14.54	5.461	13.52	5.131	0.831**
التفكير إما أبيض أو أسود	17.54	6.665	16.14	6.215	0.810**
النقد الذاتي السلبي	11.21	4.481	10.70	3.949	0.881**
توقعات الآخرين المبالغ فيها	20.09	7.248	18.26	7.275	0.758**
نقد الآخرين السلبي	25.67	9.154	23.12	8.980	0.709**
توقعات الفرد المبالغ فيها نحو الآخرين	20.16	7.132	18.99	7.105	0.838**
الدرجة الكلية	185.01	61.340	170.90	51.031	0.958**

يوضح الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بالإعادة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

مما سبق يدل أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق وثبات مرتفعة وبالتالي فالمقياس صالح للتطبيق.

ثانياً– مقياس الأحادية والتعددية في التفكير:

تم في البحث الحالي استخدام المقياس الذي أعده خالد عثمان للعام (2007) على عينة من طلبة الجامعة وتم تقنينه على طلبة جامعة البعث من قبل الباحثة ديما العيان (2022).

. وصف المقياس وطريقة تصحيحه:

تضمن المقياس بصورته الأصلية (42) بند موزع على أربعة أبعاد وهي (أحادية المدخلات، الاطلاقية، التمامية، الاقصائية)، حيث تم تصحيح المقياس بمنح المفحوص (5 درجات) في حال كانت إجابته (أوافق بشدة)، و(4درجات) في حال كانت إجابته (أوافق)، و(3درجات) في حال كانت إجابته (أحياناً)، و(درجتان) في حال كانت إجابته (أرفض)، و(درجة واحدة) في حال كانت إجابته (أرفض بشدة) كما أن جميع البنود إيجابية ولا يوجد بنود سلبية، وأعلى درجة يحصل عليها المفحوص على المقياس بعد الدراسة السيكومترية هي 200 وأدنى درجة 40 وكلما ارتفعت درجة المفحوص على المقياس دل على ارتفاع مستوى الأحادية لديه وانخفاض مستوى التعددية لديه، وكلما انخفضت درجته على المقياس دل على انخفاض مستوى الأحادية لديه أي متعدد الرؤية.

. صدق المقياس:

قامت الباحثة ديما العيان(2022) بالتأكد من صدق المقياس بالطرق الآتية:

- **صدق المحكمين:** حيث تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والبالغ عددهم (10) وقد تم تعديل صياغة البنود بناء على مقترحاتهم، وكانت نسبة موافقة المحكمين على بنود المقياس لا تقل عن (80%) كما تم حذف بندين لأنه لم يحصلا على نسبة اتفاق بنسبة(80%) ونص البندان هو: (الرقابة الجيدة على وسائل الإعلام هي الضامن الوحيد لهويتنا) (يوجد نظام واحد لإدارة البشر وباقي الأنظمة خاطئة) ليصبح عدد البنود (40).
- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من(60) طالب وطالبة، عن طريق حساب

معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية وكانت جميع البنود دالة عند 0.01** مما يؤكد صدق المقياس.

- **الصدق التمييزي:** من خلال حساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية على مقياس الكمالية العصابية، والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول (8) يبين دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير

الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة	القرار
ربيع أعلى %25	15	153.20	7.42	28	14,69	0.000	دال
ربيع أدنى %25	15	92.33	14.22				

من خلال الجدول السابق نجد أن هناك فروق دالة بين متوسط درجات الربيع الأعلى ومتوسط درجات الربيع الأدنى وبالتالي يتصف المقياس بالصدق التمييزي.

. ثبات المقياس:

تم حساب معاملات الثبات بطريقتين:

- **طريقة ألفا كرونباخ:** للتحقق من ثبات المقياس حساب معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، وذلك لكل بعد من أبعاد مقياس الأحادية والتعددية في التفكير وللدرجة الكلية والجدول يوضح النتائج:

جدول رقم (9) يوضح معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الأحادية والتعددية في التفكير

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ
أحادية المدخلات	0.744
الاطلاقية	0.744
التمامية	0.743
الاقصائية	0.757
الدرجة الكلية	0.851

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

- **طريقة الثبات بالإعادة:** تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة السيكومترية المكونة من (60) طالب وطالبة، وتم إعادة تطبيق المقياس بعد فترة (15) يوم ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيق الأول ودرجات الأفراد في التطبيق الثاني، كما هو موضحاً في الجدول الآتي:

جدول رقم (10) قيم معاملات الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين لمقياس الأحادية والتعددية في التفكير

أبعاد المقياس	التطبيق الأول ن = 60		التطبيق الثاني ن = 60		معامل الارتباط
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
أحادية المدخلات	29.17	5.47	29.25	5.34	0.770**
الاطلاقية	31.10	6.27	31.18	5.72	0.716**
التمامية	31.72	6.09	32.28	6.36	0.720**
الإقصائية	34.6	7.39	33.18	7.74	0.701**
الدرجة الكلية	126.6	24.11	125.9	20.40	0.870**

(**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يوضح الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بالإعادة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

أظهرت الخصائص السيكومترية لمقياس الأحادية والتعددية في التفكير أنه يتمتع بالصدق والثبات اللازمين لقبوله كأداة صالحة للقياس، وبهذا أصبح المقياس صالحاً للاستخدام كأداة في البحث الحالي.

عرض النتائج وتفسيرها:

تم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة 0.05

الفرضية الأولى

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكمالية العصابية ودرجاتهم على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير.

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس الكمالية العصابية ودرجاتهم على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول رقم (11) معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الكمالية العصابية ومقياس الأحادية والتعددية في التفكير

المتغير	المتوسط	الانحراف	معامل الارتباط بيرسون	الحكم
الكمالية العصابية	248.71	57.800	0.704**	دال
الأحادية والتعددية في التفكير	154.10	42.666		

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير، حيث معامل الارتباط دال عند مستوى(0.01)، لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود علاقة ارتباطية بين الكمالية العصابية والأحادية والتعددية في التفكير لدى أفراد العينة وهي قوية وطردية.

ونعزو تفسير هذه النتيجة إلى أن الفرد الكمالي العصابي يتصف بعدم المرونة فهو يضع معايير جامدة جداً بالنسبة له وللآخرين وغالباً ما يتضمن التفكير غير المرن كلمات مثل يجب وينبغي والتفكير في الأمور بطريقة أحادية إما صواب أو خطأ (قرني، 2019، 137) وقد أشارت باظة(2011، 89)إلى أن الكمالي العصابي يعمد إلى التفكير المتضاد حول الخبرات أو الذات مثل النجاح والفشل، أبيض وأسود، ولا يوجد أمور وسط بينية.

الفرضية الثانية

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

لمعرفة دلالة الفروق في مستوى الكمالية العصابية بين الذكور والإناث تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

جدول رقم (12) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في الكمالية العصابية تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	ن	م	ع	ت	sig	الحكم
ذكور	108	260.33	44.770	3.052	0.000	دالة
إناث	92	235.07	67.827			

عند تطبيق اختبار(ت) للعينات المستقلة تبين أن القيمة الاحتمالية ل(ت) المحسوبة أصغر من(0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الكمالية العصابية، وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير الجنس ونظراً لأن متوسط الذكور هو الأكبر فالفروق لصالح الذكور أي الذكور لديهم كمالية عصابية أكثر من الإناث.

تتفق نتائج هذا البحث مع نتيجة دراسة ماكسينغا ودوبريتا(Macsinga & Dobrita, 2010) التي بينت وجود فروق بين الذكور والإناث في الكمالية العصابية لصالح الذكور بينما اختلفت نتيجة هذا البحث مع نتيجة دراسة عبد النبي(2019) التي بينت وجود فروق بين الذكور والإناث في الكمالية العصابية لصالح الإناث، واختلفت أيضاً مع نتيجة دراسة العبيدي(2015) التي بينت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الكمالية العصابية

ونعزو تفسير هذه النتيجة إلى ما ذكره موسى(1998، 14) عن التنميط الجنسي والثقافي الذي يتمثل في مجموعة من الأفكار والمعتقدات والاتجاهات حول الدور المناسب لكل من الذكور والإناث ، فسمات الذكورة مقبولة أكثر من سمات الأنوثة لذلك يتكون لدى الذكور عقدة التفوق حتى لو كان الفرد يعاني من بعض الشكوك الشخصية في تفوقه فإن عليه تقبل هذا الاعتقاد المرتبط بالعرف الثقافي الذي يعزز تفوق الذكور وبالتالي يسعون إلى الكمال بشكل عصابي.

الفرضية الثالثة

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس (ذكر- أنثى).

لمعرفة الفروق في مستوى الأحادية والتعددية في التفكير بين الذكور والإناث تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (13) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	ن	م	ع	ت	sig	الحكم
ذكور	108	184.87	16.912	16.884	0.000	دالة
إناث	92	117.92	34.654			

من الجدول (13) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية ل(ت) المحسوبة أصغر من(0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير، وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور أي الذكور أكثر أحادية في التفكير

تتفق نتائج هذا البحث مع نتيجة دراسة العيان (2022) التي بينت وجود فروق بين الذكور والإناث في الأحادية والتعددية في التفكير أي أن الذكور أكثر أحادية في التفكير من الإناث في حين أن دراسة حسن (2018) بينت أن الذكور أكثر تعددية من الإناث، واختلفت مع نتيجة دراسة براون (Browen,2007) التي بينت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الأحادية والتعددية في التفكير، ونعزو تفسير هذه النتيجة إلى طبيعة الشخصية الذكورية في المجتمع حيث يحاول الذكور التعبير عن مواقفهم من خلال التشبث بالرأي وتكوين وجهات نظر خاصة بهم ليؤكدوا للأخرين أن لديهم قناعات ووجهات نظر لا يتنازلون عنها وهذا ما يجهلها جزءً من شخصياتهم واتجاهاتهم مما يصعب التخلي عنها بسهولة أو تعديلها أو تقبل نقدها أو ما يتعارض معها، فيصبحون أكثر انغلاقاً وتصلباً في التفكير.

الفرضية الرابعة

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكمالية العصابية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (كليات تطبيقية- كليات نظرية).

لمعرفة الفروق في مستوى الكمالية العصابية بين الكليات التطبيقية والكليات النظرية تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (14) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في الكمالية العصابية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

المتغير	ن	م	ع	ت	sig	الحكم
كليات تطبيقية	102	242.08	61.275	1.663	0.192	دالة
كليات نظرية	98	255.61	53.386			

من الجدول (14) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية ل(ت) المحسوبة أكبر من(0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الأفراد على مقياس الكمالية العصابية، ونرجع تفسير هذه النتيجة إلى العوامل البيئية فجميع التخصصات الجامعية تحتوي على بيئة تنافسية والتي لها أثر مباشر في نشأة الكمالية العصابية وهذا ما أثبتته دراسة ميلر وفايلنكورت (Miller& Vaillancourt,2007) وبالتالي إن أساليب التدريس المتبعة في الكليات وطبيعة البيئة التنافسية بين الأقران في كافة التخصصات لم تسهم في تنمية الكمالية العصابية لدى تخصص معين، لذا يمكن القول أن متغير التخصص الدراسي لا يؤثر بحد ذاته الكمالية العصابية لدى طلبة جامعة البعث.

الفرضية الخامسة

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (كليات تطبيقية- كليات نظرية).

لمعرفة الفروق في مستوى الأحادية والتعددية في التفكير بين الكليات التطبيقية والكليات النظرية تم تطبيق اختبار (ت) ستيودنت للعينات المستقلة والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول رقم (15) نتائج تطبيق اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في الأحادية والتعددية في التفكير تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

المتغير	ن	م	ع	ت	sig	الحكم
كليات تطبيقية	102	154.31	43.812	0.074	0.231	دالة
كليات نظرية	98	153.87	41.663			

من الجدول (15) السابق تبين أن القيمة الاحتمالية ل(ت) المحسوبة أكبر من(0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الأفراد على مقياس الأحادية والتعددية في التفكير

تتفق نتائج هذا البحث مع نتيجة دراسة العيان (2022) ونتيجة دراسة براون (Browen,2007) التي بينت عدم وجود فروق في الأحادية والتعددية في التفكير تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ونرجع تفسير هذه النتيجة إلى ما ذكره عثمان (2007، 20) حيث رأى أن الأحادية والتعددية في التفكير ما هي إلا تكوينات نفسية تعبر عن طريقة الطالب في تنظيم ما يمارسه من نشاط معرفي وطريقة تقبله للمثيرات والعوامل الخارجية وبالتالي إن أساليب التدريس المتبعة في الكليات وطبيعة المواد العلمية في كافة التخصصات لم تسهم في تنمية أسلوب معرفي معين على آخر، لذا يمكن القول أن متغير التخصص الدراسي لا يؤثر بحد ذاته في الأحادية والتعددية في التفكير لدى طلبة جامعة البعث.

مقترحات البحث:

- إجراء دراسات أخرى تتناول العلاقة بين الكمالية العصابية ومتغيرات أخرى مثل أساليب الهوية، الصحة النفسية، أساليب التفكير، اضطرابات الشخصية.
- إعداد برامج إرشادية للحد من الكمالية العصابية لجميع طلاب الجامعة بشكل عام والذكور بشكل خاص.
- إعداد برامج إرشادية للحد من الأحادية التفكير لدى الذكور، والعمل على نشر ثقافة الحوار ضمن إطار الجامعة والمساعدة على تبني وجهات نظر متعددة وعدم التعصب لرأي واحد مما يساعد على حماية الشباب ووقايتهم.

المراجع References

. أبو سليمة، نجلاء.(2015).الكمالية العصابية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية بورسعيد**، العدد 18، 525. 548.

. أبو علام، رجاء.(2004). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. ط4. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

. باترسون، اس.(1990). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. ترجمة(حامد عبد العزيز الفقي)، ط1، الكويت: دار القلم.

. باظة، آمال عبد السميع.(2011). **الكمالية السوية والعصابية**. القاهرة: كتبة الأنجلو المصرية.

. جابر، جابر وكفافي، علاء الدين.(1993).**معجم علم النفس والطب النفسي**.(ج6).القاهرة: دار النهضة العربية.

. جخدم، فتيحة.(2019). الفكر بين أحادية الرؤية وتعددها. **مجلة العلوم الاجتماعية- جامعة الأغواط**، 7(32)، 119- 127.

. حسن، علا.(2018). سمات الشخصية وفق أيزنك وعلاقتها بالأحادية والتعددية في التفكير لدى عينة من طلاب جامعة البعث. **مجلة جامعة البعث**، 40(57)، 43-80.

. عبد الخالق، شادية أحمد.(2005). استخدام نظرية الاختيار وفنيات العلاج الواقعي في خفض اضطرابات الكمالية العصابية. **المجلة المصرية لدراسات النفسية**، 15(46)، 213. 266 .

. عبدالنبي، سامية محمد صابر محمد.(2019). الكمالية العصابية وعلاقتها باضطرابات الأكل لدى عينة من طلاب الجامعة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة بنها.

. العبيدي، عفراء.(2015). الكمالية العصابية وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة الجامعة. **مجلة علون الإنسان والمجتمع**، العدد 14، 157. 187 .

. عثمان، خالد.(2007). أحادية الرؤية وعلاقتها بأسلوب التفكير الإبداعي لدى عينة من طلاب الجامعة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.

. علي، مروة محمد.(2021). الكمالية العصابية وعلاقتها بكل من تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطالبات المعلمات بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة الزقازيق. **مجلة دراسات الطفولة**، 59. 70.

. العيان، ديما فرحان.(2022). نمط الشخصية النرجسية وعلاقتها بتوكيد الذات والأحادية والتعددية في التفكير لدى طلاب جامعة البعث. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة البعث.

. قرني، سعاد كامل.(2019).النموذج البنائي للعلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والكمالية العصابية والأنماط الوالدية اللاسوية المدركة لدى طلاب الجامعة. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 29(102)، 125.179.

. الكثيري، هيفاء سعد.(2017). الكمالية العصابية وعلاقتها بالاكتئاب لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود. **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد18، 547. 554.

. مصلحي، مروة أبو الفتوح دراز. (2017). الكمالية العصابية كمنبئ بالاستغلاق العقلي لدى طلاب الجامعة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

. المعمر، ريم سعود.(2019). أحادية الرؤية وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة والأمن الفكري لدى طالبات المرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف، السعودية.

. منصور، رشدي فام وحنفي، قدري.(1994). **مقياس أحادية التفكير**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

. موسى، رشاد علي.(1998). **سيكولوجية الفروق بين الجنسين**. القاهرة: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.

. الوحيشى، فاطمة.(2019). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف أعراض الوسواس القهري لدى عينة من طالبات الجامعة الليبية الدولية للعلوم الطبية. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة بنغازي.

References :

- Brown, A.(2007). A cognitive Approach to Dogmatism: An investigation into the relationship of verbal working memory and Dogmatism. *Journal of research in personality*. 41(4), 946-952.

- Cook, L.(2012). The Influence of Parent Factors on Child Perfectionism: A Cross- Sectional Study. *(Un Published Doctorate)*. University of Nevada, College of Liberal Arts.

- Davies, M.(2013). Dogmatism and Tepersistence of discredited beliefs: University of London. *Collegevpeers soc psycho*,19(6), 692-699.

- Devillez, V.(2000).The Relationship Between Neurotic Perfectionism and Symptoms of Eating Disorders in College- Age Women.*(Un Published Master These)*, Eastern Illinois University.

-Gahramani, M et al.(2011). An Examination of the Relationship Between Perfectionism and Self-esteem in Sample of student Athletes. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 1256-1271.

- Gibson, C ,Bradly, S & Park, S.(2009).Enhanced divergent thinking and creativity in musicians: a behavioral and near-in frared spectvoscopy study. Brain and Cognition, 69(1),162-169.

-Macsinga, I & Dobrita, O.(2010). More Educated, Less Irrational: Gender and Educational Differences in Perfectionism and Irrationality. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 12(2), 79_ 85.

- Miller, J & Vaillancourt, T.(2007). Relation between Childhood Peer Victimization and adult Perfectionism: Are victims of indirect aggression more perfectionistic. *Aggressive Behavior*, 33, 230- 241.

- Schuler, P.(1999). Voices of Perfectionism: Perfectionistic Gifted Adolescents in a Rural Middle School. The National Research Center on The Gifted and Talented

- Shafran, R et al.(2002). Clinical Perfectionism: A Cognitive behavioral analysis. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 773-791.

- Silver, C.(2003). The Relationship between Religious Knowledge and Dogmatism in College Students. *Modern Psychological Studies*. 9(1), 25-35.

-Stoeber, J.& Otto, K.(2006). Positive Conceptions of Perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and social Psychology Review*,10, 295-319.

درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين (دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة تشرين)

طالب الدراسات العليا: محمد مشعان اللوحه

كليه التربية – جامعه تشرين

المشرفة دكتوره . مطيعه أحمد

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تقييم منصة جامعة تشرين من قبل طلبة معلم الصف في كلية التربية، وتعرف الفروق في درجة تقييم الطلبة للمنصة تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى والرابعة) والدورات التدريبية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من السنوات الأولى والرابعة في قسم معلم صف، أما أداة الدراسة فكانت استبانة مكونة من ثلاث أبعاد لقياس درجة تقييم الطلبة للمنصة ، وأظهرت نتائج الدراسة: كفاءة مرتفعة للمنصة، وكذلك حصل بعد سهولة التعلم والتذكر على درجة تقييم مرتفعة بينما حصل بعد الرضا عن المنصة على درجة تقييم متوسطة، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق في درجة تقييم الطلبة للمنصة بحسب متغير السنة الدراسية، بينما وجدت فروق لصالح الذين اتبعوا دورات تدريبية.

الكلمات المفتاحية: منصة جامعة تشرين، طلبة معلم الصف

Abstract

The study aimed to identify the degree of evaluation of the Tishreen University platform by students of the class teacher in the College of Education, and to identify the differences in the degree of students' evaluation of the platform according to the variable of the academic year (first and fourth) and training courses. The study relied on the descriptive approach. The study sample consisted of (100) male and female students from the first and fourth years in the class teacher section. The study tool was a questionnaire consisting of three dimensions to measure the degree of students' evaluation of the platform. The results of the study showed: high efficiency of the platform, as well as after ease of learning and remembering received a high evaluation score, while after satisfaction with the platform received an average evaluation score, and the study showed that there were no differences in the degree of students' evaluation of the platform according to the variable of the academic year, while differences were found in favor of those who followed training courses..

Keywords: Tishreen University platform, class teacher students

1. مقدمة:

أثّرت التكنولوجيا الرقمية على مختلف نواحي حياة الأفراد، أكان على مستوى العلاقات الاجتماعية، أم في الاقتصاد والتجارة، بالإضافة للسياسة والقطاع التعليمي المعرفي. ذلك القطاع الذي أصبح أكثر انفتاحًا وتوسعًا بسبب ما أوجدته الشبكة العنكبوتية وأدواتها.

فالتطور المتسارع للتكنولوجيا قد شمل القطاع التعليمي من كل جوانبه، بالتالي أفسح النطاق لتطور وسائل التعليم والتي أصبحت تؤمن البيانات الضخمة «Big Data» الامكانية في تيسير عملية التعليم والتعليم، والفهم والتحليل والنمو الذي ينحصر في وظيفتين هما النضج والتعليم.

عليه وبواسطة المنصات ووسائل التواصل الحديثة مثل مواقع النشر الالكترونية، ومواقع الاعلام الاجتماعي، مواقع الشبكات الاجتماعية، مواقع الوسائط المتعددة... كذلك الأجهزة الذكية النقالة وما تتضمنه من تطبيقات تواصلية وتفاعلية، أوجدت هذه المنصات الالكترونية أشكالاً جديدة من البيانات من جهة وأساليب وتقنيات تعليمية حديثة من جهة أخرى (الشواربة، 2019، 33).

لذا بتنا أمام تحول كبير لا يمكن أن نتغاضاه أو نتجاهله ضمن القطاع التعليمي وطرق التعليم، نظرًا لما يحققه من استفادة قصوى، وتنامت هذه الضرورة مع اجتياح وباء كوفيد-19، وتوقف التعليم الحضوري وذلك نتيجة للإجراءات بالإغلاق التام التي اتخذتها الجهات الرسمية للحدّ من انتشار الوباء.

إلا أنّ هذه الحالة الطارئة والتحول في نمط التعليم من حضوري إلى الكتروني، والتي فُرضت فجأة على كل المجتمعات وذلك ليبقى بإمكانها مواصلة عملية التعليم، لكنّ درجة الجهوزية لم تكن ذاتها لدى كافة المجتمعات، ففي حين أنّ بعض المجتمعات كانت السبّاقة في مواكبة عملية التكنولوجية التربوية والتعليمية، إلا أنّ بعض المجتمعات الأخرى ومنها مجتمعات العالم الثالث وبعض المجتمعات العربية، لم تكن جاهزة بما فيه الكفاية للتأقلم مع هذا النمط التعليمي الحديث، الذي فرض نمطاً جديداً في النطاق التعليمي؛ إذ كان للتكنولوجيا وأجهزتها الجزء الأساس منه، إن كان في عملية التواصل بين الطلاب والمدرسين ، أو في التفسير والتعليم ونقل المعلومة.

ونتيجة لهذه التطورات بدأت تظهر وتتطور بشكل سريع منصات التعليم الالكترونية في كافة النطاقات العلميّة، وكان التأقلم السريع والمطلوب من المدرسين والطلاب معاً ضرورة ملحّة من أجل مواكبة تطور النطاق التعليمي (علي، 2020، 120).

وقد تعددت المنصات التعليمية، فكلٌ وُجد لإنجاز أهداف معينة في نطاقات تعليمية معينة، البعض منها اختصّ في تقديم دورات جاهزة للتعلم، من خلال تحميلها على الهاتف المحمول وغيرها من الأجهزة الذكية بالتالي جعل عملية التعليم أسهل وأسرع، كما أتاحَ قائمة بالبيانات، والأهم من ذلك كله أنه يسمح بإجراء عملية التدريس عن بعد بكل سهولة وُمرونة، إضافةً إلى منصات تفاعلية مثل منصّة جامعة تشرين، والأهم من ذلك أنه يمكن إضافتها إلى المناهج الدراسية وأن لديها القدرة على تلبية الحاجات التعليمية للطلاب.

2. مشكلة الدراسة:

أكدت الدراسات كدراسة أحمد (2020) ودراسة علي(2020) ودراسة فروانه (2019) ودراسة الجهني (2019) على أهمية استخدام المنصات التعليمية وضرورة الاستفادة من الإمكانات الهائلة التي تقدمها للطلبة ولا سيما في ظل بعض الظروف التي قد تعصف بالمجتمعات كالأزمات الناتجة عن الحروب أو الأمراض كجائحة كورونا التي أدت إلى انقطاع الطلبة عن محاضراتهم، من هنا تبرز أهمية استخدام المنصات التعليمية كونها تعوض الفاقد التعليمي وتجعل الطلبة في عملية تواصل مستمرة مع العلم بغض النظر عن الزمان والمكان.

المشكلة تكمن في زيادة وتمكين مهارات التعليم على منصة جامعة تشرين، والتي اجتاحت القطاع التعليمي لكافة مواده ومقرراته وتنامت منذ عام 2019، لدى جهتي التعليم الطلاب والمدرسين، ولعل منصة جامعة تشرين هي إحدى هذه المنصات التي قدمت للطبة المقررات التعليمية ووفرت لهم فرصة الاطلاع والتواصل مع المدرسين عبر محتوياتها المختلفة التي تخدم العملية التعليمية، ولقد قام الباحث بدراسة استطلاعية على عينة من طلبة معلم الصف الذين يتم تدريسهم بعض المقررات باستخدام المنصة، حيث أجرى مقابلة مع بعض أولئك الطلبة وبلغ عددهم (30) طالباً وطالبة، للوقوف على

تجربتهم هذه بالتعليم بواسطة المنصة، وتم طرح عدد من الأسئلة تقيس مدى استخدامهم لمنصة جامعة تشرين، وهل تحتاج إلى دورة تدريبية لاستخدامها أم لا؛ وتوصل الباحث إلى بعض الطلبة أبدو محاسنهم للمنصة والبعض الآخر أظهر بعض الصعوبات التي حالت دون استخدام للمنصة بشكل جيد فتتباين الآراء بين مؤيد ومعارض لاستخدامها، من هنا تولدت الفكرة لدى الباحث للقيام ببحث حول درجة تقييم أولئك الطلبة الذين تم تدريسهم عبر منصة جامعة تشرين لهذه المنصة، وبالتالي تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الآتي: **ما درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين؟**

أهمية الدراسة: وتتجلى أهمية الدراسة في ناحيتين:

الأهمية النظرية:

- أهمية المنصات التعليمية ولا سيما في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي.
- أهمية التعليم الالكتروني والذي تعتبر المنصة التعليمية جزء منه، ولا سيما في ظل بعض الظروف التي قد تعصف بالعالم كما حصل في ظل جائحة كورونا وانقطاع الطلبة عن التعليم، حيث برزت أهمية المنصات التعليمية والتعليم الالكتروني في هذه الأثناء كونها تسهم في عدم انقطاع العملية التعليمية في تلقي الطلبة للمعلومات حتى في ظروف الحجر.

1- الأهمية التطبيقية:

1) تأتي أهمية الدراسة التطبيقية من كونها تقدم صورة واقعية عن آراء طلبة معلم صف بالمنصة، تساهم بالتالي في الكشف عن نقاط القوة والضعف في آلية عمل المنصة الأمر الذي يتيح للقائمين على المنصة العمل على تلافي جوانب القصور وتعزيز النقاط الإيجابية.
2) تسهم في الكشف عن درجة تقييم طلبة معلم الصف في كلية التربية لمنصة جامعة تشرين.
3) تشجع على القيام بالمزيد من الأبحاث حول المنصات التعليمية مثل تعرف درجة استخدامها، معوقات استخدامها.
4) تقدم أداة بحث محكمة يمكن للطلبة والباحثين الاستفادة منها.

3. أهداف الدراسة وأسئلتها: تهدف الدراسة إلى:

1- تعرف درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين.

2- تعرف الفروق في درجة تقييم طلبة معلم الصف في كلية التربية لمنصة جامعة تشرين تبعاً السنة الدراسية (الأولى، الرابعة) والدورات التدريبية.

سؤال الدراسة:

ما درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين؟

4. فرضيات الدراسة وحدودها:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة تقييم منصة جامعة تشرين تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى، رابعة).
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة تقييم منصة جامعة تشرين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على:

بشرية: عينة من طلبة معلم الصف في كلية بجامعة تشرين، والذين خضعوا للتدريس عبر المنصة. **موضوعية:** تمثلت في دراسة درجة تقييم منصة جامعة تشرين من وجهة نظر طلبة معلم الصف في كلية التربية. **زمانية:** جرى تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022. **مكانية:** جرى تطبيق الدراسة في كلية التربية بجامعة تشرين.

متغيرات الدراسة: تتحدد متغيرات تصنيفية : السنة الدراسية (أولى+ الرابعة)، دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم.

5. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

المنصات الإلكترونية: عرفها السيد (2015، 125) بأنها "بيئة تعليمية تفاعلية مع أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني ومن بينهم نظام مودل، فهي تمكن المعلمين من نشر الدروس والأهداف ووضع الواجبات وتوزيع الأدوار، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات تفاعلية.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: بمثابة ساحة تحتوي جميع ما يتعلق بالتعليم الإلكتروني من مصادر وموارد تعليمية ومقررات إلكترونية وأنظمة إدارة التعلم ونشاطات تعليمية مختلفة

تتحقق عن طريقها عملية التعلم باستخدام مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل الحديثة، وتقاس بالدرجة التي ينالها الطالب على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

6. الإطار النظري والدراسات السابقة:

أهمية منصات التعليم الإلكتروني:

يعيش العالم ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة لها تأثير كبير على جميع جوانب الحياة بدأت في النصف الاول من القرن العشرين باختراع الحاسوب، الذي تطور في اشكاله وانواعه حتى وصل إلى ما وصل اليه في الوقت الحالي بسبب المميزات العديدة التي يمتاز بها والتي من اهمها تحسين مهارات لتحقيق الأهداف التربوية وامكانية حل المشكلات التي تواجه المعلم داخل الصف مثل زيادة عدد الطلبة، أو قلة الوقت المخصص للدرس وتحسين اتجاهات ايجابية نحو بعض المواد التي تبدو معقدة بنظر المتعلم فأصبح لمنصات التعليم الإلكتروني اهمية كبيرة تتجلى بما يلي:

1- يستطيع المتعلم التعلم بصورة فردية بحسب قدراته الخاصة وفي الوقت المناسب له.
2- التقييم المستمر لعمليات التدريب على التعلم باستخدام منصات التعليم الإلكتروني التي تزود المعلم بالكثير من المعلومات عن أداء طلابه.
3- الاعتماد على سرعة المتعلم الذاتية في التعلم ومدى تكيفه مع مكونات المنصة الإلكترونية.
4- جعلت المادة العلمية الجافة أو الصعبة في دراستها أبسط وأسهل في التعلم.
5- شجعت المتعلم على إدارة تعلمه بالطريقة التي تناسبه، فقد وفرت أساليب تعليم متنوعة، مثل: القراءة والاستكشاف والدراسة والاتصال والمناقشة.
6- ساعدت على الإفادة من الوقت وارتفاع كفاءة التعلم، وارتفاع أداء العاملين على استحداث الكثير من البرامج.
7- تتيح المنصات الإلكترونية فرصة تعلم للطلاب غير القادرين وذوي الاحتياجات الخاصة.

8- توفر كل ما يحتاجه المتعلم من مقررات ووثائق ومراجع علمية (شحاته، 2010، 44).

فوائد المنصات التعليمية الإلكترونية:

وتأتي المنصات التعليمية الإلكترونية في مقدمة تقنيات الجيل الثاني من الويب (Web 2.0) التي تشهد إقبالاً متزايداً على توظيفها من قبل طلبة معلم صف(Yagci,2015) . وذلك نظراً إلى الحيوية والمتعة التي تضفيها على عمليتي التعليم والتعلم، ومن فوائدها لكل من الطلبة والأساتذة (Thomson,2007,122)، ويمكن للطلبة الوصول إلى الموارد التعليمية في أي وقت ومن أي مكان، كما يمكنهم تخزين أعمالهم الإلكترونية وملاحظاتهم والرجوع إليها عند الحاجة، وتعمل المنصات التعليمية الإلكترونية على مراعاة الفروق الفردية وحاجات المتعلمين الشخصية، وتسمح للطلبة بتبادل المعلومات والنقاشات مع غيرهم من المستخدمين عن طريق منتديات النقاش الخاصة بالمنصة.

ويمكن للمدرسين أو الأساتذة إنشاء أو مشاركة المواد التعليمية عبر الإنترنت وطباعتها أو استخدامها مع السبورة التفاعلية، كما تسهل المنصة عملية تقييم أداء الطلبة من خلالها، وتمكن الأساتذة من مراقبة العمل الجماعي أو الفردي للطلبة، كما يمكنهم مشاركة المحاضرات والدورات مع غيرهم من الزملاء.

خصائص المنصات التعليمية الإلكترونية:

إن المنصة التعليمية الإلكترونية نظام مصمم لخلق بيئة تعلم افتراضية يمكن مدن خلالها تقديم دورات تدريبية وإدارتها ومراقبتها والوصول إلى سلسلة من الخيارات والتسهيلات، فهي مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية، وتمتاز بالعديد من الخصائص من أهمها:

1- **إدارة المحتوى:** إن الأدوات التي تستخدمها المنصة التعليمية تسمح بالوصول إلى المحتوى التعليمي الإلكتروني سواء تم شراؤه تجارياً أم إضافته من قبل المستخدمين وبالتالي يمكن للمدرسين وأساتذة الجامعة والمدربين إنشاء المواد التعليمية والدورات وتخزينها وإعادة توظيفها مع إتاحة الوصول لهذا المحتوى عن طريق الإنترنت.

2- **تخطيط المناهج:** إذ توفر المنصة الأدوات والسعة التخزينية اللازمة لتقييم ودعم الدروس أو المحاضرات ورسم خطة عملية التعلم.

1- **التواصل:** تسهل المنصات التعليمية عملية التواصل والاتصال حيث توفر الأدوات المختلفة المدمجة في نظامها عملية التواصل عدن طريق البريد الإلكتروني ومنتديات النقاش ولوحات الإعلانات والمدونات.

2- **الإدارة:** يشمل نظام المنصات التعليمية على نظام لإدارة التعليم والتعلم مدن خلاله يتم تتبع تقدم الطلبة والمستخدمين والمتدربين عدن طريق اختبارات التقييم كما يمكن معرفة مجموعة من المعلومات عن الطلبة مثل مواعيد حضورهم وجدولهم الزمني والاطلاع على حافظة أعمالهم الإلكترونية (Thomson,2007,150)، كما ذكرت (العنيزي ، 2017) خصائص أخرى للمنصات التعليمية الإلكترونية منها نشر وتقديم المواد الدراسية ومتابعة الطلبة وإدارة سجلاتهم، بالإضافة إلى إمكانية التواصل بين الطلبة والأساتذة وبين الطلبة وبعضهم البعض عن طريق منتديات خاصة توفرها المنصة التعليمية، وأيضاً القدرة على استخدام المنصة في أي مكان وزمان كما تدعم المنصات التعليمية الإلكترونية وتكمل أسلوب التعلم التقليدي (الشوارية، 2019، 53).

الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية:

- **دراسة فروانه (2019) ، السودان**

بعنوان: فاعلية تقنية المنصّات التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية في مساق استراتيجيات تعليم العلوم

هدفت الدراسة للتعرّف على فاعلية تقنية المنصّات التعليميّة في تنمية المفاهيم العلميّة في مساق استراتيجيات تعليم العلوم، على طالبات كليّة مجتمع الأقصى للدراسات المتوسطة، والتعرّف على مستوى إتقان مجموعات الدراسة، واتّبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، القائم على تصميم مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (90) طالبةً من طالبات قسم تربية الطفل في كليّة مجتمع الأقصى، والمسجلات لمساق "استراتيجيات تعليم العلوم"، وتمّ اختيار العيّنة بطريقة قصدية ، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات مجموعات الدراسة الثلاث في الاختبار البعدي للمفاهيم العلميّة، تعزى للتقنية

المستخدمة؛ ولصالحِ استخدام المنصّات التعليميّة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعات الدراسة الثلاث في بطاقة التقييم الذاتي للمفاهيم العلميّة، تعزى للتقنية المستخدمة؛ ولصالحِ استخدام المنصّات التعليميّة.

- **دراسة الجهني (2019). سعودية.**

بعنوان: تقييم منصة ادمودو الالكترونية في ضوء معايير سهولة الاستخدام.

هدفت الدراسة إلى تقييم منصة ادمودو الالكترونية في ضوء معايير سهولة الاستخدام المشتملة على (سهولة الاستخدام، الكفاءة ، سهولة التذكر، الأخطاء، الرضا)، وهدفت كذلك إلى معرفة العلاقة بين عدد المقررات التي تدرسها الطالبة المعلمة وسهولة استخدامها، فضلاً عن العلاقة بين مستوى الكفاءة للطالبة المعلمة في استخدام الحاسوب، وسهولة استخدام المنصة، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت مقياس سهولة الاستخدام على عينة مكونة من (46) طالبة معلمة في كلية التربية بجامعة طيبة، وقد أظهرت النتائج أن معايير الدراسة قد حققت متوسط مرتفع لمعيار الكفاءة، بينما احتل معيار الأخطاء المرتكبة المرتبة الأخيرة، كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد علاقة بين عدد المقررات التي درست في المنصة وبين معايير (سهولة التعلم، سهولة التذكر، والدرجة الكلية للمقياس) كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية موجبة بين معيار الأخطاء وبين عدد المقررات، ووجود علاقة عكسية سالبة بين معيار الرضا وبين عدد المقررات، وكذلك تبين عدم وجود علاقة بين معايير (سهولة الاستخدام، الكفاءة، سهولة التذكر، الرضا) ومستوى كفاءة الطالبة المعلمة في استخدام الحاسوب، وأن هناك علاقة طردية موجبة بين معيار الأخطاء والدرجة الكلية للمقياس من جهة وبين مستوى كفاءة استخدام الحاسوب من جهة أخرى، وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها: التوسع باستخدام منصات التعلم الالكترونية، وعقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب أعضاء هيئة التدريس على تطبيق معايير سهولة الاستخدام المحددة.

- **دراسة أحمد (2020)، سوريا**

بعنوان: المنصة التربوية السورية للتعليم المبكر في ضوء بعض المعايير

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر بعض المعايير في المنصة التربوية السورية للتعليم المبكر، وإعداد قائمة المعايير الواجب توافرها في المنصات التعليمية، و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة في المنصة التربوية السورية للتعليم المبكر التي تعد عينة التحليل، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استمارة تحليل اشتملت على أربعة مجالات أساسية (وضوح الرؤية والأهداف، المحتوى، تصميم بيئة التعلم الالكترونية، التفاعلية والتحكم التعليمي واعتمدت الباحثة في إعدادها على تحديد المعايير العالمية والاطلاع على الدراسات السابقة، وتوصلت إلى أن المنصة التربوية السورية للتعليم المبكر تحقق بنسبة (72.97%) من جملة المعايير الموضوعة.

- **دراسة علي (2020)، مصر**

بعنوان: الاستخدامات التربوية للمنصات التعليمية وعلاقتها بالإعداد المهني لمعلمي ومعلمات التربية في ظل جائحة كورونا

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاستخدامات التربوية للمنصات التعليمية وعلاقتها بالإعداد المهني لمعلمي ومعلمات التربية في ظل جائحة كورونا، وتم استخدام المنهج الوصفي ، وتم استخدام استبانة الاستخدامات التربوية للمنصات التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (700) معلم ومعلمة تربية رياضية في مصر، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- ♦ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين والمعلمات في استجابات الاستخدامات التربوية للمنصات التعليمية لصالح الإجابة بنعم.
- ♦ وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الاستخدامات التربوية المنصات الالكترونية والإعداد المهني لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية.

2- الدراسات الأجنبية:

دراسة سيراك (Siirak,2012)

Moodle E-Learning Environment as an Effective Tool in University Education

هدفت إلى معرفة تقدير الطلبة للتعليم المقدم لهدم في بيئة التعليم الإلكتروني (Moodle) وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي المسحي وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة الذين يتراوح أعمارهم بين تسعة عشر وثمانية وخمسين عاماً، وشكلت عينة الدراسة أكثر من (1000) طالب وطالبة في جامعة تالين للتكنولوجيا، وتكونت أدا ة الدراسة من الاستبانة التي صممت لجمع البيانات في نهاية الدورات المقدمة عبر بيئة التعليم الإلكتروني (Moodle) وأجاب 96% من أفراد العينة أن بيئة التعليم الإلكترونية هي أداة فاعلة جداً، وأن هذه البيئة تشجعهم وتحفزهم على المزيد من التعلم، كما أشار 80% من أفراد العينة أن قيامهم بالمشاركة في الأنشطة المقامة عبر بيئة التعليم الإلكتروني (Moodle) تزيد من اهتمامهم في الأنشطة الصفية، وأظهرت النتائج أن التعليم في بيئة التعليم الإلكتروني(مودل)مفيد جداً لتطوير ثقافة التعليم في مؤسسات التعليم العالي.

- **دراسة ساندر وجولاس (Sander and Goalas2012)**

"Histo Viewer: An interactive e-learning platform facilitating group and peer group learning

هدفت إلى التعرف عدل أثر استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تسهيل عملية التعلم والتشارك والتعاون في الأنشطة الجماعية، وتكونت عينة الدراسة من (126) طالباً وطالبة من طلاب السنة الأولى في كلية الطب في الولايات المتحددة الأمريكية تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي لاستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تسهيل عملية التعلم التعاوني الجماعي، وبينت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشاركة الطلبة في الأنشطة الجماعية تعزى لاستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة بينتا وبولجا ودزيتاك (Benta,Bologa,and Dzitac,2014)**

Case Study E-learning platforms in higher education

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية في تفعيل وتطوير عملية التعلم والمشاركة في الواجبات والأنشطة والمهام التعليمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل سجلات المستخدمين من مركز الخدمة التي تم جمعها من المنصات التعليمية الإلكترونية وبلغ عددها (2970) سجل على مدى ثلاثة أشهر، وتم استخدام دورات خاصة لتعلم استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية، وتكونت عينة الدراسة من (202) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات في رومانيا تم توزيعهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، ,بينت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة وأدائهم في مهامهم وواجباتهم التعليمية لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال المنصة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة يمكن إبداء الملاحظات الآتية: اعتمدت بعض الدراسات على استخدام العديد من أدوات الدراسة، وذلك تبعاً للمتغيرات التي تناولتها كل دراسة، وأكدت معظم الدراسات السابقة على تقييم المنصات التعليمية.

و**ما يميز هذه الدراسة** عن الدراسات السابقة أنها تناولت متغير المنصة التعليمية ودرست تقييم منصة جامعة تشرين، بالإضافة إلى أن العينة التي تناولتهاهي (طلبة كلية التربية في جامعة تشرين) فمعظم الدراسات تناولت مباحث في صفوف أخرى ومراحل أخرى.

7. منهج الدراسة وإجراءاتها:

تم استخدام المنهج الوصفي، لأنه يقوم على وصف وتحليل الظاهرة الراهنة، من خلال خصائصها وأشكالها وعلاقاتها والعوامل المؤثرة في ذلك، من خلال جمع البيانات وتبويبها وعرضها مع تحليل وتفسير عميق لهذه البيانات بهدف استخلاص حقائق وتعميمات

جديدة (عليان، غنيم، 2000). وسيتم استخدام المنهج الوصفي لتحديد درجة تقييم استخدام منصة جامعة تشرين من وجهة نظر طلبة معلم الصف في كلية التربية.

أدوات الدراسة: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية تم إعداد استبانة مكونة ثلاث محاور بغرض قياس الدرجة التي يعطيها طلبة كلية التربية (معلم صف) لمنصة جامعة تشرين.

خطوات الدراسة:

1- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

2- بناء استبانة تقيس درجة تقييم منصة جامعة تشرين من وجهة نظر طلبة معلم الصف(الأولى، الرابعة)،ودراسة خصائصه السيكومترية بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.

3- حصر مجتمع الدراسة وهو جميع طلبة السنة (الأولى والرابعة) ممن خضعوا لتعلم بعض المقررات باستخدام منصة جامعة تشرين وتم سحب عينة عشوائية منهم.

4- تطبيق أداة الدراسة على العينة.

5- تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً وفق برنامج spss.

6- مناقشة النتائج وتفسيرها والتوصل إلى مقترحات في ضوء هذه النتائج.

مجتمع الدراسة وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة قسم معلم الصف السنة الأولى والسنة الرابعة، كون طلبة هذه السنوات قد خضعوا لتعلم بعض المقررات بواسطة منصة جامعة تشرين، **وتكونت العينة** من (100) طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى والرابعة قسم معلم الصف في كلية التربية بجامعة تشرين. ويبين الجدول الآتي توزع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة:

الجدول (1) توزع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
السنة الدراسية	الأولى	50	%50
	الرابعة	50	%50
الدورات التدريبية	نعم	45	%45
	لا	55	%55
المجموع		100	%100

صدق وثبات أدوات الدراسة:

الصدق: تم التحقق من صدق أدوات الدراسة وفق طريقتين:

1-صدق المحتوى:

تم التأكد من صدق المحتوى للاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال والبالغ عددهم (7) محكمين، وقد طلب من السادة المحكمين إبداء أرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول البنود من حيث وضوحها وسلامة صياغتها ومدى انتمائها للأداة، وتحقيقها للأهداف، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم أجريت التعديلات على الاستبانة.

2-الصدق البنيوي:

تم التأكد من صدق البناء الخاص بالاستبانة من خلال دراسة الاتساق الداخلي لها من خلال حساب معاملات الارتباط (معامل بيرسون) بين درجات كل بند من بنود الاستبانة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى والرابعة قسم معلم الصف في كلية التربية بجامعة تشرين، وهم خارج العينة الأساسية وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول الآتية:

الجدول (2) معاملات ارتباط بنود الاستبانة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

رقم البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار	رقم البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد 1: سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين				15	0.659**	0.000	دال
1	0.586**	0.000	دال	16	0.497**	0.002	دال
2	0.578**	0.000	دال	17	0.694**	0.000	دال
3	0.532**	0.000	دال	18	0.449**	0.007	دال
4	0.532**	0.001	دال	البعد 3: وضوح الرؤيا والأهداف			
5	0.586**	0.000	دال	19	0.447**	0.007	دال
6	0.604**	0.000	دال	20	0.677**	0.000	دال
7	0.415*	0.013	دال	21	0.680**	0.000	دال
8	0.671**	0.000	دال	22	0.491**	0.003	دال
9	0.656**	0.000	دال	23	0.694**	0.000	دال
البعد 2: كفاءة منصة جامعة تشرين				24	0.633**	0.000	دال
10	0.429*	0.010	دال				
11	0.620**	0.000	دال				
12	0.421*	0.011	دال				
13	0.500**	0.002	دال				
14	0.701**	0.000	دال				

* دال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين درجة كل بند وبين درجة البعد الذي تنتمي إليه إذ كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 أو 0.05)، وقد تراوحت قيمة هذه المعاملات بين (0.415–0.701) لدى أفراد عينة الدراسة.

الجدول (3) معاملات ارتباط أبعاد الاستبانة مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية

المجال	سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين	كفاءة منصة جامعة تشرين	وضوح الرؤيا والأهداف	الدرجة الكلية للاستبانة
سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين	1	0.541**	0.547**	0.748**
كفاءة منصة جامعة تشرين	-	1	0.705**	0.801**
وضوح الرؤيا والأهداف	-	-	1	0.847**
الدرجة الكلية للاستبانة	-	-	-	1

* دال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد الاستبانة مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية ومع الدرجة الكلية لها إذ كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وقد تراوحت قيمة هذه المعاملات بين (0.541-0.847) لدى أفراد عينة الدراسة، وبذلك تعد الاستبانة صادقة لما أعدت من أجله، وتتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وتحقق مؤشرات جيدة لصدقها البنيوي.

<u>الثبات:</u> تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال حساب **ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)** لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية، ويبين الجدول الآتي معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ لدرجات أفراد عينة الدراسة.

الجدول (4) معاملات ثبات الاستبانة

البعد	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
البعد 1 (سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين)	9	0.822
البعد 2 (كفاءة منصة جامعة تشرين)	9	0.816
البعد 3 (وضوح الرؤيا والأهداف)	6	0.783
الدرجة الكلية للاستبانة	24	0.854

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل كانت مرتفعة وقد بلغت قيمته (0.854)، بينما تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد بين (0.783-0.822) وهي قيم جيدة، ومنه فإن الاستبانة تتصف بمؤشرات ثبات مرتفعة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: استخدم برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي:

1- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص العينة.
2- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
3- معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة.
4- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن سؤال الدراسة
5- اختبار ت عينات مستقلة (Independent Samples Test) لدراسة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الاستبانة وفق متغيرات (الجنس، السنة الدراسية، الدورات التدريبية).

السؤال الأول-ما درجة تقييم طلبة معلم الصف في كلية التربية لمنصة جامعة تشرين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لكل بند ولكل بعد وللدرجة الكلية للاستبانة، وترتيبها تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (5) المعيار المعتمد لتقدير درجة الموافقة

طول الخلايا	درجة الموافقة
1 – 1.80	منخفضة جداً
1.81 – 2.60	منخفضة
2.61 – 3.40	متوسطة
3.41 – 4.20	مرتفعة
4.21 – 5	مرتفعة جداً

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والأهمية النسبية لبنود البعد الأول (سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين)

الرتبة	الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	تتميز منصة جامعة تشرين بسهولة التسجيل فيها.	4.11	.920	مرتفعة
2	6	يمكن مشاركة المحتوى والوصول إليه دون قيود.	4.09	.698	مرتفعة
3	3	تستخدم منصة جامعة تشرين أيقونات مألوفة يسهل على الطلبة تعلم وظائفها.	3.47	1.150	مرتفعة
4	8	يعرض المحتوى بطريقة تثير الدافعية.	3.37	1.089	متوسطة
5	7	دقة المحتوى من الناحية العلمية.	3.35	1.298	متوسطة
6	5	يحتاج التعامل مع منصة جامعة تشرين إلى وقت مكثف.	3.35	1.344	متوسطة
7	2	يمكنني تدريب زملائي الذين لم يستخدموا المنصة من قبل على طريقة استخدامها.	3.29	1.416	متوسطة
8	4	يحتاج التعرف على خصائص منصة جامعة تشرين إلى وقت.	3.22	1.284	متوسطة
9	9	التنوع في عرض المحتوى من ملفات صوتية، صور، فيديوهات	3.18	1.209	متوسطة
		البعد الأول (سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين)	3.49	.372	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على البعد الأول (سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين) ككل كانت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.49)، وجاء البند 1 (تتميز منصة جامعة تشرين بسهولة التسجيل فيها) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.11) ودرجة موافقة مرتفعة، وجاء البند 9 (التنوع في عرض المحتوى من ملفات صوتية، صور، فيديوهات) بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.18) ودرجة موافقة متوسطة. تعود هذه النتيجة إلى أن تصميم المنصة وهيكلتها قائمان على نموذج مألوف نسبياً للطلاب، كما أن قوائم المنصة وأشرطة المهمات فيها نظمت بطريقة تسمح للطلاب بأداء الوظائف الأساسية بسهولة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مع دراسة الجهني (2019) التي توصلت إلى عدم وجود علاقة بين عدد المقررات التي درست باستخدام المنصة وبين معايير سهولة التعلم والتذكر، في حين حصل بعد كفاءة منصة جامعة تشرين على درجة مرتفعة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والأهمية النسبية لبنود البعد الثاني (كفاءة منصة جامعة تشرين)

الرتبة	الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	19	تشتمل منصة جامعة تشرين على قائمة مهمات وأوامر سهلة الاستخدام.	4.32	.790	مرتفعة جداً
2	10	تتوافر في منصة جامعة تشرين خاصية التنبيهات التي تطلعني على كل ما يستجد عن المقررات التي أدرسها.	4.11	1.109	مرتفعة
3	16	تعبر الأيقونات المستخدمة في منصة جامعة تشرين عن الوظائف المرتبطة بها.	3.87	1.419	مرتفعة
4	11	مصممة بطريقة آمنة تمكن من استخدام الروابط ومصادر التعلم الموثوقة.	3.74	1.300	مرتفعة
5	15	تعمل المنصة من أكثر من متصفح.	3.72	.933	مرتفعة
6	18	يستغرق الانتقال من صفحة إلى أخرى على منصة جامعة تشرين وقتاً قصيراً	3.58	.901	مرتفعة
7	17	يسهل التنقل بين مكونات منصة جامعة تشرين.	3.52	1.283	مرتفعة
8	14	إمكانية الوصول إليها باستخدام محركات الدراسة.	3.45	1.507	مرتفعة
9	13	مصممة بطريقة تتيح التفاعلية والمشاركة الديناميكية	3.28	1.092	متوسطة
		البعد الثاني (كفاءة منصة جامعة تشرين)	3.73	.368	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على البعد الثاني (كفاءة منصة جامعة تشرين) ككل كانت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.74)، وجاء البند 19 (تشتمل منصة جامعة تشرين على قائمة مهمات وأوامر سهلة الاستخدام) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.32) ودرجة موافقة مرتفعة جداً، وجاء البند 13 (مصممة بطريقة تتيح التفاعلية والمشاركة الديناميكية) بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.28) ودرجة موافقة متوسطة. ربما تفسر هذه النتيجة إلى اتفاق جميع الطلاب على أن الاهتمام بالمبادئ الرئيسية لتصميم الروابط وأدوات التصفح كان عامل جذب لهم للانتباه نحو موضوع التعلم وإثارة اهتمامهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة جاد الله (2021) التي أكدت إلى ضرورة توافر معايير جودة للمنصات الالكترونية من أجل نشر ثقافة الاهتمام

باستخدام المنصات واستخدام أفضل التقنيات اللازمة لتفاعل الطلاب، بينما حص بعد وضوح الرؤيا على درجة متوسطة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والأهمية النسبية لبنود البعد الثالث (وضوح الرؤيا والأهداف)

الرتبة	الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	32	يقدم الموقع الالكتروني لمحة عن أهداف المنصة ورسالتها.	3.49	.893	مرتفعة
2	31	يعطي الموقع الالكتروني للمنصة لمحة عن المنصة ونشاتها.	3.35	1.192	متوسطة
3	33	يقدم موقع المنصة نبذة تعريفية بكادر المنصة.	3.20	1.155	متوسطة
4	36	عنوان الموقع واضح يدل على المحتوى.	3.18	.925	متوسطة
5	34	يقدم الموقع تعليمات واضحة عن كيفية التعامل مع المنصة.	3.15	.936	متوسطة
6	35	تتناسب أهداف الموقع ورسالته مع خصائص وحاجات الفئة المستهدفة.	2.94	1.301	متوسطة
		البعد الثالث (وضوح الرؤيا والأهداف)	3.22	.463	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على البعد الثالث (وضوح الرؤيا والأهداف) ككل كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.22)، وجاء البند 32 (يقدم الموقع الالكتروني لمحة عن أهداف المنصة ورسالتها) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.49) ودرجة موافقة مرتفعة، وجاء البند 35 (تتناسب أهداف الموقع ورسالته مع خصائص وحاجات الفئة المستهدفة) بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (2.94) ودرجة موافقة متوسطة، وتفسر هذه النتيجة إلى أن المنصة تقدم نبذة عنها وتعطي تصوراً واضحاً عن رؤيتها وأهدافها، كما تتناسب أهداف المنصة مع خصائص وحاجات الفئة المستهدفة، إلاّ أنها تحتاج إلى مزيد من الاهتمام من قبل القائمين على المنصة، واتفقت مع دراسة أحمد (2020) إلى أن المنصة التربوية السورية للتعليم المبكر تحتاج إلى مزيد من الاهتمام وبخاصة فيما يتعلق بوضوح الرؤيا والأهداف والمحتوى في ضوء بعض المعايير.

وبالتالي يمكن القول أن درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين جاء بدرجة مرتفعة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لأبعاد الاستبانة

الرتبة	الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	2	البعد الثاني (كفاءة منصة جامعة تشرين)	3.73	.368	مرتفعة
2	1	البعد الأول (سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين)	3.49	.372	مرتفعة
3	3	البعد الثالث (وضوح الرؤيا والأهداف)	3.22	.463	متوسطة
		الاستبانة ككل	3.48	.131	مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن درجة الموافقة على الاستبانة ككل كانت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.48)، وجاء البعد الثاني (كفاءة منصة جامعة تشرين) بالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.73) ودرجة موافقة مرتفعة، وجاء البعد الثالث (وضوح الرؤيا والأهداف) بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.22) ودرجة موافقة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطلبة لديهم قدرة عالية على مواكبة تكنولوجيا المعلومات وقد ساعدهم في ذلك وسائل التواصل الاجتماعي والهواتف النقالة والتي سهلت لهم التعلم باستخدام المنصة بالإضافة إلى ميزات المنصة التي جذبت الطلبة وساعدتهم على استخدامها، واتفقت مع دراسة الجهني (2019)، التي أكدت على كفاءة استخدام المعلمين للمنصة .

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة تقييم منصة جامعة تشرين تبعاً لمتغير السنة الدراسية (أولى، رابعة).

الجدول (10) اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير السنة الدراسية

البعد	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد الأول (سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين)	الأولى	50	3.47	.351	.626	98	.533	غير دال
	الرابعة	50	3.52	.394				
البعد الثاني (كفاءة منصة جامعة تشرين)	الأولى	50	3.74	.365	.150	98	.881	غير دال
	الرابعة	50	3.73	.376				
البعد الخامس (وضوح الرؤيا والأهداف)	الأولى	50	3.17	.501	1.045	98	.299	غير دال
	الرابعة	50	3.27	.421				
الاستبانة ككل	الأولى	50	3.45	.130	1.867	98	.065	غير دال
	الرابعة	50	3.50	.128				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة ت لم تكن دالة إحصائياً بالنسبة للاستبانة ككل ولكافة أبعادها إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة تقييم طلبة معلم الصف في كلية التربية لدرجة تقييمهم لمنصة جامعة تشرين تبعاً لمتغير السنة الدراسية، وربما يعود ذلك إلى كون المنصة معدة ومصححة لجميع الطلبة ولجميع السنوات الدراسية وتقدم المحتوى بما يتناسب مع كل سنة دراسية، الأمر الذي سهل على الطلبة التعامل معها بغض النظر عن السنة الدراسية وبالتالي تتيح لهم المجال للتفاعل والتفاعل مع محتوياتها عن طريق التعلم الذاتي.

– الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة تقييم منصة جامعة تشرين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

الجدول (11) اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

البعد	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين	نعم	45	3.57	.395	1.927	98	.067	غير دال
	لا	55	3.43	.342				
كفاءة منصة جامعة تشرين	نعم	45	3.65	.333	2.003	98	.048	دال
	لا	55	3.80	.386				
(وضوح الرؤيا والأهداف)	نعم	45	3.28	.503	1.164	98	.247	غير دال
	لا	55	3.17	.426				
الاستبانة ككل	نعم	45	3.55	.119	5.629	98	.000	دال
	لا	55	3.42	.110				

من قراءة الجدول السابق تبين أنه يوجد فرق في درجة تقييم طلبة معلم الصف لمنصة جامعة تشرين بحسب متغير الدورات التدريبية وهذا الفرق لصالح الذين اتبعوا دورات تدريبية ويعزو الباحث ذلك أن الطلبة الذين خضعوا لدورات تدريبية في مجال دمج تكنولوجيا في التعليم وكذلك خضعوا لورش عمل ودورات تدريبية في مجال الحاسوب واستخداماته لديهم قدرة أكثر على التفاعل مع التكنولوجيا وتطبيقاتها بصورة أكبر من أولئك الطلبة الذين لم يخضعوا إلى دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا واستخدام الحاسوب وتطبيقاته، واتفقت مع دراسة الجهني (2019) التي أوصت بالتوسع باستخدام منصات التعلم الالكترونية، وعقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب أعضاء هيئة التدريس على تطبيق معايير سهولة الاستخدام المحددة.

الاستنتاجات والتوصيات: توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية:

1- حصلت منصة جامعة تشرين على درجة مرتفعة في تقييم الطلبة لها.

2- لا يوجد فروق في درجة التقييم بحسب متغير السنة الدراسية.

3- فرق لصالح الطلبة الذين اتبعوا دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم.

وفي ضوء هذه النتائج انتهت الدراسة إلى المقترحات التالية:

1- تشجيع الباحثين على الاستمرار في القيام بالبحوث المتعلقة باستخدام المنصات التعليمية

2- الاهتمام بتوفير الدعم الفني المناسب لمساعدة المستفيدين من منصة جامعة تشرين على مواجهة المشكلات التقنية التي قد تواجههم أثناء استخدامها.

3- ضرورة تدريب الطلبة على التعامل مع المنصة وكيفية استخدامها.

4- تفعيل دور المنصات التعليمية والتشجيع على استخدامها من قبل الجامعات السورية.

5- العمل على تطوير المناهج التعليمية وطرحها كاملة عبر المنصات التعليمية لتتسع دائرة الفائدة العلمية وتوفيرها بشكل دائم.

6- عقد دورات تعريفية وعمل أدلة خاصة ونشرات إرشادية لزيادة الوعي بأهمية وفاعلية منصة جامعة تشرين خاصة، والمنصات التعليمية عموماً.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد،مطيعة.(2020). المنصة التربوية السورية للتعليم المبكر في ضوء بعض المعايير. المجلة التربوية االالكترونية السورية،عدد0، شهر9: سوريا.
- البارودي، منال.(2015). التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي " اتجاهات عالمية معاصرة. المجموعة العربية للنشر والتدريب. القاهرة.
- الجهني، ليلي.(2019). تقييم منصة ادمودو الالكترونية في ضوء معايير سهولة الاستخدام. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية.عدد11،يوليو: السعودية.
- السيد ، عبدالعال. (2015) . المنصات التعليمية Edmodo رؤية مستقبلية لبيئات التعليم الإلكتروني. مجلة التعليم الالكتروني. جامعة المنصورة. الإسكندرية.
- شحاته، رضا.(2010). التعليم الإلتروني: رؤى من الميدان، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطق مكة. الرياض.
- الشواربة، داليه.(2019). درجة استخدام طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية الخاصة للمنصات التعليمية الإلكترونية واتجاهاتهم نحوها. جامعة الشرق الأوسط. الإردن.
- علي، تامر.(2020). الاستخدامات التربوية للمنصات التعليمية وعلاقتها بالإعداد المهني لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في ظل جائة كورونا.
- العنيزي، يوسف.(2017). فاعلية استخدام المنصات التعليمية لطلبة تخصص الرياضيات والحاسوب. كلية التربية. الكويت.
- فراونة، أحمد.(2019). فاعلية تقنية المنصات التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية في مساق استراتيجيات تعليم العلوم. دائرة العلوم التربوية. السودان.
- عليان، ربحي و غنيم، عثمان.(2008). مناهج وأساليب البحث العلمي . دار الصفاء. عمان.

ثانياُ: المراجع الأجنبية:

- Benta, D., Bologa,G.,& Dzitaca ,I.(2014) .“Case Study E-learning platforms in higher education”. Procedia Computer Science, 2, (31), 170-186.
- Siirak, V.(2012). ”Moodle E-Learning Environment as an Effective Tool in University Education”. On Line Journalof Information Technology and Application in Education,1,(2), 94-96.
- Sander, b. and golas, m. (2012). "Histo Viewer: An interactive e- learning platform facilitating group and peer group learning” . Anatomical Sciences Education,6,(3),182-191.
- Thomson, C. (2010).What is Learning Platform. (on-line) available, retrieved Dec 15, 2018 from: http://www.timelesslearntech.com/learning-platform.php
- Yagci, A (2015). Blended Learning for College Students with English Reading Difficulties. Computer Assisted Language Learning, 25 (5).

الملاحق: الاستبانة بصورتها النهائية

عزيزي الطالب/ة:

أمامك استبانة تقييم منصة جامعة تشرين من وجهة نظر طلبة معلم الصف: نرجو منك الإجابة بكل أمانة وصدق على كل عبارة من العبارات الآتية بوضع إشارة X في الخانة التي تتوافق مع إجابتك الدقيقة والصريحة، مع عدم وضع أكثر من إشارة أمام كل عبارة، وهناك خمسة درجات للإجابة وهي: " كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً " مع العلم أن كافة الإجابات ستبقى في غاية السرية، وسيتم استخدامها فقط لأغراض الدراسة العلمي.

شاكرين تعاونكم

الجنس: ذكر ◯ أنثى ◯

السنة الدراسية: الأولى ◯ الثانية ◯ الثالثة ◯ الرابعة ◯

اتباع دورات تدريبية: نعم ◯ لا ◯

الباحث:

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
أولاً	سهولة التعلم باستخدام منصة جامعة تشرين					
1	تتميز منصة جامعة تشرين بسهولة التسجيل فيها.					
2	يمكنني تدريب زملائي الذين لم يستخدموا المنصة من قبل على طريقة استخدامها.					
3	تستخدم منصة جامعة تشرين أيقونات مألوفة يسهل على الطلبة تعلم وظائفها.					
4	يحتاج التعرف على خصائص منصة جامعة تشرين إلى وقت.					
5	يحتاج التعامل مع منصة جامعة تشرين إلى وقت مكثف.					
6	يمكن مشاركة المحتوى والوصول إليه دون قيود.					
7	دقة المحتوى من الناحية العلمية.					
8	يعرض المحتوى بطريقة تثير الدافعية.					
9	التنوع في عرض المحتوى من ملفات صوتية، صور، فيديوهات					
ثانياً	كفاءة منصة جامعة تشرين:					
10	تتوافر في منصة جامعة تشرين خاصية التنبيهات التي تطلعني على كل ما يستجد عن المقررات التي أدرسها.					
11	مصممة بطريقة آمنة تمكن من استخدام الروابط ومصادر التعلم الموثوقة.					
12	مصممة بطريقة تتيح التفاعلية والمشاركة الديناميكية					
13	إمكانية الوصول إليها باستخدام محركات الدراسة.					
14	تعمل المنصة من أكثر من متصفح.					
15	تعبر الأيقونات المستخدمة في منصة جامعة تشرين عن الوظائف المرتبطة بها.					
16	يسهل التنقل بين مكونات منصة جامعة تشرين.					

17	يستغرق الانتقال من صفحة إلى أخرى على منصة جامعة تشرين وقتاً قصيراً					
18	تشتمل منصة جامعة تشرين على قائمة مهمات وأوامر سهلة الاستخدام.					
ثالثاً	وضوح الرؤية والأهداف					
19	يعطي الموقع الالكتروني للمنصة لمحة عن المنصة ونشاتها.					
20	يقدم الموقع الالكتروني لمحة عن أهداف المنصة ورسالتها.					
21	يقدم موقع المنصة نبذة تعريفية بكادر المنصة.					
22	يقدم الموقع تعليمات واضحة عن كيفية التعامل مع المنصة.					
23	تتناسب أهداف الموقع ورسالته مع خصائص وحاجات الفئة المستهدفة.					
24	عنوان الموقع واضح يدل على المحتوى.					