مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 25

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
الصلابة النفسية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق	لارا صطوف د. أحمد الزعبي	40-11
آليات مقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي في مدينة دمشق	د. لينا يونس	70- 41
خفض بعض أثر تنمية الانتباه والتقليد في السلوكات غير المرغوبة لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	محمد فضة د. آذار عبد اللطيف	120-71
الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة (دراسة ميدانية في مدينة حمص)	د. محمد إسماعيل د. مريم عويجان هلا عبد المولى	166-121

الصلابة النفسية وعلاقتها بالتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق

طالبة الدكتوراه: : لارا صطوف

قسم الإرشاد النفسي – كلية التربية –جامعة دمشق

إشراف: أ.د. أحمد الزعبي الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق، وبيان الفروق بين الذكور والإناث وبين طلبة العلمي والأدبي في كل من الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي. تكونت العينة من (375) من طلبة الصف الثاني الثانوي. تم استخدام مقياس الصلابة النفسية من إعداد Maddi (2006) ومقياس التسويف الأكاديمي الذي أعده أبو إزريق وجرادات (2013). أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس وتبعاً لمتغير التخصص (علمي – أدبي)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس وتبعاً لمتغير التخصص (علمي – أدبي).

الكلمات المفتاحية: الصلابة النفسية، التسويف الأكاديمي.

Psychological hardiness and its relationship to academic Procrastination among a sample of second grade secondary students in Damascus city

Summary

The study aimed to identify the correlation between the psychological hardiness and academic procrastination among the students of the second grade secondary, and the statement of the differences between male and female students and between scientific and literary in the psychological hardiness and in academic procrastination. The sample consisted of (375) students of the second grade secondary. It was used the psychological hardiness scale which prepared by Maddi (2006) and academic procrastination scale which prepared by Abo Ezrek and Jaradat (2013).

The results showed the existence of an inverse correlation between the psychological hardiness and academic procrastination among the students of the second grade secondary, it also found there are no statistically significant differences in the psychological hardiness depending on the sex and depending on the specialization (scientific – literary), it showed there are no statistically significant differences in academic procrastination depending on the sex and depending on the specialization (scientific – literary).

Key words: Psychological hardiness, academic procrastination.

مقدمة:

أصبحت الصلابة النفسية واحدة من أكثر المواضيع المنتشرة ضمن مجال علم النفس الإيجابي (Rusk & Waters, 2013, p 214). أظهرت Kobasa (1979) أن الأفراد الذين يختبرون مستويات عالية من الضغط ويبقون أصحاء، هؤلاء يكون لديهم تكوين شخصي مختلف عن الأفراد الذين يختبرون مستويات عالية من الضغط ويمرضون، إن الشيء الأساسي في هذا التكوين يُدعى الصلابة النفسية (Sahu, 2020, p 1886)، إذ تُعتبر الصلابة النفسية سمة شخصية تفعّل قدرة الشخص على إدارة المشاكل الناجمة عن ضغوط الحياة مع بعض استراتيجيات التأقلم التي تحوّل المواقف المؤسفة إلى تجارب للتعلّم (Verma & Monika, 2021, p 26). إن الفترة الأساسية التي تتكون فيها عناصر الصلابة النفسية هي الطفولة والمراهقة (Yokarskaya, 2018, p 857)، ووفقاً لكل من Theron (2004) و Barton (2005) فإن المراهقين ذوي المستويات العالية من الصلابة النفسية لديهم مكامن قوة متأصلة، تمكنهم من مواجهة الظروف المعاكسة لهم، وتعمل بوصفها عوامل وقاية مما يعزز من استجاباتهم للمواقف المحيطة بطريقة متوافقة (Fayombo, 2010, p 105)، ولكن ربما يتعزز لدى المراهق اعتقاد بعدم القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة في المستقبل ولاسيما عندما يقف أمام عائق مثل مذاكرة مادة دراسية صعبة وإتمام متطلباتها، ويتبدى لديه سلوك التأجيل (Kevin & Nirbhay, 2004, p 172)، إذ يجد بعض الطلبة أنفسهم أحياناً مجبرين على تسويف أو تأجيل مهماتهم وواجباتهم الدراسية حتى اللحظة الأخيرة، هذا ما يقلل من فرص نجاح المهام، إذ من المتوقع أن يعطل الأداء اليومي (أحمد، 2008، ص 20). يتولد سلوك التسويف لدى الطلبة بالرغم من توفر المؤهلات والقدرات التي تمكنهم من تحقيق النجاح، فهذا ما يدفعهم إلى التفكير بسلبية اتجاه قدراتهم وإمكاناتهم، وينخفض مستوى تقديرهم لذواتهم فيتولد لديهم قناعة بأنهم مهما حاولوا مواجهة الصعوبات التي تعترضهم في الحياة فلن يتغير الوضع، هذا كفيل بأن يجعل الفرد يقوم بالتسويف الأكاديمي (Kamphorst, 2011, p 1).

مشكلة:

يعيش المراهقون خبرات من الضغط النفسي لأنهم يتعرضون للعديد من التغيّرات الجسمية والانفعالية والنفسية، ويعانون بسبب صراعاتهم مع الأسرة والمجتمع في طريقهم للوصول إلى مرحلة الرشد، كما أنهم غالباً ما يكونون مثقلين بالأعباء الدراسية والضغوط الاجتماعية، لذلك فإنهم بحاجة لأن يتزودوا بمهارات ملائمة حتى يتحلوا بالصلابة النفسية (Ansuri, 2016, p 3)، ومن الممكن أن تتأثر الصلابة النفسية لدى المراهقين بظروفهم ومشاكلهم في المدرسة الثانوية، إذ يواجه المراهقون يومياً مواقف تتطلب قدرة نفسية عالية كالمهام الأكاديمية، وقد يجدون أنفسهم عاجزين عن إتمامها بالشكل الصحيح والوقت المناسب ويقعون في مشكلة التسويف الأكاديمي.

يعد التسويف عملية تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه وهو شكل من أشكال التجنب لإنجاز الأنشطة التي يرى الفرد أنها غير ممتعة، ويعد الجانب الأكاديمي من أبرز المجالات التي تشيع بها ظاهرة التسويف. يرتبط التسويف الأكاديمي بنقص الدافعية وانخفاض المثابرة ويحصل نتيجة ضعف قدرة الفرد في إدارة وقته، قد يؤجل الطلبة إنجاز المهمات حتى اللحظات الأخيرة بسبب عدم قدرتهم على اتخاذ قرار العمل في حينه، وأغلب الطلبة الذين لديهم نزعة قوية للتسويف يحصلون على درجات منخفضة مقارنة بالطلبة غير المسوفين.

يعتبر التسويف الأكاديمي سلوك شائع بين الطلبة في المدارس الثانوية (Wolters, 2003, P 179)، وما دفع الباحثة لاختيار هذا الموضوع هو الدراسات التي وجدت أن التسويف الأكاديمي هو أكثر انتشاراً بين المراهقين خاصة طلاب المرحلة الثانوية كدراسة (السيد، 2010) ودراسة (عبد الله، 2013)، وهناك دراسات توصلت إلى تأثيره السلبي على التحصيل كدراسة (سحلول، 2014)، ودراسة (Azar, 2013)، فهل من الممكن أن يشكل وجود الصلابة النفسية لدى المراهق عامل مساعد في التخفيف من درجة التسويف الأكاديمي لديه؟، لذلك قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة تكونت من (30) من المراهقين في الصف الثاني الثانوي، وذلك لدراسة العلاقة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي، استُخدم فيها مقياس (Maddi, 2006) للصلابة النفسية، ومقياس أبو إزريق

وجرادات (2013) للتسويف الأكاديمي، وتبين وجود ارتباط عكسي دال بلغ (−0,62) وهذا يعني أنه كلما زادت الصلابة النفسية ينخفض التسويف الأكاديمي. ومن هنا تتلخص مشكلة البحث بالسؤال التالي: ما طبيعة العلاقة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي؟

أهمية البحث:

الأهمية النظرية: تتبع الأهمية النظرية مما يلي:

_ خصوصية مرحلة المراهقة نفسها كمرحلة عمرية انتقالية حساسة يحدث فيها الكثير من مظاهر النمو والتي ينعكس بعضها على المراهق بشكل إيجابي وبعضها بشكل سلبي.

الأهمية التطبيقية: تتبع الأهمية التطبيقية مما يلي:

_ قد تكون هذه الدراسة بداية لبحوث لاحقة أوسع عن العلاقة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي عند المراهق.

_ توجيه اهتمام المؤسسات التربوية للتركيز بشكل أكبر على الناحية الدراسية عند المراهقين، والتعرف على العوامل التي قد تسهم في مشكلة التسويف الأكاديمي لديهم، ومحاولة التخفيف منها.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

_ كشف العلاقة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي لدى أفراد العينة.

_ كشف الفروق على مقياس الصلابة النفسية بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس.

_ كشف الفروق على مقياس الصلابة النفسية بين أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

_ كشف الفروق على مقياس التسويف الأكاديمي بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس.

_ كشف الفروق على مقياس التسويف الأكاديمي بين أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

فرضيات البحث:

1 _ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.

2 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس.

3 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي _ أدبي).

4 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس.

5 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص (علمي _ أدبي).

حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث في الفترة الزمنية من 2022/10/17 وحتى 2022/11/29.

الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات البحث في بعض المدارس الثانوية في مدينة دمشق.

الحدود البشرية: تمّ سحب عينة البحث من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق.

الحدود الموضوعية: العلاقة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق.

التعريف بمصطلحات البحث نظرياً وإجرائياً:

الصلابة النفسية Psychological hardiness:

عرف مادي (Maddi, 2006) الصلابة النفسية على أنها مزيج يتكون من ثلاثة عناصر (الالتزام، التحكم، التحدي) تُزود بالشجاعة والدافعية التي يحتاجها الفرد ليحول الظروف الضاغطة من كوارث محتملة إلى فرص للنمو الشخصي (Sharma & Sharma, 2020, p 168).

تعرّف كوبازا (Kobasa, 1981) الصلابة النفسية بأنها سمة تمكّن الفرد من رؤية المواقف الضاغطة كفرص يتحداها وتُمكنه من الارتفاع فوق الظروف والإيمان بنفسه أنه

هو من يتحكم بحياته الخاصة وأن بوسعه تجاوز التحديات من خلال ما يملكه من قدرة (Sharma & Sharma, 2020, p 168 _ 169).

تعريف الصلابة النفسية الإجرائي: الدرجة التي يحصل عليها المفحوصون على مقياس الصلابة النفسية.

التسويف الأكاديمي Academic procrastination:

هو إخفاق في أداء واجب مدرسي ضمن الوقت المناسب أو تأخير الواجبات لآخر لحظة والتي يجب على الطالب القيام بها، ولاسيما عندما يميل إلى عدم الارتياح (Wolters, 2003, p 93).

تعريف التسويف الأكاديمي الإجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوصون على مقياس التسويف الأكاديمي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا_ الصلابة النفسية:

مفهوم الصلابة النفسية:

وصف Bartone (2006) الصلابة النفسية بأنها أسلوب شخصي واسع يتضمن نواحي معرفية، عاطفية وسلوكية، يتضمن هذا الأسلوب الالتزام والتحدي والتحكم، والذي يؤثر على كيفية رؤية الشخص لنفسه ويؤثر على تفاعله مع العالم المحيط (Verma & Monika, 2021, p 26).

بحسب Hamili (2007) فإن الصلابة كسمة شخصية تُنشىء اتجاه داخلي منظم يؤثر في الطريقة التي يواجه بها الفرد قضايا الحياة، تجعل الصلابة الشخص ينظر لضغوط الحياة بطريقة واقعية (Marzieyh & Rafiee, 2020, p 139).

يرى Fominova (2012) أن الصلابة النفسية هي سمة شخصية ترتبط مع قدرة الشخص على مقاومة الظروف الضاغطة من دون فقدان التوازن الداخلي ومن دون أن يؤثر ذلك على نجاح نشاطاته (Andronnikova, 2021, p 322)

النظريات المفسرة للصلابة النفسية:

_ نظرية Kobasa (1979): وضعت Kobasa (1982) ثلاث أبعاد للصلابة وهي الالتزام والتحكم والتحدي (Diss, Salim & Wadey, 2016, p 6)، الالتزام بحسب Kobasa (1981) هو الشعور بأن لدى الفرد غاية لحياته ومعنى لها، ويظهر ذلك من خلال أن يكون مشارك إيجابي في أحداث الحياة بدلاً من أن يكون مشارك سلبي (Sharma & Sharma, 2020, p 168)، أما التحكم بحسب Kobasa et al. (1982) هو ميل الفرد لأن يشعر ويتصرف كما لو كان مؤثر في مواجهة حالات الطوارىء المتنوعة في الحياة بدلاً من أن يكون عاجز (Diss, Salim & Wadey, 2016, p 6)، والتحدي هو قناعة الشخص بأن كل ما يحدث له يساهم في نموه وتطوره من خلال حصوله على المعرفة في التجربة وتطبيقاتها اللاحقة (Shchipanova et al., 2016, p 9831).

_ نموذج فنك (Funk, 1992): يُعد نموذج فنك من النماذج الحديثة في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات وهو النموذج الذي أعاد النظر في نظرية Kobasa (1979) وحاول وضع تعديل جديد لها، وتم تقديم التعديل من خلال دراسته التي أجراها، حيث قام بقياس متغير الصلابة والإدراك المعرفي للمواقف الشاقة وأسايب المواجهة معها قبل الفترة التدريبية التي أعطاها للمشاركين والتي بلغت 6 أشهر وبعد انتهاء الفترة التدريبية قام بقياس المتغيرات، عند انتهاء الفترة توصل إلى ارتباط مكون الالتزام والتحكم فقط بالصحة النفسية الجيدة للأفراد من خلال تخفيض الشعور بالتهديد، واستخدام استراتيجيات المواجهة الفعالة خصوصاً استراتيجية ضبط الانفعال، حيث ارتبط بعد التحكم إيجابياً بالصحة النفسية من خلال إدراك الموقف على أنه أقل مشقة واستخدام استراتيجية حل المشكلات للتعايش (عبد العزيز، 2010، ص 238).

ثانياً_ التسويف الأكاديمي:

مفهوم التسويف الأكاديمي:

يعتبر التسويف الأكاديمي حالة خاصة من التسويف بشكل عام، ويشير إليه وانج وآخرون بأنه الميل إلى تأجيل المهام الأكاديمية والمصحوب بالمشاعر السلبية (Wang et al., 2013, p 54). ينطوي سلوك التسويف على انهيار القدرة على تنظيم أفكارنا وجهودنا لتحقيق الهدف المنشود، ويبدأ هذا الانهيار عند إدراك السلبية في الجوانب المتعلقة بالمهام المقدمة، عندئذ يستبدل الفرد هذه المهام بنشاط آخر من متوقع أنه سيؤدي هذه المهام بشكل أفضل في وقت لاحق (Knaus, 2002, P 13). يرى وانج أن التسويف الأكاديمي يعد تأجيل للنمو الشخصي، حيث يمثل فشل الفرد في تحقيق أهدافه، كما يعد أيضاً تأجيل لإنجاز المسؤوليات الذي يمثل فشل في أداء المهام التي يجب إنجازها في وقت محدد (Wong, 2012, P 89_90).

النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي:

فسرت أكثر النظريات التسويف بوصفه استراتيجية تستعمل حماية ضد الشعور المتدني بتقدير الذات واحترامها (أبو غزال، 2015، 230).

_ نظرية التحليل النفسي: تؤكد النظرية على دور الوالدين في تطوير التسويف لدى البالغين، لأنهم يضعون أهدافاً غير واقعية لأطفالهم ويربطون تحقيقها بحب الطفل لهم، هذا ما يُشعر الطفل بالقلق وعدم الاحترام وانخفاض تقدير الذات، وعندما يفشل في تحقيق الإنجازات المطلوبة منه فإنه يعيد تلك الخبرات والمشاعر المبكرة التي عاشها في الصغر، إضافة إلى ذلك فإن غضب الوالدين على أولادهم يجعل الأبناء يفشلون في التعبير عن أنفسهم ويستجيبون لهذا الغضب من خلال التسويف في تحقيق الأهداف، وعند البلوغ يجدون أنفسهم غير قادرين على إنهاء أي مهمة (Ferrari, Johnson & Mccown, 1995, pp 25). حاول Frued (1953) تفسير الميل إلى التسويف قائلاً بأن المهام غير المنجزة يتم تجنبها لأنها تشكل تهديد للأنا، وأن الشعور بالقلق يعتبر إشارة تحذير على وجود هذا التهديد، وعندها يلجأ الأنا إلى آلية دفاع وهي تجنب القيام بالمهمة (Siaputra, 2010, p 207).

_ نظرية الفعالية الذاتية: إن مستوى الفعالية الذاتية يؤثر على كمية الجهد الذي يبذله الطالب لإنجاز المهمة، وكذلك يؤثر على طول مدة المقاومة التي يبذلها الطالب أمام العقبات (عبد الهادي، 2010، 71). إن الطالب إذا لم يكن متأكد من أن ما يقوم به سيحقق النتائج المرجوة فإنه لن يقوم بأي فعل اتجاه المواقف التعليمية الصعبة التي يواجهها، فهو يكتسب المعتقدات المتعلقة بالفعالية الذاتية من أدائه الفعلي في المواقف التعليمة السابقة، وكذلك من التقدير الذي يستقبله من الآخرين فيما يتعلق بأدائه (العتوم وآخرون، 2008، 118).

_ نظرية التحفيز الوقتي: يميل الأفراد إلى التسويف عندما لا يمتلكون القدرة الكافية على تحقيق أهدافهم، والأفراد الانفعاليون الذين لا يمتلكون السيطرة على النفس يميلون إلى التسويف أكثر من غيرهم، بالإضافة أنه كلما اقترب الشخص من الموعد النهائي من تحقيق الهدف، كلما ازداد الجهد المبذول لإنجازها، وكلما كان تقييم الأفراد للمهام غير جيد، كلما ازدادت فرصت التسويف في هذه المهام (Steel, 2007, p 95).

الدراسات السابقة:

أولاً _ الدراسات العربية:

_ دراسة السيد (2012) في السعودية: بعنوان الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية والاكتئاب لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتضررين وغير المتضررين من السيول في محافظة جدة. هدفت الدراسة التحقق من وجود فروق في كل من الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية والاكتئاب تبعاً لمتغير التخصص الدراسي. تكونت العينة من (412) طالب وطالبة. تم استخدام مقياس الصلابة النفسية من إعداد مخيمر (2011)، مقياس المساندة الاجتماعية من إعداد الباحث، مقياس الاكتئاب من إعداد الدليم وآخرون (1993). أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية على المقاييس تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

_ دراسة عبد الله (2013) في سوريا: بعنوان التسويف وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين، هدفت الدراسة إلى بحث علاقة التسويف بكل من النوع والمرحلة العمرية والصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين، تكونت العينة من (271) طالب،

(133 ذكور، 138 إناث) من مدارس مدينة حلب، في الصفوف 4_5_6، (متوسط العمر 11,6)، والصفوف 7–8–9، (متوسط العمر 13,8). استخدم الباحث مقياس التسويف من إعداده ومقياس الصحة النفسية للرحال. أظهرت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في التسويف لصالح الذكور، وفروق دالة إحصائياً بين الأطفال والمراهقين لصالح المراهقين، كما تبين عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين التسويف وكل من معرفة الذات والشجاعة والتوافق الشخصي والاجتماعي، كما وجدت علاقة سلبية دالة إحصائياً بين التسويف وكل من الثقة بالنفس، حرية الإرادة، إدراك الواقع، حب الذات والآخرين والاعتدال.

_ دراسة سحلول (2014): بعنوان التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي، هدفت الدراسة إلى دراسة سلوك التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الأكاديمي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي، والفروق فيهما حسب النوع والصف الدراسي. تكونت العينة من (374) طالب وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي العام، طُبق عليهم استبيان التسويف الأكاديمي (من إعداد الباحث)، واستبيان المعتقدات ما وراء المعرفية حول التسويف الأكاديمي ل (Fernie et al, 2009) من تقنين الباحث. توصلت النتائج إلى أن نسبة انتشار التسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بلغت (45,7 %)، ووجود اختلاف في نسبة انتشار التسويف الأكاديمي باختلاف النوع لصالح البنين، وباختلاف الصف الدراسي لصالح الصف الثاني الثانوي، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) في معظم متغيرات البحث لصالح البنين، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) في معظم متغيرات البحث لصالح طلبة الصف الثاني الثانوي، كما وُجد تأثير للتسويف الأكاديمي و المعتقدات ما وراء المعرفية حوله على التحصيل الدراسي.

_ دراسة عاكوب والسقا (2017) في سوريا: بعنوان القلق الاجتماعي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين درجتي القلق الاجتماعي والصلابة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، ومعرفة الفروق لديهم في درجتي القلق الاجتماعي والصلابة النفسية وفقاً لمتغيري الجنس والصف

الدراسي. تكونت العينة من (698) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من المدارس الثانوية في مدينة دمشق، وطُبق عليهم مقياس القلق الاجتماعي (إعداد الباحثة) ومقياس الصلابة النفسية (Kobasa & Maddi, 2001) بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس القلق الاجتماعي ودرجاته على مقياس الصلابة النفسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياسي القلق الاجتماعي والصلابة النفسية وفقاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس القلق الاجتماعي والصلابة النفسية وفقاً لمتغير الصف الدراسي (الثاني الثانوي/ الثالث الثانوي).

_ دراسة العزام وطلافحة (2019) في الأردن: بعنوان الصلابة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية من اللاجئين السوريين في ضوء بعض المتغيرات. هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية والمهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة. تكونت العينة من (218) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية من اللاجئين السوريين في مديرية تربية اربد الثانية في الأردن. تم استخدام مقياس الصلابة النفسية، ومقياس المهارات الاجتماعية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة على مقياس الصلابة النفسية وبين درجاتهم على مقياس المهارات الاجتماعية. وأظهرت عدم وجود فروق دالة على مقياس الصلابة تُعزى لمتغير الجنس، وتبين وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الأدبي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة على مقياس المهارات الاجتماعية تبعاً لمغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق دالة لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الأدبي.

ثانياً _ الدراسات الأجنبية:

_ دراسة أوزر وفيراري (Ozer & Ferrari, 2011) في تركيا: بعنوان الجنس والتسويف الأكاديمي.

Gender orientation and academic procrastination.

هدفت الدراسة إلى استقصاء بعض الجوانب المتعلقة بالتسويف الأكاديمي ومن ضمنها الجنس. تكونت العينة من من (214) طالب من المرحلة الثانوية في تركيا. كشفت

النتائج ميل الطلبة إلى التسويف الأكاديمي دون وجود أثر لعامل الجنس، كما أظهرت أن من الأسباب التي تقف وراء التسويف الأكاديمي كراهية المهمة والتمرد ضد السيطرة.

_ دراسة آزار (Azar, 2013) في ايران: بعنوان فاعلية الذات، الدافعية للإنجاز والتسويف الأكاديمي كمؤشرات للتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

Self-efficacy, achievement motivation and academic procrastination as predictors of academic achievement in pre_college students.

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين فاعلية الذات الأكاديمية ودافعية الإنجاز والتسويف الأكاديمي كمؤشرات على التحصيل الدراسي، تكونت العينة من (200) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة أورميه في ايران، استخدم الباحث مقياس التسويف الأكاديمي والفاعلية الذاتية ومقياس دافعية الإنجاز بالإضافة إلى درجات الطلبة. أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التسويف الأكاديمي، ووجود علاقة سلبية بين فاعلية الذات والتسويف الأكاديمي، كما أظهرت أن التسويف الأكاديمي يعد مؤشر سلبي للتحصيل الدراسي، بينما الفاعلية الذاتية والدافعية تزيد من التحصيل الدراسي.

_ دراسة عبدادي وشكورازاده (Ebdadi & Shokoorzadeh, 2015) في ايران: بعنوان التحقق من انتشار التسويف الأكاديمي وعلاقته مع التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية في مدينة طهران.

Investigation of academic procrastination prevalence and its relationship with academic self-regulation and achievement motivation among high-school students in Tehran city.

هدفت الدراسة إلى التحقق من انتشار التسويف الأكاديمي وعلاقته مع التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية في مدينة طهران. شملت العينة (624) طالب وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر من نصف الطلبة تقريباً لديهم تسويف بشكل دائم أو شبه دائم، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في التسويف الأكاديمي في الدرجة الكلية للمقياس، ووجود فروق بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب في بعد إعداد المهام الاكاديمية، وأظهرت نتائج تحليل الإنحدار أن التنظيم الذاتي ولدفعية للإنجاز يمكن أن يتنبأ بالتسويف الأكاديمي بشكل ملحوظ.

_ دراسة سينها (Sinha, 2018) في الهند: بعنوان الصلابة النفسية لدى المراهقين.

Psychological hardiness among adolescents.

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين المراهقين والمراهقات في الصلابة النفسية، تم اختيار العينة عشوائياً وتكونت من 200 مراهق، (100) ذكور و(100) إناث من مناطق كيندريا، فيداياليا، كانكرباف و باتنا في الهند. تم استخدام مقياس الصلابة النفسية الذي صممه (Singh, 2007). أظهرت النتائج أن هناك فرق دال بين الذكور والإناث في الصلابة النفسية لصالح الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

الأهداف: تناولت الدراسات علاقة الصلابة النفسية مع أساليب مواجهة الضغوط النفسية، القلق الاجتماعي، المهارات الاجتماعية، وتناولت علاقة التسويف الأكاديمي مع الصحة النفسية، المعتقدات ما وراء المعرفية، الجنس، التحصيل العلمي، التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز. وبالنسبة للفروق فقد تناولت أغلب الدراسات الفروق في المتغيرات تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي.

العينة: تم اختيار الدراسات التي تناولت عينة المراهقين في المرحلة الثانوية.

الأدوات: بعضها من إعداد الباحث نفسه، وبعضها اعتمدت على أدوات لباحثين آخرين.

النتائج: وجدت الدراسات علاقة ارتباطية ذات دلالة بين الصلابة النفسية وأساليب مواجهة الضغوط، القلق الاجتماعي، المهارات الاجتماعية، وضبط الذات، كما وجدت أن التسويف الأكاديمي يعد مؤشر سلبي للتحصيل الدراسي، وأن التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز يمكن أن يتنبأ بالتسويف الأكاديمي. أما بالنسبة للفروق تبعاً لمتغير الجنس والتخصص الدراسي وجدت بعض الدراسات فروق وبعضها الآخر لم يجد فروق.

استفادت الباحثة من نتائج الدراسات السابقة في المقارنة بينها وبين نتائج الدراسة الحالية من ناحية الفروق تبعاً للجنس والتخصص الدراسي.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي للكشف عن العلاقة بين الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي، وكذلك للمقارنة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الصلابة النفسية وعلى مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور _ إناث) ومتغير التخصص الدراسي (علمي _ أدبي).

مجتمع البحث:

يبلغ عدد طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق (12515) طالب وطالبة.

عينة البحث:

1 _ عينة تقنين المقاييس:

تكونت العينة من (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق، تم سحبها بالطريقة العشوائية البسيطة.

2 _ عينة البحث الأساسية:

تكونت من (375) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق (المدارس العامة)، وهم يمثلون (3%) من المجتمع الأصلي، إذ تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وذلك بالاعتماد على القرعة حيث اختيرت (10) مدارس ثانوية، (5) ذكور و(5) إناث. تُقسم مدينة دمشق بحسب مديرية التربية إلى (5) مناطق جغرافية (الوسطى، الجنوبية، الشمالية، الشرقية، الغربية)، تم اختيار مدرسة ذكور ومدرسة إناث من كل منطقة عن طريق القرعة، بعد ذلك تم سحب العينة في كل مدرسة بالطريقة العشوائية الطبقية وذلك من خلال القرعة، حيث تم كتابة أسماء طلبة الصف الثاني الثانوي ضمن المدرسة الواحدة، أوراق طلبة العلمي في مجموعة وأوراق طلبة الأدبي في مجموعة ثانية، ثم تم سحب العدد المحدد من كل مجموعة لتطبيق المقاييس عليهم.

عينة الذكور (166)		
مدارس الذكور	علمي	أدبي
سامي الدروبي	33	3
عباس محمود العقاد	30	3
بور سعيد	30	3
أمية	30	2
يعقوب الكندي	30	2

عينة الإناث (209)		
مدارس الإناث	علمي	أدبي
محمد غازي الخالدي	37	6
الزاهرة المحدثة	37	6
عبد الرحمن الشهبندر	35	6
القدس	35	6
عدنان الطباع	35	6

أدوات الدراسة:

1 _ مقياس الصلابة النفسية:

قامت الباحثة بترجمة مقياس الصلابة النفسية الذي أعده (Maddi, 2006)، والذي يتكون من (18) عبارة تضم ثلاثة أبعاد وهي (الالتزام، التحكم، التحدي)، يتم الإجابة على المقياس من خلال سلم ليكرت الرباعي (ليس صحيح إطلاقاً =1)، (صحيح قليلاً = 2)، (صحيح = 3)، (صحيح جداً = 4).

الخصائص السيكومترية:

تم التحقق من صدق وثبات مقاييس الدراسة من خلال تطبيقها على عينة التقنين والتي بلغت (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق، وتم حساب النتائج بالاعتماد على برنامج (SPSS).

صدق المقياس:

_ صدق المحتوى: تم عرض المقياس على أحد الأساتذة المختصين باللغة الانكليزية في قسم المناهج وذلك للتأكد من صحة الترجمة، ثم تم عرضه على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الإرشاد النفسي وعلم النفس، للتأكد من مدى مناسبة العبارات لأفراد العينة.

_ صدق الاتساق الداخلي:

من خلال إيجاد العلاقة بين درجة كل بند وبين الدرجة الكلية للمقياس، العلاقة بين درجة كل بند والبعد الذي ينتمي إليه، العلاقة بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

العلاقة بين درجة كل بند وبين الدرجة الكلية					
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0,721	7	0,816	13	0,764
2	0,455	8	0,718	14	0,673
3	0,759	9	0,627	15	0,526
4	0,438	10	0,488	16	0,654
5	0,549	11	0,545	17	0,513
6	0,523	12	0,487	18	0,748

العلاقة بين درجة كل بند وبين البعد الذي ينتمي إليه					
الالتزام		التحكم		التحدي	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0,435	4	0,635	2	0,612
3	0,665	5	0,581	8	0,575
6	0,531	7	0,452	12	0,430
9	0,549	10	0,554	13	0,589
14	0,641	11	0,678	16	0,616
15	0,479			17	0,426
				18	0,662

العلاقة بين درجة كل بعد وبين الدرجة الكلية للمقياس			
المجالات	الالتزام	التحكم	التحدي
معامل الارتباط	0,768	0,647	0,537

تبين أن جميع معاملات الارتباط هي ارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يعني أن الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية.

_ الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): تم حساب الصدق التمييزي من خلال ترتيب درجات الأفراد وتحديد الدرجات الأدنى بنسبة 25%، وتحديد الدرجات الأعلى بنسبة 25%، ثم تم حساب الفروق بين المجموعتين.

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
المجموعة الأعلى	96	48,55	19,67	0,004	دال
المجموعة الأدنى	83	42,21	16,46		

بلغت قيمة "ت" (0,004) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن المقياس استطاع أن يقيس الفروق بين المجموعتين، وهذا يعني أنه يتمتع بالصدق.

ثبات المقياس:

_ الثبات بالإعادة: تم تطبيق المقياس مرتين بفارق زمني بلغ أسبوع، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني (0,84)، أي أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

_ ألفا كرونباخ: بلغ الثبات (0,81) وهو يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

_ الثبات بطريقة التجزئة النصفية: بلغ معامل الثبات (0,79) وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

2 _ مقياس التسويف الأكاديمي:

تم استخدام المقياس الذي طوره أبو إزريق وجرادات (2013) والذي تم استخدامه من قبل عبود (2016)، يتكون المقياس من (15) فقرة، تتم الإجابة عليه من خلال تدرج خماسي حيث يمثل رقم (1) ينطبق بدرجة منخفضة جداً، ورقم (5) تنطبق بدرجة عالية جداً، وهكذا تتراوح درجات المقياس بين (15 _ 75) بحيث كلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشر على ارتفاع مستوى التسويف، وهناك أربع فقرات سلبية هي (2 _ 6 _ 8 _ 15).

الخصائص السيكومترية:

تم التحقق من صدق وثبات مقاييس الدراسة من خلال تطبيقها على عينة التقنين والتي بلغت (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة دمشق، وتم حساب النتائج بالاعتماد على برنامج (SPSS).

صدق المقياس:

_ صدق الاتساق الداخلي:

من خلال إيجاد العلاقة بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمقياس.

البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0,512	9	0,661
2	0,641	10	0,646
3	0,592	11	0,794
4	0,472	12	0,587
5	0,643	13	0,466
6	0,531	14	0,579
7	0,654	15	0,415
8	0,489		

تبين أن جميع معاملات الارتباط هي ارتباطات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) مما يعني أن الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية.

_ الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): تم حساب الصدق التمييزي من خلال ترتيب درجات الأفراد وتحديد الدرجات الأدنى بنسبة 25%، وتحديد الدرجات الأعلى بنسبة 25%، ثم تم حساب الفروق بين المجموعتين.

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الأعلى	87	59,22	15,45	0,001	دال
الأدنى	64	54,19	13,88		

بلغت قيمة "ت" (0,001) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن المقياس استطاع أن يقيس الفروق بين المجموعتين، وهذا يعني أنه يتمتع بالصدق.

ثبات المقياس:

_ الثبات بالإعادة: تم تطبيق المقياس مرتين بفارق زمني بلغ أسبوع، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني (0,81)، أي أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

_ ألفا كرونباخ: بلغ الثبات (0,72) وهو يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

_ الثبات بطريقة التجزئة النصفية: بلغ معامل الثبات (0,74) وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

نتائج البحث وتفسيرها:

1 _ لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية ودرجاتهم على مقياس التسويف الأكاديمي.

معامل الارتباط	العينة	مستوى الدلالة	القرار
0,74-	375	0,05	دال

بلغ معامل الارتباط (-0,74) وهو ارتباط عكسي دال إحصائياً، وهذا يعني أنه كلما زادت الصلابة النفسية نقص التسويف الأكاديمي. يمكن تفسير النتيجة بأن الصلابة النفسية واحدة من المتغيرات المؤثرة على الصحة النفسية، فالصلابة سمة شخصية تُنشىء اتجاه داخلي منظم يؤثر في الطريقة التي يواجه بها الفرد قضايا الحياة، فهي تحفز الطالب على الالتزام بإنهاء المهام الدراسية مهما كانت درجة صعوبتها والعمل الجاد في سبيل ذلك بدلاً من أن يستسلم لها، وتزيد لديه القدرة على التحكم بالظروف التي قد تؤثر سلباً على دراسته بدلاً من أن يقف عاجزاً أمامها ويجعلها عائقاً أمامه، ويبقى محافظاً على النظرة الإيجابية بغض النظر عن تلك الظروف، إضافة لذلك فإن الصلابة النفسية تعزز قدرة الفرد على التحدي لذلك فإنه لا يُضطر لتأجيل إنهاء مهامه الدراسية عندما تحدث تغييرات معينة في حياته، وإنما يعتبرها حافز للنمو واكتساب خبرات جديدة.

2 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس.

	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة
الذكور	166	48,51	10,06	1,18	456	0,239	غير دال
الإناث	209	49,14	12,14				

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت بلغت (1,18)، والقيمة الاحتمالية (0,239) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية تبعاً لمتغير الجنس، تتفق نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة عاكوب والسقا (2017) ودراسة العزام وطلافحة (2019)، يمكن تفسير النتيجة بأن أساليب التربية للجنسين أصبحت متشابهة نوعاً ما، ولم يعد هناك ذلك التمييز الكبير في التعامل بين الذكور والإناث، حيث أصبح الجنسين يحصلون على نفس الدرجة تقريباً من الحرية والمشاركة في مسؤوليات العائلة، والخوض في التجارب المختلفة، والاعتماد على الذات في اتخاذ القرارات، إضافة لذلك فإن الظروف المحيطة بالمراهقين الذكور والإناث تتشابه في أيامنا إلى حد ما، فقد أصبحوا يتعرضون لنفس الصعوبات تقريباً بسبب الوضع الذي فرضته الأزمة، وأصبح على عاتقهم مسؤوليات كثيرة كانت غالباً تقع على كاهل الذكور وحدهم.

3 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة
العلمي	204	43,61	8,67	0,95	362	0,342	غير دال
الأدبي	171	43,23	10,22				

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت بلغت (0,95)، والقيمة الاحتمالية (0,342) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، أي لا توجد فروق عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس الصلابة النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي. تتفق نتائج الدراسة مع نتيجة دراسة السيد (2012) وتختلف مع دراسة (العزام وطلافحة، 2019) التي وجدت فروق لصالح طلاب التخصص الأدبي. يمكن تفسير النتيجة بأن الظروف والمشاكل التي يمر به طلبة المدرسة الثانوية بالفرعين الأدبي والعلمي متشابهة، كالضغط

الأكاديمي الذي يأتي من عملية التعليم، التي تتضمن ضغط الانتقال إلى الصف الأعلى، تعدد المهمات، اتخاذ القرار بخصوص التخصص والمهنة، قلق الامتحان وإدارة الوقت، ويختبر التلاميذ الضغط في كل فصل بسبب القلق قبل الامتحان وأثناءه، وبسبب العديد من المواد التي يجب إتقانها، فالضغط الأكثر شيوعاً الذي يعيشه المراهقون في المراهقة المتأخرة هو الخوف من الفشل في عملية التعليم.

4 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس.

	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة
الذكور	166	58,31	10,07	1,78	360	0,167	غير دال
الإناث	209	58,44	9,54				

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت بلغت (1,78)، والقيمة الاحتمالية (0,167) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس، تتفق نتائج الدراسة مع دراسة (Ozer & Ferrari, 2011) ودراسة (Azar, 2013)، تختلف نتائج الدراسة مع دراسة عبد الله (2013) وسحلول (2014) التي وجدت فروق لصالح الذكور. يمكن تفسير النتيجة بأن الذكور والإناث في بلدنا يمرون بضغوط نفسية واقتصادية واجتماعية متشابهة نوعاً ما، نظراً للظروف الاستثنائية التي يمر بها مجتمعنا السوري بعد الأزمة، إذ يواجه الطلبة تحديات كبيرة بسبب المسؤوليات التي أصبحت ملقاة على عاتقهم، وهذا ما يجعلهم مضطرين أحياناً إلى تأجيل واجباتهم الدراسية حتى اللحظة الأخيرة، بالإضافة لذلك فإن سلوك التسويف يعتمد على درجة وعي كل طالب حول قدرته على القيام بالمهام الدراسية ولا يرتبط هذا الوعي بجنس معين.

5 _ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة
العلمي	204	56,42	11,64	1,45	538	0,559	غير دال
الأدبي	171	55,31	13,32				

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيمة ت بلغت (1,45)، والقيمة الاحتمالية (0,559) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس التسويف الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي. يمكن تفسير ذلك في أن أبرز مشكلات المراهقين في المرحلة الثانوية هي مشكلات العمل المدرسي مثل: عدم قضاء وقت كاف للدراسة، عدم معرفة طريقة الدراسة المثمرة، الصعوبة في الأعمال الشفهية، قلق الامتحانات، عدم الميل لبعض المواد الدراسية، كره للمعلم الذي يفوق نظيره عن المراحل السابقة ويمتد كره المدرسة إلى الفعاليات كلها المرتبطة بها. إلى جانب ذلك فإن أغلب المراهقين من الجنسين تنخفض لديهم القدرة على التركيز انشغالاً في تغيرات المرحلة، بالإضافة إلى عدم توفر النصائح الصائبة بشأن أفضل أساليب الدراسة، وعدم إدراكهم لأهمية الوقت وتنظيمه، وتشتيت الجهود على اتجاهات شتى فلا يستطيع المراهقون إنجاز شيء معين. بالإضافة إلى أن التلاميذ بانتقالهم من الصفوف الابتدائية إلى الثانوية يغدون أقل تلهف للأعمال المدرسية وأكثر ميل للتذمر، وأكثر اهتمام بفترات الراحة والألعاب والرياضة منه بالمدرسة والعمل المدرسي.

مقترحات البحث:

_ إجراء المزيد من الدراسات حول مفهومي الصلابة النفسية والتسويف الأكاديمي وعلاقتهما بمتغيرات عديدة بمراحل عمرية مختلفة.

_ إعداد دورات تدريبية تساعد المعلمين والإداريين على تحسين مستوى الصلابة النفسية والتخفيف من التسويف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

_ السعي لتحسين مستوى الصلابة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية وذلك من خلال التخطيط للأنشطة الهادفة من قبل المدارس.

المراجع:

المراجع العربية:

_ أبو غزال، معاوية محمود. (2015). **علم النفس العام**. ط: 2، عمان: الأردن. دار وائل للنشر. ص: 352.

_ أحمد، عطية عطية محمد سيد. (2008). **التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية**. ماجستير. قسم الصحة النفسية. كلية التربية. القاهرة: مصر. جامعة الزقازيق.

_ عاكوب، منى، والسقا، صباح. (2017). القلق الاجتماعي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة البعث**. مج: 39. عدد: 37. ص–ص: 47 _ 78. دمشق: سوريا. جامعة البعث.

_ عبد العزيز، مفتاح. (2010). **مقدمة في علم نفس الصحة**. ط: 1، عمان: الأردن. دار وائل للنشر. ص: 372.

_ عبد الله، محمد قاسم. (2013، ايلول). التسويف وعلاقته بالصحة النفسية لدى الأطفال والمراهقين. **مجلة الطفولة العربية**. مج: 14. عدد: 56. ص–ص: 58 _ 85. الكويت: الكويت. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

_ عبد الهادي، فخري. (2010). **علم النفس المعرفي**. ط: 1، عمان: الأردن. دار أسامة للنشر والتوزيع. ص: 304.

_ العتوم، عدنان يوسف، علاونة، شفيق فلاح، الجراح، عبد الناصر ذياب، وأبو غزال، معاوية محمود. (2008). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**. ط: 1، عمان: الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. ص: 362.

_ العزام، عبد الناصر أحمد محمد؛ طلافحة، مصعب حسين. (2019). الصلابة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية من اللاجئين السوريين في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة الجامعة الإسلامية للدرراسات التربوية والنفسية**. مج: 27. عدد: 2. ص–ص: 557 _ 572. عمان: الأردن. جامعة البلقاء التطبيقية.

_ سحلول، وليد شوقي شفيق. (2014). التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**. مج: 84. عدد: 1. ص–ص: 159 _ 211. القاهرة: مصر. جامعة الزقازيق.

_ السيد، عبد الدايم. (2010). البناء العاملي لسلوك الإرجاء للمهام الأكاديمية ونسبة انتشاره وعلاقتهما بمستوى التحصيل لدى تلاميذ المرحلتين الثانوية والمتوسطة بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**. عدد: 16. ص–ص: 1 _ 7. القاهرة: مصر. جامعة قناة السويس.

المراجع الأجنبية:

_ Andronnikova, O. O. (2021). On the relationship between uncertainty tolerance and hardiness in adolescents. **Journal of Siberian federal university: Humanities and social sciences.** Vol 14. No 3. pp: 320 _ 326. Russa: Moscow. Novosibirsk state pedagogical university.

_ Ansuri, S. (2016, March). Building resilience during life stages: Current status and strategies. **International journal of humanities and social sciences**. Vol: 6. No: 3. pp: 1 _ 9. Alabama: USA. Alabama university.

_ Azar, F. (2013). Self-efficacy, achievement motivation and academic procrastination as predictors of academic performance. **US-China education journal.** Vol: 3. No: 11. pp: 847 _ 857. Tahran: Iran. Orumieh university.

_ Diss, C., Salim, J., & Wadey, R. (2016). Examining the relationship between hardiness and perceived stress-related growth in a sport injury context. **Psychology of sport and exwrcise**. Vol: 19. Pp: 10 _ 17. London: UK. University of Roehampton.

_ Dewitte, S., & Schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in Procrastination and the punctual. **European journal of personality**. Vol: 16. No: 6. pp: 469 _ 489. Washington: USA. American Psychological Association.

_ Ebdadi, A., & Shokooezadeh, R. (2015). Investigation of academic procrastination prevalence and its relationship with academic self-regulation and achievement motivation among high-school students in Tehran city. **International education studies**. Vol: 8. pp: 193 _ 199. Tahran: Iran. Allameh Tabataba university.

_ Fayombo, G. (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the Caribbean adolescence**.** **International journal of psychological studies**. Vol: 2. No: 2. pp: 105 _ 116. Kingston: Jamaica. University of the west Indies.

_ Ferrari, J. R., Johnson, J. I., & Mccown, W. G. (1995). **Procrastination and task avoidance (theory, research and treatment).** NewYork: USA. Plenum publishing corporation. p: 265.

_ Kamphorst, B. (2011). **Reducing procrastination by scaffolding the formation of implementation intentions**. Master. Graduate school of humanities. Department of philosophy. Amsterdam: Netherlands. Utrecht university. p: 58.

_ Kevin, S., & Nirbhay, N. (2004). Learned helplessness and students with emotional or behavioral disorders. **SAGE journals**. Vol: 29. No: 2. pp: 169-181. Washington: USA. Augusta uviversity.

_ Knaus, W. (2000, 1 January). Procrastination, blame and change. **Journal of social behavior and personality**. Vol: 15. No: 5. pp: 153 _ 166. London: UK. Select press.

_ Marzieyh, M., & Rafiee, M. (2020, 5 November). The survey effectiveness of time perspective therapy on spiritual well-being and hardiness parents of boy students with reading disability. **International journal of multicultural and multireligious understanding**. Vol: 7. No: 5. pp: 138 _ 147. Tahran: Iran. University of Khomeinishahr.

_ Ozer, B. U., & Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. **Individual differences research.** Vol: 9. No: 1. pp: 33 _ 40. Washington: USA. American Psychological Association.

_ Rusk, R. D., & Waters, L. E. (2013, May). Tracing the size, reach, impact and breath of positive psychology. **Journal of positive psychology**. Vol: 8. No: 3. pp: 207 _ 221. Victoria: Australia. University of Melbourne.

_ Sahu, D. P. (2020). A comparative study of participation and non participation in sports and hardiness among the adolescents**. Mukt shabd journal**. Vol: 9. No: 8. pp: 1885 _ 1891. New Delhi: India. University Grants commission.

_ Siaputra, I. B. (2010, January). Temporal motivation theory: Best Theory to explain procrastination. **Anima Indonesian psychological journal**. Vol: 25. No: 3. pp: 206 _ 214. Java: Indonesia. University of Surabaya.

_ Sinha, J. R. (2018). Psychological hardiness among adolescents. **The international journal of Indian psychology**. Vol: 6. No: 2. pp: 2349 _ 2429. Kankarbagh: India. Chitranjan Prasad.

_ Sharma, S., & Sharma, L. (2020). Relationship between stress and Psychological hardiness among secondary school students in

Chandigarh**. International journal of applied research.** Vol: 6. No: 6. pp: 168 _ 172. Chandigarh: India. Panjab university.

_ Shchipanova, D. Y., Tserkovnikova, N. G., Uskova, B. A., Puzyrev, V. V., Markova, A., & Fomin, E., P. (2016). Hardiness of adolescents with special educational needs. **International journal of environmental & science education**. Vol: 11. No: 17. pp: 9829 _ 9838. Samara: Russia. University of economics.

_ Steele, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical of quintessential self-regulatory failure. **Psychological bulletin**. Vol: 133. No: 1. pp: 64-95. Calgary: Canada. University of Calgary.

_ Verma, R. & Monika, M. (2021). Mental health in relation to psychological hardiness among college students. **The educational beacon: A peer reviewed referred research journal**. Vol: 10. pp: 25 _ 32. Chandigarh: India. Panjab university.

_ Wang, N., He, P., & Li, Q. (13 August, 2013). **The relationship between Postgraduates' academic Procrastination and psychodynamic variables.** International conference on education, management and social science. China.

_ Wong, B. (2012). **Metacognitive awareness, procrastination and academic performance of university students in Hong Kong**. Doctoral. Education department. Hong Kong: China. Leicester university. p: 297.

_ Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. **Journal of Educational psychology**. Vol: 95. No: 1. pp: 179 _ 187. Washington: USA. American Psychological Association.

_ Yokarskaya, L. (1 November, 2018). **Comparative study of hardiness referring to adolescents with musculoskeletal disorders and adolescents with normal development .** The fifth international Luria memorial congress (Luria approach in international psychology science). Ural federal university. Russia.

آليات مقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي في مدينة دمشق

الدكتورة: لينا يونس

كلية: التربية - جامعة: دمشق

ملخص

هدف البحث إلى تعرف الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي في مدينة دمشق من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف البحث، وتكونت عينة البحث من (35) موجهاً وموجهة، تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم الاعتماد على استبانة الآليات المقترحة.

وخلص البحث إلى النتائج الآتية:

- أهم الآليات التشريعية: إعادة هيكلة نظام الأجور والحوافز للمعلمين، وتطبيق مدونة أخلاقيات ومعايير السلوك المهني
- أهم الآليات التربوية: تقليل كثافة الصفوف الدراسية، وتطوير المناهج التعليمية وفق معايير جودة عالمية، وتطوير طرائق التدريس للحد من أساليب الحفظ والتلقين.
- أهم الآليات المجتمعية: فتح قنوات الاتصال بين المعلمين من جهة وبين التلاميذ من جهة أخرى عبر مواقع التواصل الاجتماعي والمدونات وغيرها، وتعزيز دور الجمعيات الأهلية في دعم موارد التعليم.

الكلمات المفتاحية: آليات مقترحة، الدروس الخصوصية، التعليم ما قبل الجامعي

Proposed mechanisms to limit the spread of the phenomenon of private lessons in the pre-university education stage in Damascus

Abstract

The research aimed to identify the proposed mechanisms to limit the spread of the phenomenon of private lessons in the pre-university education stage in Damascus from the point of view of educational mentors and specialists, where the researcher used the descriptive analytical approach to achieve the objectives of the research, and the research sample consisted of (35) male and female mentors. They were selected in a simple random way, and the proposed mechanisms were relied upon.

The research concluded the following results:

- The most important legislative mechanisms: restructuring the system of wages and incentives for teachers, and applying a code of ethics and standards of professional conduct
- The most important educational mechanisms: reducing classroom density, developing educational curricula according to international quality standards, and developing teaching methods to reduce memorization and indoctrination methods.
- The most important societal mechanisms: Opening channels of communication between teachers on the one hand, and students on the other hand, through social networking sites, blogs, etc., and strengthening the role of civil associations in supporting educational resources.

Key Words :Proposed mechanisms, private lessons, pre-university education

مقدمة:

تعد ظاهرة الدروس الخصوصية ظاهرة عالمية يكاد لا يخلو أي واقع تربوي منها، لكن هذه الظاهرة تتفاوت في درجة حدتها من مجتمع إلى آخر، ومن مرحلة دراسية إلى مرحلة أخرى ومن منطقة إلى أخرى.

وقد اختلف الكثير من التربويون في تقييم هذه الظاهرة، فالبعض يعتبرها ظاهرة سلبية لا تعبّر إلا عن سعي المعلمين لطرق الكسب غير المشروع حيث يقصّرون في أداء واجباتهم خلال اليوم الدراسي لكي يجبروا أولياء أمور التلاميذ للجوء قسرياً إلى هذه الدروس، في حين يرى البعض الآخر أنها ليست نتاج تقصير من المعلمين بقدر ما هي نتاج لطبيعة المناهج وكبر حجمها خاصة في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي، مما يضطر المعلم في المدرسة إلى الإسراع في إعطاء المنهج على حساب فهم التلاميذ مع عدم مراعاة اختلاف قدراتهم العقلية، الأمر الذي يستوجب لجوء التلاميذ إلى الدروس الخصوصية، إذ ينشغل الأهل في وظائفهم اليومية سواء في البيت أو العمل لتأمين متطلبات الحياة المتزايدة، مما يضطرهم في النهاية لتسليم شؤون تعليم أولادهم للمعلمين الخصوصيين الذين يحصلون مقابل ذلك على أجر مادي، مما يسمح لهم بمتابعة مستويات أبنائهم العلمية دون أن يتولوا هم هذه المسؤولية (Al-Rashidi Et Al, 2004, 286).

فقد شهدت سورية تنام مستمر لظاهرة الدروس الخصوصية وخاصة في السنوات الأخيرة باعتبارها تعليماً موازياً مختلفاً عن التعليم المدرسي الرسمي وأخذت تسلب المدرسة دورها التربوي ليتحول تدريجياً التعليم والتعلم إلى يد معلم خاص، بهدف تدارك نقائص التعليم الرسمي أحياناً وفي مساعدة التلاميذ في التحضيرات للامتحانات الرسمية وتسهّل عليهم عملية إنجاز الواجبات المنزلية وتعمل على تذليل الصعوبات في الدراسة.

في البداية كانت الدروس الخصوصية مقتصرة على طلاب الشهادات الدراسية (شهادتي التعليم الأساسي والثانوي) لكن كثافة البرامج الجديدة التي جاءت بها الإصلاحات التربوية الأخيرة اضطرت أغلب الأسر السورية إلى دعم أبنائها عن طريق تسجيلهم لأخذ الدروس خصوصية لتدارك النقص الذي يعانونه.

فقد خلقت هذه الظاهرة آثار سلبية على الصعيدين الفردي والمجتمعي، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة المشاكل السلوكية لديهم والناتجة عن عدم قدرتهم على التكيف والاندماج في المجتمع. كما أن تفاقم هذه الظاهرة يعرض الخطط التنموية على شتّى الأصعدة للخطر وبذلك لابد من مواجهتها خاصة في ظل التحديات التي يعاني منها الوضع التعليمي في سورية بهدف تحسينه وتطويره والنهوض به للحفاظ على الهوية السورية.

1-مشكلة البحث:

أصبحت ظاهرة الدروس الخصوصية منتشرة في المجتمع السوري، وتمثّل تعليم موازي للتعليم المدرسي، فقد أربكت الأسرة والمجتمع والنظام التعليمي القائم، فشغلت قضية التخلص من هذه الظاهرة الكثير من المسؤولين والتربويين لما لها من مساوئ جمّة على الجوانب التربوية، والجوانب الاقتصادية للأسر، وكذلك على الجوانب الاجتماعية، مما يحد من تحقيق أهداف العملية التعليمية والوصول إلى الغايات المنشودة.

وقد بيّنت الدراسات المحلية أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، فقد بينت دراسة (يوسف، 2021، 280) أن أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وذلك كما يراها التلاميذ أنفسهم هي: المعلم والمنهاج المطبق من حيث صعوبة المحتوى واعتماد المعلم على أساليب التلقين في التعليم، و شعور التلاميذ بالخوف في الامتحان وازدحام الصفوف بالتلاميذ ،... إضافة الى التلميذ نفسه (تقليد زملاءه، وعدم الاهتمام والانتباه أثناء شرح الدرس، و التقرب للمدرس للحصول على درجات عالية)، وكذلك أولياء الامور

من حيث انشغالهم الدائم عن تعليم أبناءهم. كما بينت دراسة (المرعشلي، 2012، 177) أن أفراد العينة يردون أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية تنازليا إلى المدير فالمدرسة فالطالب فالأسرة ثم المعلم،

ولخطورة انتشار هذه الظاهرة كان لابدّ من البحث عن آليات تسهم في تطوير المنظومة التعليمية وذلك لإعادة المدرسة إلى مكانها الطبيعي وتحد من انتشار هذه الظاهرة، لذلك هدف البحث الحالي إلى تعرّف آليات مقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي في مدينة دمشق من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين

وانطلاقاً من تلك المبررات، وكذلك من خلال مراجعة الأدبيات ذات الصلة سواء على الصعيد المحلي أو على الصعيد العربي، يمكن ملاحظة ندرة الدراسات التي تلقي الضوء على آليات الد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، الأمر الذي ولّد لدى الباحثة إحساساً بوجود مشكلة حقيقية، تستوجب التوقف عندها، ودراستها دراسة علمية تستهدف الكشف عن هذه الآليات. وانطلاقاً مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما الآليات المقترحة للد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

2-أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث النظرية والتطبيقية في النقاط الآتية:

1- تسليط الضوء على الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، مما يسهم في تطوير العملية التعليمية وإيجاد مدارس فعالة.

2- من المتوقع أن تراجع وزارة التربية سياساتها واستراتيجياتها وبرامجها وخططها، الموجهة نحو تحقيق التعلم الفاعل في المدارس، من خلال حث المعلمين على ممارسة أدوارهم المستقبلية التي فرضتها تغيرات العصر.

3- قد تفتح أمام الباحثين المجال لدراسات علمية أخرى تتناول جوانب أخرى ترتبط بآليات الحد من ظاهرة الدروس الخصوصية.

3-أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1.تعرّف الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين.

2. تقديم مقترحات قد تسهم في الحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي.

4-أسئلة البحث:

السؤال الرئيس: ما درجة أهمية الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الأتية:

4-1. ما الآليات التشريعية المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

4-2. ما الآليات التربوية المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

4-3. ما الآليات المجتمعية المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

5-حدود البحث:

5-1. **الحدود المكانية:** طُبق البحث في مديرية تربية دمشق، على عينة مسحية من الموجهين التربويين والاختصاصيين بلغت (35) موجهاً وموجهة.

5-2. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أداة البحث في الفصل الأول من العام الدراسي (2022-2023).

5-3. **الحدود العلمية:** حدد البحث ثلاث آليات للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية هي الآليات (التشريعية، والتربوية، والمجتمعية).

6-مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

6-1. الدروس الخصوصية: "كل جهد تعليمي إضافي يحصل عليه الطالب أو مجموعة من الطلاب من خلال لقاء غير رسمي، يتم بينهم وبين المعلم الخاص خارج جدران المدرسة، وخطة الدراسة في مكان وزمان محددين بين كلا الطرفين، نظير أجر محدد (أحمد، 2020، 85).

وتعرّف الباحثة الدروس الخصوصية إجرائياً بأنَّها: هي الجهد الذي يبذله المعلم خارج نطاق المدرسة ويستفيد منه المتعلم بصورة فردية أو جماعية، بحيث يتقاضى المعلم أجراً يدفع له مقابل هذا الجهد.

6-2. وتعرّف الباحثة الآليات المقترحة للحد من انتشار الدروس الخصوصية إجرائياً بأنَّها: مجموعة الإجراءات والوسائل والتدابير التي يتم القيام بها للحد من تفاقم ظاهرة الدروس الخصوصية ووضعها في مسارها الطبيعي مع الأخذ في الاعتبار نوعية التعليم

المقدمة لطلاب التعليم ما قبل الجامعي وكذلك مراعاة رغبات أسرهم في إلحاقهم بمؤسسات التعليم العالي.

7-الدراسات السابقة:

وقد قسمت إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية على النحو الآتي:

1/7 - دراسات عربية:

-**دراسة صالحي وآخرون (2009).** بعنوان الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت الواقع والأسباب والعلاج.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرّف على واقع انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والوقوف على أهم الأسباب المؤدية لها ومحاولة التوصل إلى المقترحات والحلول التي يمكن أن تحد من هذه الظاهرة حيث استخدم الباحثون في دراستهم المنهج الوصفي التحليلي على عينة اشتملت ثلاث فئات (عينة الطلبة وعددهم 875، عينة أولياء الأمور وعددهم274، وعينة المعلمين وعددهم 369) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أنّ الدروس الخصوصية منتشرة انتشاراً واسعاً بين طلاب المرحلة الثانوية بنسبة68,89%، وأنّ السبب الرئيس لهذه الدروس الرغبة في الحصول على درجات أعلى بالإضافة لكثرة المواد الدراسية وصعوبة المنهاج.

-**دراسة المرعشلي (2012).** بعنوان أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر (المدراء، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور).

يناقش البحث ظاهرة الدروس الخصوصية التي أصبحت تشكل خطورة كبيرة على النظام التعليمي حيث أنها لا تتيح للطلبة الفرص المتكافئة من الناحية التحصيلية ومن ثم الالتحاق بالجامعة .وقد أصبحت الدروس الخصوصية مشكلة تتفاقم يوماً بعد يوم حتى أصبحت ظاهرة، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتبحث في أسباب تفشي ظاهرة الدروس

الخصوصية من وجهة نظر (المدراء، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور) .وقد خلص البحث إلى أن معظم أفراد العينة يُردون أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية تنازلياً إلى المدير فالمدرسة فالطالب فالأسرة ثم المعلم، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة .وفي النهاية تم طرح العديد من المقترحات والتوصيات أهمها منع المعلمين من إعطاء الدروس الخصوصية تحت طائلة المسؤولية وتحسين وضعهم من الناحية التدريبية والمادية وضرورة متابعة المدراء لسير العملية التعليمية ومتابعة المعلمين في عملهم ومراقبة دفاتر التحضير وحضور دروس الإعطاء ومتابعة التلاميذ وتحديد مستوياتهم ومساندة الطلاب ذوي المستويات المنخفضة ومساعدتهم بدروس التقوية التي تشرف المدرسة عليها

-**دراسة عفانة والعاجز (2012)**. ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية في محافظة غزة أسبابها وعلاجها

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية ،حيث طبق الباحثان استبانة على عينة عشوائية قوامها 557 طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية للتعرّف على أسباب انتشار هذه الظاهرة ،ثمّ تحديد طرق علاجها ،وتوصّل الباحثان إلى أنّ أسباب انتشار هذه الظاهرة تمثّلت في عدة عوامل أهمها المنهاج المطبق ، وتبيّن أنّه لا توجد فروق ذات دلالة في درجة الاقتناع بأسباب أخذ الدروس الخصوصية تعزى للتخصص الدراسي (علمي – أدبي)، وتوجد فروق ذات دلالة في درجة الاقتناع بأسباب أخذ هذه الدروس تعزى لمتغير الصف الدراسي .

-**دراسة عبد البر (2020)**. بعنوان أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية وسبل الحد منها

يهدف البحث إلى تعرّف أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية وسبل الحد منها من وجهة نظر المديرين والطلاب وأولياء الأمور والمعلمين ،

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: جميع أفراد العينة يردون أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية حسب الترتيب التنازلي إلى أولياء الأمور فمدير المدرسة ثم المعلم وأخيراً الطالب ، ومن المقترحات التي تناولتها الدراسة للحد من هذه الظاهرة صرف راتب تفرغ للمعلم يغنيه عن الدروس الخصوصية ،متابعة المعلمين في صفوفهم ، وضع المنهاج على أسطوانات تعليمية توضيحية تسلّم مع الكتاب المدرسي ، تقليل عدد الطلاب في الصفوف ،اختيار معلمين مؤهلين ،معاقبة المعلمين الذين يقومون بإعطاء دروس خصوصية.

2/7. دراسات أجنبية:

-دراسة (Han,2010). هدفت هذه الدراسة على تعرّف العوامل التي تؤدي إلى تزايد الدروس الخصوصية في هونج كونج بالمرحلة الثانوية والابتدائية واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بعمل لقاءات ومقابلات وزيارات منزلية مع عينة من المشاركين في الدروس الخصوصية بلغت (15)فرد من الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور ،وتوصلت الدراسة إلى وجود عوامل اجتماعية واقتصادية تدفع إلى تزايد الاقبال على هذه الدروس كالرغبة في الحصول على الدرجات المرتفعة وتحسين المستوى الاقتصادي والاجتماعي ،واعتقاد الطلاب وأولياء الأمور في أهمية الدروس الخصوصية في تحسين مستوى الطلاب.

-دراسة (Bray and Kwo,2014). هدفت هذه الدراسة تعرّف أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية، فقد أوضحت هذه الدراسة أنّ تنظيم الدروس الخصوصية قد يكون من أجل الصالح العام، ومن أجل وضع خيارات لسياسة التعليم التكميلي في آسيا، وأنّ التدريس التكميلي الخاص إلى جانب التعليم العادي له آثار كبيرة على نظام قيم الأجيال الجديدة، وعلى تنميتهم الاجتماعية، وعلى تطوير النظم التعليمية. وقد أكد الباحثان عبى أهمية معالجة هذه المشكلة لأنّها تطورت بشكل كبير في الآونة الأخيرة في ظل العولمة

والتكنولوجيا الحديثة، كما أكد الباحثان بأن الغرض من الدراسة ليس وضع الدروس الخصوصية تحت دائرة الضوء كظاهرة سلبية، بل لتسهيل المراقبة والتنظيم.

8- الإطار النظري:

مفهوم الدروس الخصوصية: تعرّف الدروس الخصوصية بأنّها كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل الدراسي بحيث يكون الجهد منظماً ومتكرراً وبأجر، ويستثنى من هذا ما يقدمه الآباء لأبنائهم في صورة مساعدات تعليمية (الصالح،2020، 18).

أهمية الدروس الخصوصية: ظهرت الدروس الخصوصية في بداية الأمر كمشروع لإعانة التلاميذ والطلبة على مواصلة تعليمهم ،لدرجة أنها أصبحت ضرورية لكل مادة أساسية ولكل شعبة سواء كانت عملية كالفيزياء ،العلوم ،الرياضيات .أو أدبية :كالفلسفة ،الأدب العربي ، فالهدف منها هو مساعدة التلاميذ والطلبة على اجتياز الامتحانات لأنّ هذا الاجتياز يعتبر أداة لتحسين المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي بالنسبة لغالبية الأفراد ،وتركز الدروس الخصوصية على اتقان المهارات في الامتحانات دون بقية الأهداف التربوية (زقوم ،العقوني،2015، 21).

أنواع الدروس الخصوصية: تنقسم الدروس الخصوصية إلى أنواع مختلفة منها:

أ- الدروس الخصوصية المنزلية غير النظامية: وتكون داخل منزل التلميذ أو المعلم ولكل منهما استعداد لاستقبال الآخر في منزله، وتقدم في كل المواد الدراسية أو في بعض منها.

ب-الدروس الخصوصية داخل المراكز التعليمية المختلفة: يتهافت التلاميذ على هذه المراكز بعد أن يعلن الأساتذة عن أنفسهم كمدرسين خصوصيين في ملصقات يتم توزيعها وإلصاقها على المحطات والأماكن العامة.

ج–الدروس الخصوصية عبر الانترنت: يقوم بعض المدرسين بطرح خدماتهم على شبكة الانترنت وذلك عن طريق اتصالهم المباشر مع التلاميذ، بالإضافة إلى توافر بعض المواقع على برامج خاصة مصممة لتلقي الدروس الخصوصية على الشبكة. (كرغلي،2017، 15).

أسباب الدروس الخصوصية:

- رغبة الطلاب في الحصول على معدل عالٍ
- صعوبة بعض المواد الدراسية.
- ضعف استفادة الطلاب من بعض المعلمين غير المخلصين في القاعات الدراسية.
- رغبة بعض أولياء أمور الطلاب في إلحاق أبنائهم بالدروس.
- نصح بعض المعلمين للطلاب بالالتحاق بالدروس الخصوصية.
- تعود بعض الطلاب على الدروس الخصوصية.
- التناصح بين فئات من الطلاب للالتحاق بالدروس الخصوصية.
- رسوب بعض الطلاب في اختبارات الفصل الأول (المطيري،2019، عن الانترنت).

التأثيرات الإيجابية للدروس الخصوصية:

–تعويض النقص في المعارف والخبرات للتلاميذ متدني التحصيل.

–اغناء وتكامل وتركيز المعارف إلى أقصاها لدى التلاميذ المتفوقين لتفوق أكبر.

–إعطاء التلاميذ فرصة أخرى في الفهم واكتساب المهارات وتطوير القدرات.

إلمام التلاميذ بطريقة حل التمرينات المختلفة خاصة في المواد العلمية.

–الإقبال على الدروس الخصوصية لضمان المزيد من الشرح والحصول على مجموع أفضل.

–المرونة غالباً عند اختيار المدرس والزمان والمكان.

مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب (بن إسماعيل ،2019،387).

التأثيرات السلبية للدروس الخصوصية:

إنّ انتشار الدروس الخصوصية يؤثر بالسلب على ميزانية الأسرة، ولا يعطي فرصة لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام أبناء الطبقات المختلفة من الناحية التحصيليّة، أصبح الطلاب الأغنياء يسدّدون مصاريف مراكز الدروس الخصوصية دون عناء، أمّا الطلاب الفقراء فهم محرومون منها، وأغلبهم يتسربون وبهذا يحدث التفاوت وعدم المساواة في التعليم. (Abu Saleh,2014,85).

ومن سلبيات الدروس الخصوصية أيضاً ضعف ثقة الطالب بالنفس وقلة الاعتماد على الذات وعدم تنمية مهارات التعلم الذاتي ومهارات المذاكرة الفردية بسبب الاعتماد الكلي على المعلمين والاستغناء عن بذل الجهد الفردي، بالإضافة للتناقض بين توجيهات المدرسة وتعليمات المعلم الخاص مما يشتت فكر الطلبة، ومن سلبيات الدروس الخصوصية قيام معلم غير مؤهل في تخصص معين بالتدريس في مراحل ومواد لا تتفق مع خبراته ومؤهلاته (الكندري،2016، عن الانترنت).

طرق الحد من ظاهرة الدروس الخصوصية:

-الحرص على توفير المعلمين المختصين والمؤهلين علمياً وتربوياً في المدارس.

-اعتماد نظم الحوافز للمعلمين للتشجيع على بذل المزيد من الجهد.

-إجراء دراسات للوقوف على أسباب ضعف الطلبة في المواد الدراسية الأكثر اقبالاً.

-إجراء دراسة تقويمية لبرامج حصص التقوية التي تقدمها المدارس بهدف التعرف على فاعليتها.

-تدريب المعلمين المستمر على المناهج والمقررات الدراسية.

-تفعيل تطبيق نظم الحاسبة الإدارية لكل من يشجع الدروس الخصوصية.

-عقد الندوات المدرسية لإرشاد الطلاب عن كيفية الاعتماد على النفس وطرق المذاكرة الصحيحة وكيفية تنظيم الوقت. (المطيري،2019، عن الانترنت).

9-منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج المناسب لتحديد الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية. حيث قامت الباحثة من خلال هذا المنهج بإعداد استبانة الآليات المقترحة، ثم طبقت على الموجهين التربويين وجمعت البيانات منهم وتمّ وصفها وتحليلها من خلال العمليات الإحصائية المناسبة ثم نوقشت وفسّرت في ضوء الأدب السابق والواقع الميداني.

10-مجتمع البحث وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع الموجهين التربويين والاختصاصيين في مديرية تربية دمشق، البالغ عددهم (57) موجهاً وموجهة حسب إحصائيات دائرة التعليم الأساسي للعام الدراسي (2023/2022). وقد اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث قامت الباحثة بتطبيق الأداة على جميع الموجهين التربويين في تربية دمشق.

11-أداة البحث وصدقها وثباتها:

تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية بعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة بمجال الدروس الخصوصية. وتكونت الأداة في صورتها الأولية من (30) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات للآليات المقترحة وهي: (الآليات التشريعية،

الآليات التربوية، الآليات المجتمعية)، كما تمَّ استخدام مقياس ليكرت الثلاثي المتدرج للإجابة على عبارات الاستبانة.

12-1. التحقق من صدق الاستبانة:

12-1-1. صدق المحتوى:

عرضت الباحثة الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص وذلك للتأكد من صلاحية الاستبانة علمياً وتمثيلها للغرض الذي وضعت من أجله، وقدم المحكّمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها ضرورة إعادة النظر في صياغة بعض العبارات من حيث المعنى واللغة، وحذف بعض العبارات التي وجد أنها تتشابه مع عبارات أخرى، ولا تتناسب تماماً مع أهداف الدراسة،

بعد الأخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين بلغ المجموع الكلي لعدد عبارات الاستبانة (25) عبارة في الصورة النهائية.

بعد تحكيم الاستبانة طبقت على عينة استطلاعية قوامها (10) موجهين وموجهات في مديرية تربية دمشق وهم من خارج عينة الدراسة الأساسية، وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح عبارات الاستبانة، وكذلك للتحقق من الخصائص السيكيومترية للاستبانة.

12-1-2. الصدق البنيوي:

جرى التأكد من الصدق البنيوي بإيجاد معاملات الارتباط (ارتباط بيرسون) بين مجالات الاستبانة ببعضها البعض وكذلك بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة. والجدول الآتي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة الآليات المقترة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة.

الاستبانة ومجالاتها	الآليات التشريعية	الآليات التربوية	الآليات المجتمعية	الدرجة الكلية
الآليات التشريعية	1	.644**	.713**	.839**
الآليات التربوية		1	.625**	.839**
الآليات المجتمعية			1	.872**

(**) دال عند مستوى دلالة 0.01

يلاحظ من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة مع بعضها بعضاً وبين المجالات والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ممّا يشير إلى أن هذه المجالات مرتبطة بعضها مع بعض ومرتبطة أيضاً مع الدرجة الكلية، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه وهذا يؤكد الصدق البنيوي لهذه المجالات والاستبانة ككل.

12-2. التحقق من ثبات الاستبانة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقتين اثنتين، فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة الاستطلاعية نفسها في التطبيق الأول باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الإعادة للاستبانة على (10) موجهين وموجهات من العينة الاستطلاعية السابقة من خلال إعادة تطبيق الاستبانة للمرة الثانية عليهم بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، كما في الجدول (2).

جدول (2) معاملات ثبات ألفا كرونباخ والثبات بالإعادة لاستبانة الآليات المقترحة

الاستبانة	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	معامل ارتباط الثبات بالإعادة
الآليات التشريعية	8	0.777	0.920**
الآليات التربوية	10	0.741	0.763**
الآليات المجتمعية	10	0.786	0.904**
الاستبانة ككل	34	0.857	0.945**

(**) دال عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول (2) أن معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ لعبارات الاستبانة بلغ (0.857) وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة الحالية، كما يلاحظ أن معامل ارتباط الثبات بالإعادة للدرجة الكلية للاستبانة بلغ (0.945) وهو معامل مناسب لأغراض الدراسة الحالية. ويتضح مما سبق أن الاستبانة تتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

12-3. الاستبانة في صورتها النهائية ومعيار تصحيحها:

تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من جزءين:

الجزء الأول: البيانات الأولية لأفراد الدراسة ويمثل متغيرات الدراسة المستقلة وهي (سنوات الخدمة، المؤهل العلمي).

الجزء الثاني: عبارات موجهة لأفراد عينة الدراسة تكونت من (25) عبارة، تغطي محاور الاستبانة (الآليات التشريعية = 8 عبارات، الآليات التربوية=10 عبارات، الآليات المجتمعية = 7 عبارات)، مع بدائل إجابة ثلاثية (كبيرة الأهمية=3، متوسطة الأهمية=2، ضعيفة الأهمية=1) حيث يعطى الموج التربوي في حال اختياره البديل كبيرة

الأهمية (3) درجات، وفي حال اختياره البديل متوسطة الأهمية (2) درجتان، وفي حال اختياره البديل ضعيفة الأهمية (1) درجة واحدة.

وتم وضع معيار يبين درجة أهمية الآليات المقترحة للجد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

جدول (3) معيار درجات أهمية الآليات المقترحة للجد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وفقاً للمتوسطات الحسابية على كل عبارة في الاستبانة وعلى الدرجة الكلية

فئات قيم المتوسط الحسابي	1- 1.66	1.67 – 2.33	2.34 – 3
درجة أهمية الآليات المقترحة	ضعيفة	متوسطة	كبيرة

13-عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

13-1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرئيس:

ما درجة أهمية الآليات المقترحة للد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية الرتبية، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة لأهمية الآليات المقترحة للد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين فيها على الدرجة الكلية للاستبانة وفي مجالاتها الفرعية من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع في الجدول (3)، ثم ترتيب مجالات الاستبانة من الأعلى درجة حتى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (4) المتوسطات الرتبية وترتيب درجات أهمية الآليات المقترحة للد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين على المحاور من الأعلى درجة أهمية حتى الأقل

الترتيب في الاستبانة	الاستبانة ومجالاتها الفرعية	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	درجة الأهمية	الترتيب
1	الآليات التشريعية	8	20.600	.310	2.575	كبيرة	2
2	الآليات التربوية	10	24.428	.973	2.442	كبيرة	3
3	الآليات المجتمعية	7	25.800	.506	2.580	كبيرة	1
–	الدرجة الكلية	25	87.142	.872	2.489	كبيرة	–

يلاحظ من الجدول (4) أنّ درجة أهمية الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين جاءت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الرتبي للدرجة الكلية لاستبانة الآليات المقترحة (2.489) وهي درجة كبيرة، وبالرجوع إلى المجالات الفرعية يلاحظ أنّ أعلى الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين أفراد عينة الدراسة كانت الآليات المجتمعية حيث بلغ المتوسط الرتبي لها (2.580) وهي درجة كبيرة، يليها الآليات التشريعية إذ بلغ المتوسط الرتبي لها (2.575) وهي درجة كبيرة، وجاء في المرتبة الأخيرة الآليات التربوية حيث بلغ المتوسط الرتبي لها (2.442) وهي درجة كبيرة. وفيما يلي تفصيل لنتائج كل دور على حدة.

13-2. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما درجة أهمية الآليات التشريعية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة أهمية الآليات التشريعية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس

الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين فيها من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع في الجدول (3)، ثم ترتيب عبارات المجال من الأعلى درجة حتى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب درجات أهمية الآليات التشريعية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين من الأعلى درجة إلى الأقل.

م	الآليات التشريعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	تطبيق قانون جديد شامل لمنظومة التعليم قبل الجامعي	2.80	.406	كبيرة	3
2	تطبيق نسبة الإنفاق على التعليم الواردة في الدستور	2.83	.382	كبيرة	2
3	إعادة هيكلة نظام الأجور والحوافز للمعلمين	2.86	.355	كبيرة	1
4	تطبيق مدونة أخلاقيات ومعايير السلوك المهني	2.74	.561	كبيرة	4
5	تحسين لوائح الرعاية الاقتصادية والاجتماعية للمعلمين	2.17	.664	متوسطة	7
6	تنظيم وتقنين مراكز الدروس الخصوصية	2.51	.742	كبيرة	6
7	وضع حد أقصى لتكلفة الدرس الخصوصي اعتمادا على مؤهلات المعلم وكيفية التدريس (فردي– جماعي)	1.97	.514	متوسطة	8
8	يجوز للمدرس إعطاء دروس خصوصية إذا حصل على تصريح من المدرسة أو أية جهات تربوية أخرى بموجب شروط معينة	2.71	.458	كبيرة	5
الدرجة الكلية لمجال الآليات التشريعية		2.575	.310	كبيرة	

يتبين من الجدول (5) أن درجة أهمية التشريعية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجال الآليات التشريعية (2.575)، وبانحراف معياري (.310)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للمجال بين (2.86 و1.97) وبانحرافات معيارية تراوحت (0.355 و0.742)، فقد كان من أهم الآليات التشريعية المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية هو إعادة هيكلة نظام الأجور والحوافز للمعلمين، وذلك لأنه عندما يكون نظام الأجور والرواتب للمعلمين يكفي لتأمين متطلباته واحتياجاته واحتياجات أسرته فلن يلتحق بمهنة أخرى ويعمل خارج أوقات الدوام المدرسي الأمر الذي يجعله متفرغاً لمهنته في التعليم فيحضر التحضير الجيد بما ينعكس على أدائه في المدرسة ويقلل من ظاهرة الدروس الخصوصية وهذا يتفق مع دراسة (المرعشلي 2012)حيث أكدت أهمية تحسين أوضاع المعلمين مادياً.

13-3. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما درجة أهمية الآليات التربوية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة أهمية الآليات التربوية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين فيها من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع في الجدول (3)، ثم ترتيب عبارات المجال من الأعلى درجة حتى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب درجات أهمية الآليات التربوية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين من الأعلى درجة إلى الأقل.

م	الآليات التربوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
9	تطوير المناهج التعليمية وفق معايير جودة عالمية	2.77	.426	كبيرة	2
10	تطوير طرائق التدريس للحد من أساليب الحفظ والتلقين	2.66	.482	كبيرة	3
11	تحسين جهوزية وجاذبية البيئة التعليمية للطلاب	1.86	.692	متوسطة	9
12	توفير برامج علاجية للطلبة ذوي التحصيل الضعيف	2.51	.612	كبيرة	6
13	بناء برامج للموهوبين والمتفوقين تتلائم مع قدراتهم	2.57	.655	كبيرة	4
14	تنويع مصادر التعلم داخل المدرسة لجذب الطلاب	2.49	.781	كبيرة	7
15	الاهتمام بالأنشطة اللاصفية ومهارات التفكير الناقد	2.46	.561	كبيرة	8
16	تقليل كثافة الصفوف الدراسية	2.86	.342	كبيرة	1
17	تحسين أداء المعلمين وفق المعايير المهنية	2.54	.611	كبيرة	5
18	توفير الخدمات التكميلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم	1.71	.622	متوسطة	10
الدرجة الكلية لمجال الآليات التربوية		2.442	.973	كبيرة	

يتبين من الجدول (6) أنّ درجة أهمية الآليات التربوية اللازمة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجال الآليات التربوية (2.442)، وبانحراف معياري (.973)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للمجال بين (2.86 و1.71) وبانحرافات معيارية تراوحت (0.342 و0.781). فقد كان من أهم الآليات التربوية المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية هو تقليل كثافة الصفوف الدراسية، فكثافة الصفوف الدراسية تعد مؤشراً على جاذبية البيئة التعليمية لكل من الطلبة والمعلمين على حد سواء، فكلما كان عدد الطلبة الذين يدرسهم المعلم أقل كلما كان المعلم أقدر على إيصال ما يهدف إليه وبالتالي يحصل كل طالب في الصف على فرص مناسبة ليكون أكثر إيجابية وأكثر مشاركة في النشاطات الصفية بما ينعكس على مستواه الدراسي وتقل فرص التحاقه بالدروس الخصوصية وهذا يتفق مع درا (عبد البر2020) التي أكدت أهمية تقليل عدد الطلاب في الصفوف.

13-4. النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما درجة أهمية الآليات المجتمعية للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحديد درجة أهمية الآليات المجتمعية للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين فيها من خلال الرجوع إلى المعيار الذي وضع في الجدول (3)، ثم ترتيب عبارات المجال من الأعلى درجة حتى الأقل، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب درجات أهمية الآليات المجتمعية للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين من الأعلى درجة إلى الأقل.

م	الآليات المجتمعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
19	ربط المدارس بمؤسسات الثقافة ومراكز الشباب	2.74	.443	كبيرة	5
20	تعزيز دور الجمعيات الأهلية في دعم موارد التعليم	2.83	.382	كبيرة	2
21	تفعيل دور نقابة المعلمين في المحاسبة والمساءلة	2.46	.741	كبيرة	8
22	استخدام المدرسة كمركز يتم فيه إعطاء الدروس للطلاب الضعاف والذين يحتاجون إلى تقوية وذلك مقابل إعطاء أجور رمزية للمعلم	1.91	.562	متوسطة	10
23	فتح قنوات الاتصال بين المعلمين من جهة وبين التلاميذ من جهة أخرى عبر مواقع التواصل الاجتماعي والمدونات وغيرها	2.85	.511	كبيرة	1
24	التواصل مع أولياء الأمور للمتابعة من أجل تحسين نتائج الأبناء	1.97	.822	متوسطة	9
25	الاهتمام بالبرامج التعليمية المشوقة بالقنوات التلفزيونية التعليمية وبث برامج تقوية لبعض المواد	2.73	.505	كبيرة	6
الدرجة الكلية لمجال الآليات المجتمعية		2.580	.506	كبيرة	

يتبين من الجدول (7) أن درجة أهمية الآليات المجتمعية للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعلمي ما قبل الجامعي من وجهة نظر الموجهين التربويين والاختصاصيين جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمجال الآليات المجتمعية (2.580)، وبانحراف معياري (.506)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للمجال بين (2.85 و1.91) وبانحرافات معيارية تراوحت (0.382 و0.822). فقد كان من أهم الآليات التربوية المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية هو فتح قنوات الاتصال بين المعلمين من جهة وبين التلاميذ من جهة أخرى عبر مواقع التواصل الاجتماعي والمدونات وغيرها، فلهذا التواصل أهمية كبيرة في تجويد مخرجات العملية التعليمية كما لابد من استثمار الوسائل التكنولوجية في هذا العصر بما يجود الخدمات التربوية.

14- مقترحات البحث: بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها، تقدم الباحثة عدد من المقترحات:

- وضع نظام لتكريم وتحفيز المعلمين المتميزين بالمدرسة وفق قواعد معلنة وعادلة.
- أن تعمل الوزارة على تطوير نظام الحوافز المالية للمعلمين خاصة الأكفاء لتشجعهم على إعطاء دروس تقوية إضافية تحت إشراف إدارة المدرسة.
- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على التخفيف من كثافة الفصول الدراسية، وذلك بتقليل أعداد الطلبة داخل الفصول حتى يتمكن المعلم من مشاركة جميع الطلبة في الأنشطة التعليمية.
- فتح حساب على مواقع التواصل الاجتماعي للمدرسة.
- إجراء أبحاث ودراسات مشابهة على مراحل دراسية.

المراجع
المراجع العربية:

1. بن إسماعيل، فاطمة. (2019). الدروس الخصوصية قراءة تربوية في الأسباب والآثار، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 2.
2. زقوم، سمية؛ العقوني، ذهيبة. (2015). الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة البكالوريا رسالة ماجستير، جامعة سعيدة، الجزائر.
3. الصالح، محمد. (2020). أثر الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.
4. صالحي، محسن حمودة وآخرون. (2009). الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت الواقع والأسباب والعلاج، كلية التربية، الكويت.
5. عبد البر، أزهار محمد. (2020). أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية وسبل الحد منها، www.portal.arid.my تاريخ الخول 2023/1/20.
6. عفانة، عزو إسماعيل؛ العاجز، فؤاد علي. (2012). ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية في محافظة غزة أسبابها وعلاجها، غزة.
7. كرغلي، سهام. (2017). الدروس الخصوصية لمادة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر السنة الرابعة أنموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة أحمد بوقرة.

8. الكندري، لطيفة. (2016). إيجابيات وسلبيات الدروس الخصوصية، www.Latefah.net تاريخ الدخول 2023/1/17.

9. المرعشلي، نسيبة. (2012). أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر (المدراء، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور)، مجلة الفتح العدد 50.

10. المطيري، عمر. (2019). أسباب الدروس الخصوصية، www.aljazirah.com تاريخ الدخول 2023/1/14.

11. يوسف، سمر. (2021). ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء بعض التغيرات " دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى في منطقة جبلة"، مجلة جامعة تشرين للآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (43)، العدد (3).

المراجع الأجنبية:

1. Abu Saleh, Muhammad Toaha. (2014). Private Tutoring and Education Inequality: a study on selected coaching centers in Dhaka, (Doctoral Dissertation), University of Dhaka.
2. Han, H. (2010). Hong Kong' s Shadow Education "Private Tutoring in Hong Kong ", the Hong King Anthropologist, vol.4.
3. Bray .M & Kwo (2014). Regulating tutoring for public good: policy option for supplementary education in Asia. Hong Kong: comparative education research Centre.
4. Al-Rashidi, Bashir Saleh and others. The Scientific Encyclopedia of Education, 1st Edition, Kuwait, Kuwait Foundation for the Advancement of Sciences. 2004.

الملاحق:

استبانة الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي

عزيزي الموجه ..... عزيزتي الموجهة:

تحية طيبة:

في إطار إنجاز بحث بعنوان (الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي)

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة وأرجو منكم الإجابة عن بنود الاستبانة كلها بدقة وموضوعية، وذلك بوضع علامة (x) أمام كل عبارة في الخانة التي ترونها مطابقة لوجهة نظركم وعدم ترك أي بند منها بلا إجابة لأنَّ لآرائكم أهمية كبيرة في التوصل إلى النتائج المرجوة من البحث. علماً أن المعلومات التي ستقدمونها سوف توظف لأغراض البحث العلمي الأكاديمي فحسب.

(ولكم جزيل الشكر والتقدير لحسن تعاونكم).

الباحثة

استبانة الآليات المقترحة للحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية				
الرقم	العبارة	درجة الأهمية		
		ضعيفة	متوسطة	كبيرة
أولاً: الآليات التشريعية				
1	تطبيق قانون جديد شامل لمنظومة التعليم قبل الجامعي			
2	تطبيق نسبة الإنفاق على التعليم الواردة في الدستور			
3	إعادة هيكلة نظام الأجور والحوافز للمعلمين			
4	تطبيق مدونة أخلاقيات ومعايير السلوك المهني			
5	تحسين لوائح الرعاية الاقتصادية والاجتماعية للمعلمين			
6	تنظيم وتقنين مراكز الدروس الخصوصية			
7	وضع حد أقصى لتكلفة الدرس الخصوصي اعتمادا على مؤهلات المعلم وكيفية التدريس (فردي- جماعي)			
8	يجوز للمدرس إعطاء دروس خصوصية إذا حصل على تصريح من المدرسة أو أية جهات تربوية أخرى بموجب شروط معينة			
ثانياً: الآليات التربوية				
9	تطوير المناهج التعليمية وفق معايير جودة عالمية			
10	تطوير طرائق التدريس للحد من أساليب الحفظ والتلقين			

11	تحسين جهوزية وجاذبية البيئة التعليمية للطلاب			
12	توفير برامج علاجية للطلبة ذوي التحصيل الضعيف			
13	بناء برامج للموهوبين والمتفوقين تتلائم مع قدراتهم			
14	تنويع مصادر التعلم داخل المدرسة لجذب الطلاب			
15	الاهتمام بالأنشطة اللاصفية ومهارات التفكير الناقد			
16	تقليل كثافة الصفوف الدراسية			
17	تحسين أداء المعلمين وفق المعايير المهنية			
18	توفير الخدمات التكميلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم			
ثالثاً: الآليات المجتمعية				
19	ربط المدارس بمؤسسات الثقافة ومراكز الشباب			
20	تعزيز دور الجمعيات الأهلية في دعم موارد التعليم			
21	تفعيل دور نقابة المعلمين في المحاسبة والمساءلة			
22	استخدام المدرسة كمركز يتم فيه إعطاء الدروس للطلاب الضعاف والذين يحتاجون إلى تقوية وذلك مقابل إعطاء أجور رمزية للمعلم			
23	فتح قنوات الاتصال بين المعلمين من جهة وبين التلاميذ من جهة أخرى عبر مواقع التواصل الاجتماعي والمدونات وغيرها			
24	التواصل مع أولياء الأمور للمتابعة من أجل تحسين نتائج الأبناء			
25	الاهتمام بالبرامج التعليمية المشوقة بالقنوات التلفزيونية التعليمية وبث برامج تقوية لبعض المواد			

شكراً لجهودكم

أثر تنمية الانتباه والتقليد في خفض بعض السلوكات غير المرغوبة لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

طالب الدكتوراه: محمد مطيع فضة

كلية التربية – جامعة دمشق

اشراف الدكتور: آذار عبد اللطيف

الملخص

هدف البحث الحالي التعرف على أثر تنمية الانتباه والتقليد في خفض بعض السلوكات غير المرغوبة لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي من خلال القياس القبلي والبعدي والتتبعي لمجموعة واحدة مكونة من (10) أطفال مشخصين باضطراب طيف التوحد (درجة متوسطة)، تراوحت أعمارهم بين (4–5) سنوات، وتم تنفيذ جلسات تدريبية لتنمية الانتباه البصري والتقليد الحركي واستخدام الأشياء والتحقق من أثره في خفض السلوك النمطي والسلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وتم استخدام مقياس الانتباه البصري (من إعداد الباحث)، ومقياس التقليد الحركي واستخدام الأشياء (من إعداد الباحث)، ومقياس السلوك النمطي (من إعداد الباحث)، ومقياس السلوك الانعزالي (من إعداد الباحث).

وأشارت النتائج إلى ما يأتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه البصري، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقليد الحركي، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات الانعزالية، وهذه الفروق لصالح القياس القبلي، مما يشير لفاعلية تنمية الانتباه والتقليد في خفض السلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات النمطية، وهذه الفروق لصالح القياس القبلي، مما يشير لفاعلية تنمية الانتباه والتقليد في خفض السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات الانعزالية.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات النمطية.

الكلمات المفتاحية: الانتباه، التقليد، اضطراب طيف التوحد

The effect of developing attention and imitation on reducing some unwanted behaviors in a sample of children with autism spectrum disorder

Abstract

The aim of the current research is to identify the effect of developing attention and imitation in reducing some undesirable behaviors in a sample of children with autism spectrum disorder. medium), Their ages ranged between (4-5) years, and training sessions were implemented to develop visual attention, motor imitation, use of objects, and verify its effect on reducing stereotypical and isolating behavior in children with autism spectrum disorder. The visual attention scale (prepared by the researcher), the motor imitation scale and the use of objects (prepared by the researcher), the stereotypical behavior scale (prepared by the researcher), and the isolation behavior scale (prepared by the researcher) were used.

The results indicated the following:

- There are statistically significant differences between the mean scores of the sample children in the pre and post measurements on the visual attention scale, and these differences are in favor of the post measurement.
- There are statistically significant differences between the mean scores of the sample children in the pre and post measurements on the motor imitation scale, and these differences are in favor of the post measurement.
- There are statistically significant differences between the mean scores of the children of the sample in the pre and post measurements on the isolationist behavior scale, and these differences are in favor of the tribal measurement, which indicates

the effectiveness of developing attention and imitation in reducing isolating behavior in children with autism spectrum disorder.
- There are statistically significant differences between the mean scores of the sample children in the pre and post measurements on the stereotypical behavior scale, and these differences are in favor of the tribal measurement, which indicates the effectiveness of developing attention and imitation in reducing stereotypical behavior in children with autism spectrum disorder.
- There are no statistically significant differences between the mean scores of the sample children in the post and follow-up measurements on the isolationist behavior scale.
- There are no statistically significant differences between the mean scores of the sample
children in the post and follow-up measurements on the stereotypical behavior scale.

Keywords: Attention,Imitation, Autism spectrum disorder.

- **مقدمة :**

تعدّ فئات المعوقين من أهم الفئات التي يجب أن تحظى بالاهتمام والرعاية في أي مجتمع، وبشكل خاص في المجتمعات التي تعتبر متأخرة في هذا المسعى، حيث بدأ هذا الاهتمام يأخذ منحى عملي في السنوات الأخيرة في مجتمعنا من خلال تفعيل دور الجامعات بتخصصاتها النوعية ورفدها الكوادر للجمعيات والمراكز المتخصصة بأسر الأطفال المعوقين ومعلميهم والأشخاص العاملين معهم بالإضافة إلى تدريبهم وتهيئتهم، ويأتي في مقدمة هذه الفئات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك لصعوبة هذا الاضطراب وتعقيده وتداخل الأساليب العلاجية والفشل في تحديد أسبابه وسبل الوقاية منه، حيث أن اضطراب طيف التوحد هو اضطراب نمائي ناجم عن خلل عصبي (وظيفي) في الدماغ، وأسبابه غير معروفة حتى يومنا هذا ويظهر في السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل، ومن أهم خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الفشل في التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين وضعف واضح في التفاعل، وظهور أنماط شاذة من السلوك، وضعف اللعب التخيلي، وينتشر بين كل العائلات من جميع المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية (القمش والمعايطة،295:2007).

تتباين الخصائص السلوكية وتختلف بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ويتعلق ذلك بشكل كبير بمجموعة من النقاط يأتي أهمها إذا كان الطفل متكلماً أو لا بالإضافة إلى درجة التخلف العقلي المترافق مع اضطراب طيف التوحد، كما أن للبيئة التي يعيش فيها الطفل ذو اضطراب طيف التوحد دور كبير في خفض هذه المشكلات أو زيادتها، وأهم المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأطفال التمسك الشديد بالروتين سواءً كان روتيناً زمانياً أو مكانياً بالإضافة إلى العدوان الذي يكون بعض الآخرين أو ضربهم، وعدم الطاعة و تحطيم الأشياء في البيئة وإحداث الفوضى (يمينه ومباركة،245:2018) .

من جهة أخرى يعتبر التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي واحداً من مظاهر العجز المميزة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ويتراوح بين الغياب الكلي للتواصل وأوجه

القصور الدقيقة التي تؤثر على استخدام حركات الجسم وتعبيرات والوجه والايماءات في العبير والفهم، وبالتالي فإن أطفال اضطراب طيف التوحد لديهم صعوبة في آلية استقبال المعلومات وإيصالها للمحيطين بهم، كما أن ضعف التواصل البصري و التعبيرات الوجهية غير الملائمة للحالة الانفعالية وعدم استخدام الايماءات لتنظيم التواصل مع الآخر تعتبر من خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. (بالخير وجعلاب،71:2020) .

يلعب الانتباه دوراً رئيسياً في التواصل ويؤثر ويتأثر به وإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من صعوبة تقسيم انتباههم بين الشيء الذي يريدونه والشخص الذي يطلبون منه هذا الشيء ، كما أنهم يعانون من صعوبة فصل الانتباه من اتجاه لاتجاه آخر (الانتباه المشترك) والمحافظة عليه ويؤدي ذلك إلى فشل تقاسم خبرات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع الآخرين .(Hubner,2012:14) وبالنسبة للتقليد فيشكل أحد مظاهر العجز في التواصل غير اللفظي لدى هؤلاء الأطفال فهم لا يشاهدون أو يعتمون أو يفعلون ما يفعله الآخرون من حولهم (السيد والحسن،155:2004). وبما أن مهارتي التقليد والانتباه من أهم المهارات في تعلم الأطفال جميع المهارات الأخرى فإن أطفال التوحد يعانون من مشاكل في التعلم التلقائي بسبب ضعف هاتين المقدرتين لديهم، ويندر لدى أطفال هذه الفئة استخدام الإيمائات وحركات الجسد للتواصل مع الآخرين فلا نجد الطفل ذو اضطراب طيف التوحد يعبر بالرفض من خلال تحريك الرأس إلى اليمين واليسار أو التلويح باليد تعبيراً عن الوداع (الشامي،231:2004).

- **مشكلة البحث:**

إن تنمية التواصل ذات أهمية كبيرة في تأهيل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبشكل خاص بالنسبة لمهارات الانتباه والتقليد، حيث تعتبر مشكلات الانتباه واحدة من أهم ما يعترض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مسيرة تطورهم وتقدمهم، فبدلاً من انتباه الطفل للآخرين وتفكيره بهم وما يقومون فيه وتعلمه للسلوك الصحيح، فغالباً ما

يكون الطفل ذو اضطراب طيف التوحد غير قادراً على الانتباه الصحيح للمثيرات الملائمة وتوجيه انتباهه إليها في الوقت المناسب (مسعوده وبشير،1037:2018). بالوقت نفسه يظهر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد صعوبة في استمرار الانتباه فلا يستطيعون التواصل بالعين ولا يستطيعون تحويل انتباههم من موضوع إلى آخر ومن نشاط إلى آخر، وإن اضطرابات الانتباه هذه تؤدي إلى عدم قدرتهم في الحصول على الكثير من المعلومات عن المثيرات الخارجية، وفي الوقت ذاته فإن لتنمية الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فوائد عديدة حيث أن معظم السلوكيات التي تصدر من الطفل تعتمد على مدى انتباهه. (سلامه،10:2013).

أما بالنسبة للتقليد فإن معظم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لا يمتلكون القدرة على تقليد الأشخاص الآخرين والتصرف بطريقة مشابهة لما يرونه، بل إن منهم من لا يتمكن من تقليد الحركات البسيطة (عبد،348:2018). ويبدأ التأخر في مهارة التقليد منذ السنة الأولى من عمر الطفل ذو اضطراب طيف التوحد فلا يقدر على الاستجابة للعب الآخرين معه ومبادلتهم التصرفات بنفس الطريقة، بل يبقى مشغولاً بالتصرفات المحببة إليه بدون أن يُعير الآخرين أي اهتمام. وإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لا يقدرون على تقليد الأصوات أو الحركات الجسدية، ولا يقدرون على تقليد الاستخدام الوظيفي للأدوات، كما أنه من الصعب عليهم تقليد التعابير الوجهية للآخرين. (Ingersoll,2008:107)

يحتاج التقليد إلى الانتباه بالدرجة الأولى فبدون أن ينتبه أي شخص إلى شخص آخر لن يتمكن من تقليده، وتؤدي زيادة القدرة على التقليد إلى زيادة مدة الانتباه والتتبع البصري للطفل ذو اضطراب طيف التوحد (أحمد،2022) (علي،2013).

وإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حين يعجزون عن الانتباه المناسب للآخرين وتقليدهم فإنهم يعجزون بصورة رئيسية في التواصل معهم، مما يؤدي إلى قيام الطفل ذو اضطراب طيف التوحد بالانسحاب أو إظهار نوبات الغضب أو الصراخ والقيام

بالحركات النمطية أو إيذاء الذات. (عمر،31:2018). وأشارت دراسة كل من راي وويسمر (Ray& Weismer,2012) إلى أنه كلما ازداد تطور المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تنخفض معها شدة استخدامهم للسلوكات التكرارية والنمطية.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في التعرف على أثر تنمية مهارات الانتباه والتقليد على السلوكات الخاطئة التي يظهرها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وهل تلعب زيادة الانتباه والقدرة على التقليد دوراً في خفض السلوكات الخاطئة. وعليه يسعى البحث للإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر تنمية الانتباه والتقليد في خفض بعض السلوكات غير المرغوبة لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ؟

- **أهمية البحث:** تتمثل ب:

- أهمية الموضوع المطروح حيث ان تعديل السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من القضايا الشائكة والصعبة نظراً لصعوبة التعامل مع هذا الاضطراب .
- توجيه انتباه المعلمين والاختصاصيين وأسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى استراتيجية تفيد في تنمية مهارات الأطفال من جهة ولا تشتمل على الإجراءات العقابية من جهة ثانية.
- ندرة الدراسات العربية التي لم تشتمل على إجراءات العقاب في تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- أهمية مرحلة الطفولة المبكرة و اعتبارها مرحلة حساسة بالنسبة لسلوك الطفل ذو اضطراب طيف التوحد، وإمكانية تعديل استجاباته بصورة أسرع وأسهل من المراحل العمرية اللاحقة.

- **أهداف البحث:**

- التعرف على إمكانية خفض السلوكات غير المرغوبة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد من خلال تنمية مهارات الانتباه والتقليد لديهم.
- التعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج بعد التوقف عن تطبيقه بفترة زمنية حددت بشهر واحد.

- **فرضيات البحث:**

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة عند مستوى الدلالة 0,05 في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة عند مستوى الدلالة 0,05 في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقليد.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة عند مستوى الدلالة 0,05 في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات الانعزالية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة عند مستوى الدلالة 0,05 في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات النمطية.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة عند مستوى الدلالة 0,05 في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات الانعزالية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة عند مستوى الدلالة 0,05 في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات النمطية.

- **حدود البحث:**

1- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الأشهر الثاني والثالث من العام 2023.

2- الحدود المكانية: مدينة دمشق– الجمهورية العربية السورية.

3- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على تعرف أثر تنمية الانتباه والتقليد في خفض بعض السلوكات غير المرغوبة (السلوكات الانعزالية، السلوكات النمطية) لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بدرجة متوسطة وتراوحت أعمارهم بين (4–5) سنوات، حيث تم تنفيذ مجموعة من الجلسات التدريبية الفردية التي استهدفت مهارات الانتباه والتقليد لدى (10) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

- **مصطلحات البحث وتعريفاته الاجرائية:**

الانتباه– اصطلاحاً: مجموعة من العمليات التي تعدل كيفية تمثيل المعلومات في العقل، من خلال المثيرات المستقبلة من الحواس المختلفة.(noyce et al,2022:2) .

الانتباه– اجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الطفل ذو اضطراب طيف التوحد على مقياس الانتباه المصمم ليقيس الانتباه البصري.

التقليد– اصطلاحاً: مهارة تتضمن مجموعة معقدة من العمليات المعرفية والاجتماعية المعتمدة على التغيرات التلقائية في الاتصال البصري وحركة الجسم ونغمة الصوت، والاستجابة بشكل مستمر بطريقة مماثلة لما يحدث أمام الفرد (Learmonth et al,2019:109) .

التقليد– اجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الطفل ذو اضطراب طيف التوحد على مقياس التقليد المصمم ليقيس التقليد الحركي واستخدام الأدوات.

السلوكات غير المرغوبة اصطلاحاً: هي السلوكات التي تختلف من حيث التكرار والمدة والشدة عن ما يلائم الفرد من حيث عمره الزمني أو جنسه أو جماعته، ويتضمن مخالفة النظم وقواعد السلوك السائدة بين غالبية أفراد المجتمع. (مطلق،46:2008)

السلوكات غير المرغوبة اجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الطفل ذو اضطراب طيف التوحد على مقياس السلوكات غير المرغوبة (السلوك النمطي، السلوك الانعزالي).

الطفل ذو اضطراب طيف التوحد اصطلاحاً: هو الطفل الذي يعاني من اضطراب عصبي يشخص بصعوبات في التفاعل والتواصل الاجتماعي، والاهتمامات المقيدة وأنماط محددة من السلوك ويظهر كل ذلك في مرحلة مبكرة من عمر الطفل (Kodak& Bergman,2020:525).

الطفل ذو اضطراب طيف التوحد اجرائياً: هو الطفل الذي تنطبق عليه المعايير الواردة في الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس DSM5، ويتراوح عمره الزمني بين (4-5) سنوات ويظهر لديه السلوك النمطي والسلوك الانعزالي.

- **الدراسات السابقة:**

- **دراسات حول موضوع الانتباه:**

1. دراسة سبانيول وآخرون (Spaniol et al,2021)

عنوان الدراسة:

Attention training in children with autism spectrum disorder improves academic performance: A double-blind pilot application of the computerized progressive attentional training program

تدريب الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يزيد من أدائهم الأكاديمي، تطبيق مزدوج لبرنامج تدريبي محوسب للانتباه.

وهدفت هذه الدراسة الى التحقق من فاعلية التدريب المعرفي لأهداف الانتباه في تحسين الأداء الأكاديمي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من 26 طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد الملتحقين بالمدارس العادية وتراوحت أعمارهم بين (8-14)

سنة، واستخدم الباحثون التدريب التدريجي للانتباه من خلال الحاسوب، وأشارت النتائج إلى أن تحسن الانتباه قاد إلى تحسن في أداء أطفال اضطراب طيف التوحد في الرياضيات والقراءة والكتابة وفي المنحى السلوكي أيضاً.

2. دراسة شيبان وخليفة (2020)

عنوان الدراسة:

فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية الانتباه المشترك لدى الطفل التوحدي.

وهدفت هذه الدراسة الى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على اللعب من إعداد الباحثتين في تنمية الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك على عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تتراوح أعمارهم بين (6-10) سنوات، واستخدمت الباحثتان مقياس تقدير الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (أميرة أحمد، 2015) وبرنامج تدريبي قائم على اللعب من إعدادهما، وأشارت النتائج الى فاعلية اللعب في تنمية الانتباه المشترك للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

3. دراسة ريديرينكوف وآخرون (Ridderinkhof et al,2018)

عنوان الدراسة:

Attention in Children With Autism Spectrum Disorder and the Effects of a Mindfulness-Based Program

الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وفاعلية برنامج قائم على التركيز الذهني.

هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال العاديين في الانتباه بالإضافة الى التحقق من فاعلية البرنامج القائم على

التركيز الذهني في تنمية الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من (49) طفلاً ذوي اضطراب طيف التوحد، (51) طفلاً طبيعياً، واستخدم الباحثون أدوات تضمنت المقياس المعرفي للانتباه (cognitive measure of attention) واختبار الانتباه (the Attention Network Test) وأشارت النتائج إلى الأطفال ذوي اضطراب التوحد لم يختلفوا عن الأطفال الطبيعيين في سرعة الانتباه، ولكنهم كانوا أقل دقة في توجيه الانتباه والاستمرار فيه، وإن البرنامج لم يكن ذو أثر في تنمية الانتباه لدى الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

4. دراسة عمر (2018)

عنوان الدراسة:

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الانتباه المشترك في تحسين التواصل وبعض المظاهر الانفعالية لدى عينة من الأطفال التوحديين.

وهدفت الدراسة الى تحسين التواصل وبعض المظاهر الانفعالية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال إعداد برنامج تدريبي قائم على الانتباه المشترك، قم التحقق من فاعلية البرنامج في تحسين التواصل والمظاهر الانفعالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من (10) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تراوحت أعمارهم بين (5–7) سنوات، وتم استخدام مقياس ستانفورد بينيه و مقياس الطفل التوحدي (عادل عبد الله، 2005) وقائمة التواصل والمظاهر الانفعالية للطفل ذو اضطراب طيف التوحد (إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحث)، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الانتباه المشترك في تحسين بعض المظاهر الانفعالية لدى أطفال العينة.

5. دراسة الثقفي(2014)

عنوان الدراسة:

فاعلية برنامج قائم على الانتباه المشترك لتنمية التواصل اللفظي لدى اطفال التوحد بمحافظة الطائف

حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن فعالية برنامج قائم على الانتباه المشترك لتنمية التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وشملت العينة (10) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتم استخدام مقياس تقدير المعلم للانتباه المشترك لدى الطفل ذو اضطراب طيف التوحد و مقياس تقدير المعلم للتواصل اللفظي لدى الطفل ذو اضطراب طيف التوحد، كما تم استخدام البرنامج البرنامج التدريبي من اعداد الباحث، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتطور التواصل اللفظي لديهم واستمرار التطور في القياس التتبعي.

- **دراسات حول موضوع التقليد:**

6. دراسة مزاهيري وسليماني (Mazahiri &Soleymani,2018)

عنوان الدراسة:

Imitation Skill in Children With Autism Spectrum Disorder and Its Influence on Their Language Acquisition and Communication Skills

مهارات التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأثرها على اكتساب اللغة ومهارات التواصل لديهم وهدفت الدراسة إلى تقييم الدراسات الأخيرة التي اهتمت بدور التقليد في تنمية الجوانب المختلفة للغة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحديد الطرق الأفضل لتنمية التقليد بهدف تطوير اللغة ومهارات التواصل لدى هؤلاء الأطفال، اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع الدراسات ذات

الصلة بين عامي 2000 و 2017، وأشارت النتائج الى ان للتقليد دور أساسي في اكتساب جميع أشكال التطور اللغوي، وأن تطور التقليد يقود بالضرورة الى تحسن مهارات التواصل غير اللفظي كالاتصال البصري والتعبير الجسدي بالاضافة الى تطور مهارات التواصل اللفظي وفهم الكلام والجمل المسموعة واستخدام الضمائر بشكل صحيح.

7. دراسة أماني مرسي (2018)

عنوان الدراسة:

التحقق من استراتيجية التقليد في تحسين حالة الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأثره في الوصمة الاجتماعية والضغوط النفسية لدى أمهاتهم ، وهدفت الدراسة الى تحسين حالة أطفال التوحد من خلال برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التقليد ، وذلك على عينة قوامها 5 أطفال وتوصلت الدراسة الى فاعلية استراتيجية التقليد في تحسن حالة أطفال التوحد وخفض الوصمة الاجتماعية والضغوط النفسية لدى أمهاتهم.

8. دراسة هيمان وآخرون(Heiman et al,2016)

عنوان الدراسة:

Children with autism respond differently to spontaneous, elicited and deferred imitation

الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يستجيبون بشكل مستمر للتقليد التلقائي الظاهر والمستتبط المستمر

هدفت هذه الدراسة الى مقارنة التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع التقليد لدى الأطفال ذوي متلازمة داون والأطفال العاديين، باستخدام اختبار تقييم الأفعال، وتكونت العينة من 19 طفل ذوي اضطراب طيف التوحد و20 طفل ذوي متلازمة داون

و23 طفلاً عادياً. أشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا قدرة منخفضة على التقليد مقارنةً مع المجموعتين الأخريتين، وبشكل خاص بالنسبة لتقليد الايماءات، أما بالنسبة للتقليد التلقائي للأفعال فلم تظهر فروق بين المجموعات.

9. دراسة كونتي وآخرون(Conte, d et al,2015)

عنوان الدراسة:

"Use of robotics to stimulate imitation in children with Autism Spectrum Disorder

استخدام الروبوت لتحفيز التقليد لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

وهدفت هذه الدراسة الى التحقق من فاعلية العلاج المتضمن التدخل من خلال الروبوت مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحديده كبروتوكول علاجي لهذه الفئة، وتضمنت العينة 3 أطفال من اضطراب طيف التوحد، وأشارت النتائج الى تطور مهارات أطفال العينة وبشكل خاص مهارات التقليد مما يدعم استخدام الروبوت في علاج الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

10.دراسة ايسكالونا وآخرون(Escalona et al,2002)

عنوان الدراسة:

imitation effects on children with autism

تأثيرات التقليد على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثيرات التقليد على السلوك الاجتماعي لأطفال التوحد، و تكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً ذوي اضطراب طيف التوحد من بينهم (12) ذكراً، و (8) إناث، تراوحت أعمارهم ما بين (3–7) سنوات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى

فعالية البرنامج التدريبي في تطوير مهارة التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث أظهروا أن التقليد يعد طريقة فعالة لتسهيل القيام ببعض أنماط السلوك الاجتماعي كالاقتراب من الأشخاص الآخرين، ومحاولة لمسهم، والنظر إليهم، والتحرك اتجاههم.

- **دراسات حول التخفيف من سلوكات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:**

11.دراسة مباركة ميدون (2019)

عنوان الدراسة:

فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

حيث هدفت إلى الكشف عن مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى أطفال التوحد والتحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تعديل بعض المشكلات السلوكية لديهم ، وذلك على عينة تكونت من (23) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (7–12) سنة، وأشارت النتائج إلى أن مشكلة السلوكيات النمطية كانت السلوك الأكثر انتشاراً لدى أطفال التوحد تليه السلوكيات العدوانية وأخيراً سلوك إيذاء الذات، فاعلية البرنامج التدريبي في خفض المشكلات السلوكية لدى أطفال العينة في القياس البعدي.

12.دراسة حسين النجادات وعبدالله الزريقات (2016)

عنوان الدراسة:

فاعلية التدريب على التواصل الوظيفي في خفض السلوكيات غير المرغوب فيها وتنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال التوحد في الأردن

هدفت هذه الدراسة إلى خفض السلوكيات غير المرغوب فيها لدى أطفال التوحد من خلال برنامج تدريبي يعتمد على التواصل الوظيفي، وذلك على عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تراوحت أعمارهم بين (6–10) سنوات، تم تقسيمهم الى عينة

تجريبية وضابطة، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى فاعلية التواصل الوظيفي في خفض السلوكيات غير المرغوب فيها والمهارات الاجتماعية لدى العينة التجريبية.

13.دراسة توماس وآخرون (Thomas,et al , 2015)

عنوان الدراسة:

Differentiating Low- and High-functioning children with autism spectrum disorder children with intellectual disability , and typically developing children

الفروق بين أطفال التوحد ذوي الأداء العالي وذوي الأداء المنخفض والأطفال ذوي التخلف العقلي والأطفال الطبيعيين.

والتي هدفت إلى تحديد السلوكات عند أطفال التوحد وأطفال الإعاقة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (803) أطفال (119) منهم من الإناث و (684) ذكور، وتوزعوا ما بين (462) طفلاً توحدياً من ذوي الأداء المنخفض و (193) طفلاً توحدياً من ذوي الأداء العالي، (128) طفلاً من ذوي الإعاقة العقلية، (56) طفلاً من الأطفال العاديين، وتراوحت أعمار جميع الأطفال بين (3-7) سنوات، أشارت النتائج إلى أن أطفال التوحد أشد تأخراً من بقية الأطفال في مجالات (اللغة الإستقبالية، اللغة التعبيرية، السلوكات القهرية، السلوكات النمطية، القلق).

14.دراسة ريد وآخرون (Reed et al ,2012)

عنوان الدراسة:

Assessment and treatment of stereotypic behavior in children with autism and other developmental disabilities

تقييم وعلاج السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين وغيرهم من الاضطرابات النمائية

حيث هدفت هذه الدراسة إلى مراجعة العديد من الدراسات التي تناولت العلاج السلوكي في الحد من السلوكات النمطية في الولايات المتحدة و الوقوف عند أهم الاستراتيجيات ذات الفاعلية في الحد من السلوكات النمطية، وذلك من خلال مراجعة نتائج الأطفال المعالجين من خلال البرامج السلوكية (128) طفلاً بمتوسط عمري بلغ (9,5) سنة، وأشارت النتائج إلى وجود طيف كبير من السلوكات النمطية تجاوز 28 سلوكاً مختلفاً عن الآخر وأن أهم النتائج المحققة مع الأطفال كانت عائدة لاستخدام تقنية التحليل الوظيفي للسلوك ومن ثم استخدام حزمة متكاملة من تقنيات تعديل السلوك مع السلوك الواحد وليس الاكتفاء بواحدة منها، وأن أهم المتغيرات ذات الأثر في النتائج كانت بالترتيب: عمر الطفل عند التدخل، العلاج المكثف، مشاركة الأسر في التدريب، الطريقة المستخدمة لقياس السلوك النمطي، الخبرة السابقة لمقدمي الخدمات.

15.دراسة باربر (Barber,2008)

عنوان الدراسة:

The context of repetitive and stereotyped behaviors in young children with autism spectrum Disorder ; Exploring triggers and functions

طبيعة السلوك التكراري النمطي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد

وهدفت إلى اكتشاف الفروق في السلوك التكراري النمطي بين هذه الفئة وفئة التأخر النمائي والعاديين وذلك على عينة مكونة من (55) طفلاً أعمارهم بين (1,6و2) سنة من ذوي طيف التوحد، (22) طفلاً من ذوي التأخر النمائي، (37) طفلاً عادياً مطابقين لهم في العمر، أشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا معدلاً أعلى من السلوك النمطي التكراري وذلك مقارنةً مع مجموعة التأخر النمائي ومجموعة العاديين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- انقسمت الدراسات السابقة بين الدراسات التي تستخدم المنهج التجريبي لتنمية مهارات التقليد أو الانتباه مثل دراسة (Conte et al,2015) ودراسة (شيبان وخليفة، 2020) والدراسات التي تستخدم المنهج الوصفي لمقارنة هذه المهارات ومعرفة مستوى أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فيها كدراسة (Heiman et al,2016) ودراسة (Ridderinkhof et al,2018) أما بالنسبة للدراسات التي استهدفت السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فبعضها توجه للتعرف على السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وقياس شدتها ومقارنتها مع أطفال فئات أخرى ومنها دراسة باربر (Barber,2008) ودراسة ريد وآخرون (Reed et al ,2012) ودراسة دراسة توماس وآخرون (Thomas et al,2015) ودراسات استهدفت خفض السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كدراسة دراسة مباركة ميدون (2019) التي اعتمدت تحليل السلوك التطبيقي في خفض السلوكات غير المرغوبة، ودراسة حسين النجادات و عبدالله الزريقات (2016) والتي اعتمدت تطوير التواصل الوظيفي وقياس أثره على سلوكات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في محاولة تنمية الانتباه والتقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث أن بعضها أشار إلى ضعف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في هذين المجالين وأن لتنميتهما أثراً في تطور الأداء الأكاديمي واللغوي والمنحى التواصلي والسلوك الانفعالي لدى أطفال هذه الفئة (Mazahiri &Soleymani,2018) ،

(الثقفي،2014) (Spaniol et al,2021)، وتتشابه أيضاً في محاولة خفض السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

- وتتميز الدراسة الحالية بأنها جمعت بين تنمية التقليد مع الانتباه وقياس أثر تطور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في هذين المجالين على سلوكهم النمطي والانعزالي، حيث أن الدراسات السابقة أشارت إلى تطور مهارات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مجالات الحياة المختلفة نتيجة تطور قدرتهم على التقليد والانتباه، ومما يميز الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد سلوكهم النمطي والانعزالي فتتميز الدراسة الحالية بالتحقق من أثر تطور الانتباه والتقليد على سلوكيات أطفال اضطراب طيف التوحد غير المرغوبة، وبشكل خاص وأنه (في حدود علم الباحث) لا توجد دراسة حاولت تخفيف السلوك النمطي والانعزالي بدون استخدام إجراءات عقابية، ومن حيث العينة فإن الفئة العمرية المستخدمة في البحث الحالي (4-5) سنوات غير محددة في الدراسات السابقة التي استهدفت الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث أنها إما تضمنت مدى عمري أوسع أو استهدفت فئة عمرية أكبر.

الاطار النظري:

تمهيد:

يعتبر اضطراب طيف التوحد من أصعب الاضطرابات وأشدها تعقيداً، وذلك لكثرة الأعراض المميزة له من جهة وتداخلها مع العديد من الأعراض المميزة لاضطرابات وإعاقات أخرى من جهة ثانية.

وفي الوقت ذاته فإن للأطفال المشخصين باضطراب طيف التوحد قدرات عالية يمكن تنميتها وتطويرها بما يجعل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يسلكون بطريقة سليمة قدر الامكان .

مفهوم اضطراب طيف التوحد:

واحد من أكثر الاضطرابات المعقدة غير معروفة الأسباب أو العلاج حتى الآن، وهو اضطراب يحدث في وقت مبكر من عمر الطفل، ويؤثر على جميع نواحي التطور لديه، ويتميز بصورة أساسية بالقصور في التفاعل الاجتماعي ويتميز بظهور أنماط سلوكية أساسية ومحددة ومتكررة، وصعوبات في التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين (Ali et al,2019:48).

الانتباه واضطراب طيف التوحد:

غالباً ما يترافق اضطراب طيف التوحد مع مهارات انتباه ضعيفة أو غير ملائمة للعمر الزمني، وترتبط صعوبات الانتباه هذه بمعظم الأعراض المترافقة مع اضطراب التوحد، وتظهر صعوبات الانتباه منذ السنة الأولى من عمر الطفل ذو اضطراب طيف التوحد (Bryson et al,2018) (Keehn et al,2013) وتتمثل صعوبات الانتباه لدى أطفال اضطراب طيف التوحد بعدم القدرة على استمرار الانتباه والمحافظة عليه، حيث من الممكن أن ينتبه الطفل ذو اضطراب طيف التوحد للمثير المطلوب ولكنه سرعان ما يتشتت ولا يقدر على متابعة الانتباه وبالإضافة الى الصعوبات في مجال الانتباه الانتقائي والقدرة على اختيار المثيرات الملائمة والواجب الانتباه اليها بحسب الموقف ففي كثير من الأحيان يختار الطفل ذو اضطراب طيف التوحد مثيراً غير ملائم وينتبه إليه بينما يتجاهل المثيرات الهام (Chien et al,2015) كما أن من أبرز سمات قصور الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الصعوبات المتعلقة بالانتباه المشترك حيث أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون صعوبات في التوجه والانتباه الى

الشريك الاجتماعي، تبادل النظرات بين شريك التواصل والأشياء والأحداث، مشاركة الحالات الانفعالية مع الآخرين، القدرة على لفت انتباه الآخر لما يريده الطفل ذو اضطراب طيف التوحد أن ينتبه اليه لمشاركته مع الشخص الآخر. (الثقفي،45:2014).

التقليد واضطراب طيف التوحد:

يلعب التقليد دوراً أساسياً في تقدم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ونمو قدراتهم الاجتماعية والتواصلية والسلوكية، حيث أنه وبدون التقليد فإن الطفل ذو اضطراب طيف التوحد لن يقدر على تعلم النماذج السلوكية الصحيحة بل وأنه سيبقى مشغولاً في عزلته وسلوكاته النمطية في معظم وقته (Young et al,1566:2011)، ويتضمن التقليد مجموعة من المهارات من أهمها تقليد المهارات الجسدية للنموذج حيث يظهر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ضعفاً في القدرة على تقليد السلوكات التي يقوم بها الأقران أو الأهل على الرغم من قدرة البعض من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على الانتباه والتتبع البصري لما يقوم به الشخص الآخر من سلوكات

(Vivanti et Hamilton,2014:281)، بالاضافة الى عدم قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على تقليد اللعب بالألعاب وتقليد استخدام الأدوات حيث يظهر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أنماط سلوكية مغايرة لما يشاهدونه من سلوكات الأشخاص الآخرين، ويكون استخدامهم للأدوات تبعاً لطريقتهم الخاصة في التعامل حسياً مع هذه الأدوات أو كيفية اللعب المفضلة لديهم (شريف،97:2018).

السلوكات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

يتميز الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بوجود مجموعة من السلوكات المترافقة مع الاضطراب، ومن أهمها السلوك النمطي والسلوكات الانعزالية.

السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

تمثل السلوكيات النمطية والتكرارية أحد أهم المظاهر المميزة لاضطراب طيف التوحد كما أنها أحد أوجه القصور البارزة التي يمكن للوالدين او اي شخص يتعامل مع الطفل ذو اضطراب طيف التوحد أن يلاحظها بسهولة حيث يحدث سلوك متكرر من جانب الطفل بداية من العام الثاني من عمره (فضل الله،48:2018). والسلوك النمطي هو مجموعة من الأنماط السلوكية ذات التكرار العالي والمختلف عن الطبيعي ومن الممكن أن تكون حركات جسدية متكررة مثل الرفرفة وتلويح اليدين أو الانشغال بأجزاء الأشياء أو اهتمامات محددة ومقيدة لا تقبل التغيير(Chaxiong,2022:2) ، من أهم أشكال علاج السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد منهج تعديل السلوك وتحليل السلوك التطبيقي (Boyd et al, 2012) والعلاج من خلال الأدوية التي تعمل على تخفيض توتر الجسم وبالتالي خفض السلوك النمطي أيضاً (Badawi et al, 2021) والعلاج المساند من خلال الخدمات الاضافية للتخفيف من السلوكات النمطية (Peretti et al, 2019) والعلاج من خلال إنعاش وتنشيط خلايا الجسم

(Zhang et al., 2021) بالإضافة للتحفيز المغناطيسي للجمجمة (Wang et al,2016)

السلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

يواجه الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مشكلة الانعزالية، فيلاحظ عليهم الهدوء والانطواء، ويرغبون بعزل أنفسهم عن الأشخاص المحيطين بهم من جهة، ولا يوجد لديهم اهتمام باللعب أو الأكل من جهة ثانية، ويفيد العديد من أهالي الأطفال ذوي اضطرب طيف التوحد بأنهم لا يشعرون بوجود أبنائهم ذوي اضطراب طيف التوحد بسبب ميلهم إلى البقاء بمفردهم أو الانشغال بألعابهم أو طقوسهم الخاصة (الرقاد والعواملة، 359:2016).

ويعرف السلوك الانعزالي بأنه عدم امتلاك الطفل للمهارات والسلوكات الملائمة الهادفة لتحقيق تفاعل اجتماعي ناجح في مجموعة من المواقف والحفاظ على العلاقات الاجتماعية الهادفة (عبدالله،495:2016).

ومن أهم أشكال علاج السلوك الانعزالي الذي يميز الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد البرامج التي تهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، ومن أهمها البرامج المستهدفة لزيادة قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على التعامل مع الأشخاص الآخرين والانتباه إليهم وتقليدهم (Adams et Stephenson,2016)

إجراءات البحث الميدانية:

-**منهج البحث:** اعتمد البحث الحالي المنهج شبه التجريبي لتحقيق هدفه، ويقصد بالمنهج شبه التجريبي دراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات حيث يقوم الباحث باختيار عينة قصدية من المجتمع بالإضافة إلى عدم القدرة على ضبط بعض المتغيرات (أمينة،16:2021). وذلك من خلال تنمية مهارتي التقليد والانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وقياس أثر ذلك على السلوك النمطي والسلوك الانعزالي لديهم.

-**مجتمع البحث وعينته:** تمثل مجتمع البحث الأصلي بجميع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الفئة العمرية (4-5) سنوات الموجودين في محافظة دمشق في عام 2023. واقتصرت عينة البحث على (10) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتم اختيارهم بطريقة قصدية ممن شدة الاضطراب لديهم من الدرجة الثانية على الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM5) الموجودين في مركز المدى للتأهيل والتدريب في محافظة دمشق غير المدرجين في دوام صف بل من يقتصر تأهيلهم على الجلسات الفردية فقط وذلك للتأكد من عدم تنمية المهارات المستهدفة في

البحث الحالي إلا من خلال التدريب وفقاً له، (علماً أن الباحث اعتمد التشخيص الموجود في ملف كل طفل مدرج في المركز ولم يقوم بإعادة التشخيص).

-أدوات البحث:

A. مقياس الانتباه البصري.

- الهدف من إعداد المقياس: كان الهدف من إعداد مقياس الانتباه البصري تصميم أداة لفحص قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على الانتباه البصري وتحديد درجة صعوبات الانتباه الموجودة لديهم.
- مصادر إعداد المقياس: بعد اطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام كدراسة دراسة سبانيول وآخرون (Spaniol et al,2021) ودراسة (شيبان وخليفة 2020) ودراسة (عمر،2018) قام الباحث بإعداد المقياس بصورته الأولية لقياس مهارات الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تكون المقياس بصورته الأولية من 10 بنود الملحق رقم (1)
- ويتم تقييم بنود المقياس من خلال عدد مرات نجاح الطفل في تحقيق المهمة كالتالي:

(3) غالباً (8-10) محاولات صحيحة من (10) – (2) أحياناً (4-7) محاولات صحيحة من (10) – (1) نادراً (3) محاولات صحيحة فما دون من (10).

B. مقياس التقليد.

- الهدف من إعداد المقياس: كان الهدف من إعداد مقياس التقليد تصميم أداة لفحص قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على التقليد الحركي واستخدام الأدوات وتحديد درجة صعوبات التقليد الموجودة لديهم.

- مصادر إعداد المقياس: بعد اطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام كدراسة هيمان وآخرون (Heiman et al,2016)، ودراسة مزاهيري و سليماني (Mazahiri &Soleymani,2018) قام الباحث بإعداد المقياس بصورته الأولية لقياس مهارات التقليد الحركي واستخدام الأدوات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تكون المقياس بصورته الأولية من من 11 بنداً الملحق رقم (2).
- ويتم تقييم بنود المقياس من خلال عدد مرات نجاح الطفل في تحقيق المهمة كالتالي:

(3) غالباً (8–10) محاولات صحيحة من (10) – (2) أحياناً (4–7) محاولات صحيحة من (10) –(1) نادراً (3) محاولات صحيحة فما دون من (10).

C. مقياس السلوك النمطي:

- الهدف من إعداد المقياس: كان الهدف من إعداد مقياس السلوك النمطي تصميم أداة لقياس السلوك النمطي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتحديد درجة شدة السلوك النمطي الموجودة لديهم.
- مصادر إعداد المقياس: بعد اطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع السلوكات النمطية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الشامي،2004)، ودراسة ريد وآخرون (Reed et al ,2012) ودراسة باربر (Barber,2008). قام الباحث بإعداد المقياس بصورته الأولية لقياس تكرار السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تكون المقياس بصورته الأولية من (9) بنود، الملحق رقم (3).
- ويتم تقييم بنود المقياس من خلال قياس تكرار السلوك النمطي بالملاحظة المباشرة وتحديد شدته بالدرجات التالية:

(4) كثير جداً (40) تكرار وأكثر، (3) كثير(30–40) تكرار، (2) متوسط (20–30) تكرار، (1) قليل (10–20) تكرار، (0) غير موجود.

D. مقياس السلوك الانعزالي:

- الهدف من إعداد المقياس: كان الهدف من إعداد مقياس السلوك الانعزالي تصميم أداة لقياس السلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحديد درجة شدة السلوك الانعزالي الموجودة لديهم.
- مصادر إعداد المقياس: بعد اطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت موضوع السلوكات الانعزالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الشامي،2004)، دراسة مباركة ميدون (2019)، دراسة حسين النجادات وعبد الله الزريقات (2016)، قام الباحث بإعداد المقياس بصورته الأولية لقياس تكرار السلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تكون المقياس بصورته الأولية من (9) بنود، الملحق رقم (4).
- ويتم تقييم بنود المقياس من خلال قياس مدة حدوث السلوك الانعزالي بالملاحظة المباشرة وتحديد شدته بالدرجات التالية:

(5) كثير جداً (5) ساعات وأكثر، (4) كثير (4–5) ساعات، (3) متوسط (3–4) ساعات، (2) قليل (2–3) ساعات، (1) قليل جداً (ساعه لساعتين).

E. الجلسات التدريبية:

- مجموعة من الجلسات التدريبية الهادفة لتنمية مهارات الانتباه والتقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- لم يتم استخدام المعزز الغذائي والاقتصار على التعزيز الجسدي والاجتماعي بهدف المحافظة على انتباه الطفل ذو اضطراب طيف التوحد لأطول فترة ممكنة وأن لا يتشتت بالنظر للمعزز، بالإضافة الى أن التعزيز من خلال رفع الطفل ودغدغته يدعم الاتصال البصري بينه وبين المعالج.

- تم البدء بجلسات تنمية الانتباه البصري وبعد انتهاء جميع مهارات الانتباه البصري تم البدء بجلسات تنمية التقليد الحركي، حيث يشترط في التقليد الحركي أن يكون الطفل منتبهاً للنموذج.
- بعض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد احتاجوا أكثر من جلسة تدريبية للهدف الواحد.
- الجلسات التدريبية موجودة بشكل مفصل في الملاحق.

الدراسة السيكومترية:

تم تطبيق المقاييس على عينة من أطفال التوحد عددها (10) أطفال للتحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لكل مقياس وفق الآتي:

1- صدق الأدوات:

أ- **صدق المحكمين:** للتحقق من صدق المقاييس، قام الباحث بعرضهم على عدد من السادة المحكمين في كلية التربية في جامعة دمشق لإبداء آرائهم حول مدى ملائمة البنود للهدف الذي وضعت لقياسه، ودقة وسلامة الصياغة اللغوية والعلمية للبنود، وحذف أو إضافة ما يرونه مناسباً. وبعد الانتهاء من التحكيم قام الباحث بحساب نسبة اتفاق المحكمين على بنود المقاييس وباستخدام معادلة هولستي، حيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (60%-100%) واعتمد الباحث البنود التي حققت نسبة اتفاق 70% وما فوق مع إعادة صياغة لبعض البنود، كما تَّم حذف بعض البنود التي لا تتلائم مع أهداف المقاييس، والتعديل النهائي موجود في الملاحق (5-6-7-8).

ب- **الصدق البنيوي:** هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الاستبانة، لذلك قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين البنود المكونة للمقياس والدرجة الكلية والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (9) معامل ارتباط سبيرمان بين الدرجة الكلية والبنود المكونة لكل مقياس

الدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل ارتباط سبيرمان	رقم العبارة	معامل ارتباط بيرسون
مقياس التقليد الحركي	1	.596*	5	.662**
	2	.778**	6	.804**
	3	.817**	7	.791**
	4	.649*	8	.696**
مقياس الانتباه البصري	1	.682**	5	.745**
	2	.811**	6	.832**
	3	.793**	7	.643*
	4	.758**	8	.878**
مقياس السلوكات الانعزالية	1	.712**	5	.841**
	2	.691**	6	.796**
	3	.802**	7	.889**
	4	.823**	8	.732**
مقياس السلوكات النمطية	1	.734**	5	.883**
	2	.754**	6	.852**
	3	.883**	7	.814**
	4	.701**	8	.713**

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

- إنّ معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لمقياس التقليد الحركي والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.596 -0.817) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

– إنّ معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لمقياس الانتباه البصري والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.643 –0.878) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

– إنّ معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لمقياس السلوكات الانعزالية والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.691 –0.889) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

– إنّ معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لمقياس السلوكات النمطية والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.713 –0.883) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

– إنّ المقاييس الأربعة تتصف بمؤشرات الصدق البنيوي والاتساق الداخلي من خلال ارتباط عباراتها بالدرجة الكلية للمقياس.

2– الثبات:

قام الباحث بالتحقق من ثبات بنود المقاييس الأربعة بطريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ وفق الجدول الآتي:

جدول (10) معامل ثبات المقاييس الأربعة بطريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ

المقياس	عدد البنود	التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ
التقليد الحركي	8	0.796	0.811
الانتباه البصري	8	0.761	0.793
السلوكات الانعزالية	8	0.839	0.843
السلوكات النمطية	8	0.798	0.781

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

– إنّ معاملات الثبات على مقياس التقليد الحركي بلغت (0.796) بطريقة التجزئة النصفية، وبلغت (0.811) بطريقة معاملات ألفا كرونباخ.

– إنّ معاملات الثبات على مقياس الانتباه البصري بلغت (0.761) بطريقة التجزئة النصفية، وبلغت (0.793) بطريقة معاملات ألفا كرونباخ.

- إنّ معاملات الثبات على مقياس السلوك الانعزالي بلغت (0.839) بطريقة التجزئة النصفية، وبلغت (0.843) بطريقة معاملات ألفا كرونباخ.
- إنّ معاملات الثبات على مقياس السلوك النمطي بلغت (0.798) بطريقة التجزئة النصفية، وبلغت (0.781) بطريقة معاملات ألفا كرونباخ.
- إنّ قيم معاملات الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ مرتفعة على المقاييس الأربعة.

- ما تقدّم يمكّن القول: إنّ المقاييس الأربعة تتصف بخصائص سيكومترية جيدة وقابلية تطبيقها ميدانياً.

عرض النتائج:

فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05)

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه البصري.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ويلككسون لمعرفة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه البصري، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (11): نتائج اختبار "ويلككسون" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه البصري

مقياس الانتباه البصري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
القياس القبلي	10	13.90	2.424	السالبة	0	0	2.814	0.005	دال
القياس البعدي	10	21.50	1.269	الموجبة	5.50	55			

نلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.005) وهي قيمة دالة إحصائياً، وأصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعلى هذا نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة؛ أي توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه البصري، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي.

تتشابه نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة الثقفي (2014) ودراسة عمر (2018)، ودراسة شيبان وخليفه (2020) حيث أظهرت جميعها التطور في الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، واختلفت النتائج الحالية مع دراسة ريديرينكوف وآخرون (Ridderinkhof et al,2018) والتي أشارت إلى عدم القدرة على تنمية مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. ويمكن تفسير التطور في مجال الانتباه البصري لدى أطفال العينة في البحث الحالي من خلال استخدام استراتيجيتي التلقين والتعزيز بالإضافة الى استخدام أدوات محببة لكل طفل على حدى حيث أن الانتباه البصري للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يزيد مع المثيرات المحببة إليهم (مصطفى والشربيني،174:2010)، كما أن تحديد تنمية الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قد ساعد الباحث في الوصول إلى هذه النتائج حيث يوصف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بأنهم متعلمون بصريون ويعتبر التعلم البصري إحدى نقاط القوة لدى أطفال هذه الفئة (الشامي،190:2004) بالإضافة إلى أن اختيار الأطفال الذين لديهم شدة اضطراب من الدرجة الثانية قد ساعد في تطور الانتباه البصري لديهم فإنه وبحسب ريديرينكوف وآخرون(Ridderinkhof et al,2018) كلما انخفضت شدة الاضطراب كلما ارتفعت إمكانية تطوير أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل أكبر.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقليد الحركي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ويلككسون لمعرفة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقليد الحركي، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (12): نتائج اختبار "ويلككسون" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقليد الحركي

مقياس التقليد الحركي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
القياس القبلي	10	9.80	1.549	السالبة	0	0	2.812	0.005	دال
القياس البعدي	10	18.90	1.524	الموجبة	5.50	55			

نلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.005) وهي قيمة دالة إحصائياً، وأصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعلى هذا نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة؛ أي توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التقليد الحركي، وهذه الفروق لصالح القياس البعدي.

تتشابه نتائج الفرضية الثانية مع نتائج دراسة دراسة كونتي وآخرون (Conte, d et al,2015)، ومع نتائج دراسة كوثر أحمد (2015)، ودراسة شريف الهواري وكلثوم بلميهوب (2018)، حيث أشارت جميعها إلى إمكانية تطوير التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ويمكن تفسير النتائج الحالية بأنه من خلال استهداف مهارات الانتباه البصري بدايةً وتمكن أطفال العينة من ذوي اضطراب طيف التوحد من التتبع البصري يصبح من الممكن تطوير وتنمية التقليد لديهم، ومع استخدام الأدوات المحببة

للأطفال والقيام بحركات بسيطة واستخدام التعزيز والمساعدة الجسدية لتقليد هذه الحركات، ثم الانتقال الى التقليد الجسدي بدون أدوات بالإضافة إلى امتلاك معظم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بعض مهارات التقليد البسيطة فقد تم تنمية التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المستهدفين في عينة البحث الحالي.

لفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات الانعزالية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ويلككسون لمعرفة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات الانعزالية، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (13): نتائج اختبار "ويلككسون" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات الانعزالية

مقياس السلوكات الانعزالية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
القياس القبلي	10	26	3.972	السالبة	5.50	55	2.805	0.005	دال
القياس البعدي	10	15.90	1.595	الموجبة	0	0			

نلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.005) وهي قيمة دالة إحصائياً، وأصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعلى هذا نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة؛ أي توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات الانعزالية، وهذه الفروق لصالح القياس القبلي.

تتشابه نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة حسين النجادات وعبدالله الزريقات (2016)، دراسة ايسكالونا وآخرون(Escalona et al,2002) ، دراسة أماني مرسي (2018)،

حيث أشارت جميعها الى أن تنمية أشكال التواصل كالانتباه والتقليد يلعب دوراً أساسياً في تخفيف عزلة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وازدياد محاولات تقربهم من الآخرين والتفاعل معهم، وتختلف مع نتائج دراسة ليزا ووليامز (Liza et Williams,2007) والتي أشارت إلى أنه بالرغم من تطور أشكال التواصل لدى الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد إلا أن العزلة الاجتماعية تبقى صفة مستمرة لديهم. ويمكن تفسير النتيجة الحالية بأن ازدياد قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على انتقاء المثيرات البصرية الملائمة سيقود بالضرورة الى رغبتهم في الاقتراب من مصدر هذه المثيرات جنباً إلى جنب مع تطور قدرتهم على التقليد والذي سيمكنهم من التواصل الصحيح مع الأشخاص الآخرين والقيام بالتصرفات المماثلة لتصرفاتهم مما يخفف من عزلة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات النمطية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ويلككسون لمعرفة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات النمطية، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (14): نتائج اختبار "ويلككسون" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات النمطية

مقياس السلوكات النمطية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
القياس القبلي	10	10.40	1.345	السالبة	5.50	55	2.823	0.005	دال
القياس البعدي	10	5.70	1.494	الموجبة	0	0			

نلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.005) وهي قيمة دالة إحصائياً، وأصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعلى هذا نرفض الفرضية

الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة؛ أي توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوكات النمطية، وهذه الفروق لصالح القياس القبلي.

تتشابه نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة مباركة ميدون (2019)، ودراسة حسين النجادات وعبدالله الزريقات (2016)، وتختلف مع نتائج دراسة وائل غنيم (2021) التي أشارت إلى أن استمرار الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد سيقود بالضرورة الى ارتفاع نسبة السلوكات النمطية لديهم. ويمكن عزو هذه النتائج إلى أن زيادة قدرة الأطفال على الانتباه البصري والتقليد أدت إلى فهم أكبر للبيئة الموجودين فيها بالإضافة إلى أن قدرتهم على تقليد الآخرين واستعمال الأدوات بالطريقة التي يستخدمها فيها الآخرون قد أدت لتخفيف حاجتهم للقيام بالسلوكات النمطية التي يحاول الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلالها التواصل مع الآخرين والتعبير أو تكون نتيجة لعدم فهمهم للبيئة، فإنه وبحسب (مصطفى والشربيني،128:2010) فإن الانتباه والتقليد يرتبطان بعلاقة عكسية مع السلوكات النمطية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد حيث كلما زادت قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على الانتباه والتقليد انخفضت حاجتهم للقيام بالسلوكات النمطية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات الانعزالية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ويلككسون لمعرفة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات الانعزالية، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (15): نتائج اختبار "ويلككسون" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات الانعزالية

مقياس السلوكات الانعزالية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
القياس البعدي	10	15.90	1.595	السالبة	.502	5	1.845	0.065	غير دال
القياس التتبعي	10	17	1.763	الموجبة	.175	31			

نلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.065) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وأكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعلى هذا نقبل الفرضية الصفرية، ونرفض الفرضية البديلة؛ أي لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات الانعزالية.

ويمكن عزو عدم تراجع أطفال العينة ذوي اضطراب طيف التوحد وبقاء نسب السلوك الانعزالي بدون زيادة بأن الاستراتيجية التي تم استخدامها قائمة على زيادة الانتباه والتقليد ومن غير المرجح بعد أن يتطور الطفل ذو اضطراب طيف التوحد في منحى الانتباه والتقليد أن يتراجعوا، بالإضافة إلى أن أطفال العينة بدؤوا بتطوير سلوكات اجتماعية ومحاولة الاقتراب من الآخرين واستخدام الأدوات التي يستخدمها الآخرون بنفس الطريقة تقريباً مما يشجع أسرهم على التواصل المستمر معهم واللعب أيضاً فيما يضمن تطور الأطفال في التفاعل مع الأشخاص المحيطين وتخفيف عزلتهم باستمرار.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات النمطية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد اختبار ويلككسون لمعرفة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات النمطية، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (16): نتائج اختبار "ويلككسون" لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات النمطية

مقياس السلوكات النمطية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
القياس البعدي	10	5.70	1.494	السالبة	6	18	0.984	0.325	غير دال
القياس التتبعي	10	6.40	0.843	الموجبة	.295	37			

نلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية قد بلغت (0.325) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وأكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعلى هذا نقبل الفرضية الصفرية، ونرفض الفرضية البديلة؛ أي لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال العينة في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوكات النمطية.

بالنسبة لنتائج الفرضية الحالية فيمكن تفسيرها بأن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عندما يطورون قدرات تواصلية والقدرة على تقليد الآخرين سيزيد لديهم القدرة على استخدام الإشارة والتعبير الجسدي الملائم مما يضعف الحاجة الى استخدام

السلوك النمطي في التعبير والتفاعل مع البيئة والأشخاص المحيطين، فإنه وحسب دراسة شيماء أحمد (2022) فإنه من تنمية التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يمكنهم من اكتساب العديد من المهارات الأخرى ويطور لديهم القدرة على التعلم، وإنه وبحسب دراسة حبال سعيدة (2017) فإن تنمية التقليد لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تمكنهم من تطوير أشكال التواصل فير اللفظي والتعبير الجسدي وبالتالي خفض السلوك النمطي لديهم.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1. أحمد، شيماء (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على التقليد في تحسين بعض المهارات الأساسية للتعلم لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة**، العدد (17) 757-795.
2. أحمد، كوثر (2015). فعالية برنامجين باستخدام النمذجة المتبادلة والنمذجة بالفيديو في تنمية مهارة التقليد الحركي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **مجلة الطفولة العربية**، العدد (69) 71-97.
3. أمينه، لحمري (2021). **مقياس منهجية البحث العلمي**، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة تلمسان، الجزائر.
4. بالخير، حنان وجعلاب محمد (2020). **اقتراح برنامج تدريبي لتنمية التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي، الجزائر.
5. البطاينة، أسامة وعرنوس، أحمد (2010). أثر برنامج تعديل سلوك مقترح في خفض أنماط سلوكية لدى أطفال التوحد، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (12)، العدد (3)، الأردن.
6. الثقفي، طلال (2014). **فاعلية برنامج قائم على الانتباه المشترك لتنمية التواصل اللفظي لدى اطفال التوحد بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
7. الرقاد، مي والعواملة، ورود (2016). مدى الوعي بالمظاهر السلوكية من قبل أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، العدد (170) 351-383.

8. الزغلول، ميساء علي (2018). **أثر برنامج قائم على نمذجة الفيديو باستخدام تطبيقات الحاسوب اللوحي في تنمية مهارات التقليد (الحركية، الأفعال باستخدام الأدوات، الفم والشفاه) وخفض السلوكات غير المرغوبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة**، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

9. سعيده، حبال (2017). **مساهمة تقنية التقليد (حسب برنامج تيتش) في اكتساب التواصل اللفظي وغير اللفظي عند الطفل التوحدي**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الحميد بن باديس، الجزائر.

10. سلامه، مشيره فتحي (2014). **الانتباه والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين**، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة (1)، القاهرة، مصر.

11. السيد، عبد الحمن محمد والحسن، منى خليفة (2004). **دليل الآباء والمتخصصين في العلاج السلوكي المكثف والمبكر للطفل التوحدي**، دار الفكر العربي، الطبعة (1)، القاهرة.

12. الشامي، وفاء ب (2004). **سمات التوحد: تطورها وكيفية التعامل معها**، مكتبة الملك فهد الوطنية، الطبعة (1)، المملكة العربية السعودية.

13. شريف، الهواري (2018). مدى فعالية برنامج تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارة التقليد لدى أطفال التوحد، **مجلة الدراسات النفسية**، المجلد (1)، العدد (9) 95-106.

14. شريف، الهواري وكلثوم، بلميهوب (2018). مدى فعالية برنامج تحليل السلوك التطبيقي في تنمية مهارة التقليد لدى أطفال التوحد، **مجلة دراسات نفسية**، المجلد (1)، العدد (9) 95-106.

15.عبد الله، أحمد (2016). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بمختلف أنواع السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **المجلة المصرية لعلم النفس الاكلينيكي والارشادي**، المجلد (4)، العدد (4) 489-514.

16.عبد، محمود (2018). تفسير المظاهر السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء معايير التشخيص الحديثة(DSM-V) ، **مجلة العلوم التربوية**، المجلد (45)، العدد(3) 345-395.

17.علي، دلشاد (2013). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية السلوكات غير اللفظية لدى عينة من الأطفال التوحديين، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (29)، العدد (1) 193-234.

18.عمر، عبد المنعم (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الانتباه المشترك في تحسين التواصل وبعض المظاهر الانفعالية لدى عينة من الأطفال التوحديين، **مجلة العلوم التربوية**، المجلد (4)، العدد (4) 26-101.

19.فضل الله، سمية (2018). **قصور الإدراك الحسي وعلاقته بالسلوك النمطي لأطفال التوحد من وجهة نظر المختصين**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الجزيرة، السودان.

20.القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمن (2007). **سيكولوجيا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة)**، دار المسيرة، الطبعة (الأولى)، الأردن.

21.مسعوده، حمادو وبشير، جنطي (2018). مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال التوحد، **مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية**، العدد (35) 1035-1044.

22.المصدر، إيمان (2015). **فاعلية برنامج تحليل السلوك التطبيقي في تعديل سلوك أطفال التوحد**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

23.مطلك، فاطمه (2008). الظواهر السلوكية الخاطئة والسائدة في الوسط الطلابي في جامعة كوية، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلد (7)، العدد (3) 42-73.

24.مصطفى، أسامه والشربيني، السيد (2010). **سمات التوحد**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة (الأولى)، عمان، الأردن.

25.المنذر، وسام (2013). **فاعلية برنامج تدريبي سلوكي بمشاركة الأمهات في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال التوحديين**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

26.ميدون، مباركة (2019). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على تحليل السلوك التطبيقي في تعديل بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد**، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.

27.النجادات، حسين، والزريقات، ابراهيم (2014). فاعلية التدريب على التواصل الوظيفي في خفض السلوكيات غير المرغوب فيها وتنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال التوحد في الأردن، مجلة العلوم التربوية، المجلد (43)، **جامعة الطفيلة التقنية**، الأردن.

28.يمينه، خلادي ومباركة، ميدون (2018). بعض المشكلات السلوكية السائدة لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، العدد (3)، المجلد (4) 234-251.

المراجع الأجنبية:

1. Adams, C., & Stephenson, J. (2016). **The Social Communication Experience of Children with Autism in Mainstream School**. Good Autism Practice, vol (17) 43-54.
2. ali, E., Al- Adwan, F & Al-Naimat, Y. (2019). Autism Spectrum Disorder (ASD); Symptoms, Causes, Diagnosis, Intervention, and Counseling Needs of the Families in Jordan, **Journal of Modern Applied Science**, Vol (13) 48-56.
3. Badawi, M., Mori, T., Kurihara, T., Yoshizawa, T., Nohara, K., Kouyama-Suzuki, E. (2021). **Risperidone mitigates enhanced excitatory neuronal function and repetitive behavior caused by an ASD-Associated Mutation of SIK1**. Front. Mol. Neurosci.
4. Barber,A.(2008) . **The context of repetitive and stereotyped behaviors in young children with autism spectrum Disorder ; Exploring triggers and functions** . ph.D Thesis . The Florida state University.
5. Boyd, A., McDonough, G., and Bodfish, W. (2012). Evidence-based behavioral interventions for repetitive

behaviors in autism. **Journal of autism and development disorders**, v (42).

6. Bryson, S., Garon, N., McMullen, T., Brian, J., Zwaigenbaum, L., Armstrong, V., Roberts, W., Smith, I., & Szatmari, P. (2018). Impaired disengagement of attention and its relationship to emo tional distress in infants at high-risk for autism spectrum disorder. **Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology**, 40(5), 487-501.
7. Chaxiong, P., Dimian, F and Wol, J. (2022). Restricted and repetitive behavior in children with autism during the first three years of life: A systematic revew, **journal of Frontiers in Psychology**, vol (10).
8. Chien, Y. L., Gau, S. F., Shang, C. Y., Chiu, Y. N., Tsai, W. C., & Wu, Y. Y. (2015). Visual memory and sustained attention impair ment in youths with autism spectrum disorders. **Psychological Medicine**, vol (11) 2263-2273.
9. Conti, S. Di Nuovo, S. Buono, G. Trubia and Di Nuovo, A. (2015). **Use of robotics to stimulate imitation in children with Autism Spectrum Disorder: A pilot study in a clinical setting**," **2015 24th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication (RO-MAN)**, Kobe, Japan, pp. 1-6

10. Escalona, A., Field, T., Nadel, J., Lundy, B (2002). Brieft report, imitation effects on children with autism, **Journal of autism and development disorders**, No (23).

11. Heimann, M., Nordqvist, E., Strid, K, Almrot, J and Tjus, T.(2016). Children with autism respond differently to spontaneous, elicited and deferred imitation, **Journal of Intellectual Disability Research**, (60), 5, 491-501.

12. Hubner, c. (2012). Cadherins and neuropsychiatric disorders, **Brain Research**, vol (27) 130-44.

13. Ingersoll, Brooke. (2008). The Social Role Of Imitation In Autism, **Journal of infants & young children**, vol (21) 107-119.

14. Keehn, B., Müller, A., Townsend, J. (2013). Atypical attentional networks and the emergence of autism. **Neuroscience & Biobehavioral Reviews**, 37(2), 164-183.

15. Kodak, T & Bergmann, S. (2020). Autism Spectrum Disorder: Caracteristics, Associated Behaviors, and Early Intervention, **Pediatric Clinics of North America**, v (76) 525-535.

16. Learmonth, A., Lui, M., Janhofer, E., Barr, R., Gerhardstein, P. (2019). Comparison Of Limitation From

Screens Between Typically Developing Preschoolers and Preschoolers With Autism Spectrum Disorder, **Journal Of cognitive education and psychology**, vol (18) 108-130.

17. Mazaheri, S & Soleymani, Z. (2018). Imitation Skill in Children With Autism Spectrum Disorder and Its Influence on Their Language Acquisition and Communication Skills, **Journal of Modern Rehabilitation**, v(12) 141-148.
18. Noyce, A., Kwasa, J., Shinn, B. (2022). Defining Attention From An Auditory Prespective, **Journal of cognitive science**, vol (14).
19. Peretti, S., Mariano, M., Mazzocchetti, C., Mazza, M., Pino, C., Verrotti. (2019). Diet: the keystone of autism spectrum disorder? **Nutr. Neurosci**. 22, 825–839
20. Ray, c & Wiesmer, S. (2012). Receptive and expressive language as predictors of restricted and repetitive behaviors in young children with autism, **Journal of Developmental disorders**, vol (10) 2113-2120.
21. Reed, D., Hirst, M., Hyman, r. (2012). Assessment and treatment of stereotypic behavior in children with autism and other developmental disabilities. **Research in Autism Spectrum Disorders**, No (6).

22. Ridderinkhof, A., De Bruin, E., Driesschen, S., Bögels, S. (2018). Attention in Children With Autism Spectrum Disorder and the Effects of a Mindfulness-Based Program, **Journal of Attention Disorders**, v (1) 1-12.

23. Spaniol, M., Mevorach, C., Shalev, L., Teixeira, M. C. T. V., Lowenthal, R., & de Paula, C. S. (2021). Attention training in children with autism spectrum disorder improves academic performance: A double-blind pilot application of the computerized progressive attentional training program. **Autism Research**, 1–8.

24. Thomas, L. Layton, G., Xiaobing, Z., Ling, L, Zhi, S., Meiling, Y., Xiu Xu , Xiaoyan, K., Lijie, W., Jiaxui Z., Zhimie, J. (2015). Differentiating Low- and High-functioning children with autism spectrum disorder, children with intellectual disability, and typically developing children in a Chinese population, **Journal of Intellectual & Developmental Disability**, vol (2) 137-146.

25. Vivanti, G., Hamilton, A. (2014). Imitation in autism spectrum disorders. In F. R. Volkmar, S. J. Rogers, R. Paul, & K. A. Pelphrey (Eds.), **Handbook of autism and pervasive developmental disorders: Diagnosis, development, and brain mechanisms** (pp. 278–301).

26. Wang, T., Shan, L., Du, L., Feng, J., Xu, Z., Staal, G. (2016). Serum concentration of 25-hydroxyvitamin D in autism spectrum disorder: a systematic review and meta-analysis. Eur. **Child Adolesc. Psychiatry**, vol (25) 341-350.

27. Young, G. S., Rogers, S. J., Hutman, T., Rozga, A., Sigman, M., Ozonoff, S. (2011). Imitation from 12 to 24 months in autism and typical development: A longitudinal Rasch analysis. **Journal of Developmental Psychology**, vol (6) 1565-1578

28. Zhang, X., Li, Z., Liu, Y., and Gai, Z. (2021). **Great Expectations: Induced pluripotent stem cell technologies in neurodevelopmental impairments**. Int. J. Med. Sci. 18, 459-473.

الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة (دراسة ميدانية في مدينة حمص)

طالبة الدكتوراه: هلا عبد المولى كلية التربية– جامعة البعث

اشراف الدكتور: محمد إسماعيل + د. مريم عويجان

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمّ تطبيق البحث على عيّنة من المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي، بلغ عددها (310) معلماً ومعلمة، وقد تمّ اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة، ولتحقيق أهداف البحث، تم استخدام قائمة بمهارات استخدام التقانة اللازمة للمعلمين، بالإضافة إلى استبانة الاحتياجات التدريبية وقد بينت النتائج وجود عدد من الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة (التعامل مع الحاسوب وملحقاته، استخدام برنامج معالج النصوص (word)، استخدام برنامج (power) point، استخدام الانترنت في التعليم، استخدام البريد الالكتروني)، وقد جاءت النتائج على الشكل الآتي:

- المجال الأول: التعامل مع الحاسوب وملحقاته، درجة الاحتياج كبيرة
- المجال الثاني: استخدام برنامج معالج النصوص، درجة الاحتياج كبيرة
- المجال الثالث استخدام برنامج (power point) درجة الاحتياج كبيرة
- المجال الرابع: استخدام الانترنت في التعليم، درجة الاحتياج متوسطة
- المجال الخامس: استخدام البريد الالكتروني، درجة الاحتياج متوسطة

وفي ضوء النتائج اقترحت الباحثة تصميم برامج تدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي لتنمية مهارات استخدام التقانة لديهم، بناء على احتياجاتهم التدريبية، بالإضافة إلى تدريب المعلمين على توظيف المهارات واستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة مع التلاميذ في المدرسة.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية–المهارات–استخدام التقانة– المعلمين–التعليم الأساسي

Training Needs Of Basic Education Teachers in Light Of the Skills Of Using Technology (a Field Study in The City Of Homs)

Abstract

The current research aims to identify the training needs of basic education teachers in light of the skills of using technology, and the researcher used the descriptive analytical approach, where the research was applied to a sample of teachers in the basic education stage, numbering (310) male and female teachers, and to achieve the objectives of the research, A list of the skills of using technology necessary for teachers was used, in addition to a questionnaire of training needs. The results showed that there are a number of training needs for basic education teachers in the light of the skills of using technology (dealing with the computer and its accessories, using the word processor program, using the (power point) program , the use of the Internet in education, the use of e-mail), and the results were as follows:

- The first field: dealing with the computer, the degree of need is great
- The second field: the use of a word processor program, to a large degree
- The third field: : the use of the Power Point program to a large degree
- The fourth field : the use of the Internet in education, medium grade
- The fifth field: the use of e-mail, medium degree

In light of the results, the researcher suggested designing training programs for teachers of the basic education stage to develop their technology use skills, based on their training needs

Key words: Training needs - skills - use of technology - teachers - basic education

1- المقدمة:

إن اللغة السائدة في العصر الحالي هي لغة التقدم العلمي، ويعد استخدام التقانة إحدى صور هذا التقدم، والذي لم يقتصر على مجال واحد من مجالات الحياة، بل تعداه إلى جميع الجوانب، بما فيها مجال التربية والتعليم، حيث قدمت التقانة الحديثة وسائل وأدوات، لعبت دوراً كبيراً في تطوير عملية التعليم والتعلم في السنوات الأخيرة، فأتاحت الفرصة لتحسين أساليب التعلم، وساعدت على إثارة دافعية المتعلمين وتشجيعهم، حيث أن توظيفها في العملية التعليمية يسهم في تسهيل الاتصال ما بين المعلّم والمتعلّم من جهة، وتسهيل بعض العمليات الإدارية من جهة أخرى.

وتكمن أهمية استخدام التقانة في العملية التعليمية في قدرتها على تحسين نوعية مخرجات التعليم، والذي يأخذ حيزا متقدما في البرامج التعليمية، إذ احتل الحاسوب والانترنت المرتبة الأولى في التقنيات الحديثة المساعدة في التعليم، لما لها من قدرة هائلة على تغيير الممارسات التعليميّة داخل غرفة الصف، وبذلك أصبح الحاسوب والانترنت من المصادر الرئيسة للاتصال ونقل المعلومات بشكل سريع، لذا تعد التقنيات مصدر قوة في الغرفة الصفية لتطوير المهارات وإظهار قدرات المعلمين والمتعلمين وإبداعاتهم Gregoire; et.al ،2004 ،(93). كما استأثر الحاسوب على الجزء الأكبر من اهتمام الباحثين التربويين، نظرا لميزاته وإمكاناته التربوية من جهة، ووفرة إنتاجه والبرمجيات التطبيقية والتعليمية التي يتضمنها من جهة أخرى(سلامة، 2005، 26) ولكونه يوفر نشاطات تراعي شروط التعليم الفردي وتوفّر خبرات تعليمية تناسب مستويات المتعلمين كافة (عطا الله، 2002، 76). ويعد المعلّم الأداة الفعّالة المؤثرة في نجاح العمليّة التعليمية، وهو ضمن المفهوم الحديث للتقنيات التربوية ليس مجرد ناقلاً للمعلومات والأفكار وحسب، وإنما هو المنظم والمرشد والمنتج والناقد والموجه للنشاط المعرفي والتعليمي في آن واحد، وهو بذلك أحد العناصر المهمة في استخدام التقانة التعليمية، إذ أن استخدام التقنيات الحديثة في المجال التعليمي يتطلب تدريباً مستمرا للمعلم على استخدام التقانة، لذا فإنّ إعداد المعلّم إعداداً جيداً، وتدريبه تدريباً متواصلاً، يعد شرطاً أساسياً لنجاح المنهاج في تحقيق أهدافه. (نصر، 2016، 17). وبالتالي فإن تحديد

الاحتياجات التدريبية هي القاعدة التي تنطلق منها عملية تصميم البرامج التدريبية، وذلك لتحقيق أهداف التدريب والعمل على نجاحه، وعلى أساسها يتم تقويم هذه البرامج (Laird،2010 ،224). حيث أن نجاح عملية التدريب تقاس بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها، وأن أي برنامج تدريبي لا يبنى على أسس علمية لن تكون له قيمة حقيقية (يونس، 2012، 34)، كما أن إعداد الكتب والمناهج والبرامج التعليمية على أهميتها، قد لا تحقق أهدافها ما لم يكن المعلم قد أعد إعدادا مناسبا لاستخدامها في الموقف التعليمي بشكل جيد، لذا فإن عملية تدريب المعلمين ينبغي أن تستند إلى الاحتياجات التدريبية الفعلية، بهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في أدائهم وخبراتهم المهنية (طعاني، 2009، 85).

وقد أكد واتسون (Watson،2008،12) على أهمية التدريب القائم على التحديد الدقيق للمعارف والمهارات، إذ لا يمكن أن يتحقق تعلم حقيقي بمجرد تغيير دور المعلم من الوقوف أمام المتعلمين إلى الطباعة على لوحة المفاتيح، وإبقاء بقية العناصر كما هي، في حين أكد هوسكينز (Hoskins,2010,45) على أهمية دمج التقانة في التعليم، مبيناً أنه يمثل تحدياً كبيراً، حيث يواجه المعلمين جيلاً من المتعلمين يعرفون بالجيل الرقمي، وهم يعتمدون بشكل أساسي في تنمية معارفهم على الإنترنت والتقانة، وعلى أساليب متعددة من الاتصالات التقنية الحديثة. كما أكدت العديد من الدراسات على وجود قصور في توظيف التقنيات في التعليم، وفي مهارات التعليم التقني لدى المعلمين، كدراسة (عزازي، 2010) ودراسة (نصر، 2016)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى ندرة استخدام المعلمين للتقانة داخل غرفة الصف، وإلى وجود ضعف في مهارات المعلمين في هذا الجانب. بالإضافة إلى عدم ملاءمة البرامج التدريبية لاحتياجات المعلمين الفعلية وعدم فاعليتها.

ومن هنا جاء هذا البحث لتعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة، لتعطي صورة واضحة عن الأمور التي يحتاجها المعلمون فيما يخص هذه المهارات، وكوسيلة لسد ثغرات تدريبهم، ومحاولة لتطوير أدائهم التربوي،

خاصة وأن معظم المعلمين الجدد في المهنة لا يحصلون على الإعداد التربوي المناسب بعد الحصول على المؤهل الأكاديمي.

2- مشكلة البحث:

بعد قيام الباحثة بعدد من الزيارات الميدانية لمدارس التعليم الأساسي، تم أخذ آراء عدد من المعلمين والمديرين، حول الدورات التدريبية التي خضعوا لها، فكانت معظم الآراء ترى أن هذه الدورات لا تتعدى عن كونها محاضرات نظرية تفتقر إلى التدريب العملي والتطبيق الميداني الذي يسهم في النمو المهني للمعلم، وعدم مراعاتها للاحتياجات الفعلية للمعلمين، وخاصة فيما يتعلق بمهارات استخدام التقانة، وأن هناك العديد من المعوقات التي تعترض المعلمين في عملية استخدام التقنيات التعليمية، مما يستدعي الوقوف على أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير مهارات المعلمين المختلفة، وعلى رأسها مهارات استخدام التقانة.

وقد تم الوقوف على مشكلة البحث من خلال الآتي:

أولاً- الاطلاع على نتائج الدراسات والبحوث السابقة: أكدت نتائج العديد من الدراسات على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، كدراسة كل من (الخرطبيل، 2015) و(اللبان، 2015) و(الأبح، 2018)، و(أبو منشار ونواجعة، 2022). حيث بينت هذه الدراسات أن حصر الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي تسهم في تطوير الممارسات التعليمية والنمو المهني وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو المهنة، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً مع احتياجات العملية التعليمية، وخاصة فيما يتعلق بمهارات استخدام التقانة في التعليم. كما بينت دراسة (علي وصبيرة، 2015) أن من أهم الصعوبات التي تعترض عملية استخدام التقانة في التعليم تتمثل في قلة توافر التقنيات الحديثة في المدارس، واتجاهات المعلمين السلبية نحو استخدام الأجهزة التقنية، إضافة إلى التعقيدات الروتينية التي تفرضها القوانين الإدارية في المدارس، مثل التقيد بإجراءات معينة قد تفرضها بعض الإدارات التربوية على المعلمين لاستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، كتوقيع تعهد خطي بتحمل المسؤولية عند استلام وتسليم التقنية المستخدمة، فيخشى المعلمون من الأعطال التي قد

تنتج من جراء استخدامهم لها، وتحميلهم مسؤولية ذلك، فيحاولون الابتعاد عن استخدامهم لها في التعليم.

كما أوصت العديد من الدراسات بضرورة تقصي أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة، التي تمكن المعلمين من توظيف التقانة في التعليم، كدراسة(عودة،2014) ودراسة (Solano، et al،2017) ودراسة(أبو قويدر، 2019) ودراسة (الشرع، 2018) حيث بينت أن الأمر ليس مجرد أن يخضع المعلمين لدورات تدريبية تؤهلهم استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، وإنما أن يتم صياغة محتوى الدورات التدريبية من سياق حاجاتهم لدمج استخدام التقانة في التعليم، وقد أوصت بضرورة دمج التقانة في التعليم، وتدريب المعلمين على استخدامها حسب وفرة احتياجاتهم التدريبية.

ثانياً- الدراسة الاستطلاعية: قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمي التعليم الأساسي، بلغ عددها (40) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم الأساسي حيث تم تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات استخدام التقانة للمعلمين، وتكونت البطاقة من 3 محاور رئيسية وهي: مهارة استخدام برنامج معالج النصوص، مهارة استخدام برنامج العروض التقديمية، مهارة استخدام متصفح الانترنت، وذلك بهدف التعرف على مستوى امتلاك المعلم لمهارات استخدام التقانة، وقد بينت النتائج أن متوسط درجة امتلاك المعلمين للمهارات ككل بلغ (32.06) أي ما يعادل نسبة (35.60%) وهي نسبة منخفضة، مما يدل على أن المعلمين يستخدمون مهارات التقانة بدرجة منخفضة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود ضعف في إعداد البرامج التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، وافتقار هذه البرامج إلى دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين قبل تعرضهم لعملية التدريب، الأمر الذي يشير إلى الاهتمام بالكم دون الكيف في هذه البرامج، أي عدد المتدربين الذين يجتازون الدورات التدريبية، وليس نوع المهارات التي يكتسبونها من هذه الدورات، وهذا ما دفع الباحثة إلى دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة، **ومما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:** ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة؟

3- أهمية البحث: يمكن أن يفيد البحث في الجوانب الآتية:

- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة.
- يتوقع أن تسهم نتائج البحث في توفير البيانات اللازمة لتطوير برامج تدريب المعلمين بشكل عام، وتدريب معلمي التعليم الأساسي بشكل خاص.
- قد يدفع الباحثين إلى البحث فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مراحل تعليمية أخرى، وفي ضوء متغيرات جديدة.
- من الممكن أن يتوصل هذا البحث إلى مجموعة من المقترحات اللازمة للمعلمين في مجال استخدام التقانة في التعليم.

4- أهداف البحث: تمثلت أهداف البحث بالآتي:

- تحديد مهارات استخدام التقانة لمعلمي التعليم الأساسي.
- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة.
- تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تساهم في زيادة فاعلية تدريب معلمي التعليم الأساسي.

5- أسئلة البحث:

- ما مهارات استخدام التقانة لمعلمي التعليم الأساسي.
- ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة.

حدود البحث:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2022/ 2023 في الفترة الزمنية الواقعة ما بين 2022/10/16 ولغاية 2022/11/3.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

- **الحدود العلمية:** اقتصر البحث على الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، كما اقتصر على مهارات استخدام التقانة. وهي (التعامل مع الحاسوب وملحقاته، استخدام برنامج معالج النصوص(word)، استخدام برنامج (power point)، استخدام متصفح الانترنت، استخدام البريد الالكتروني).

6- مصطلحات البحث:

الاحتياجات التدريبية للمعلمين: مجموعة من المتغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين، لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي (الخليفات، 2010، 59).

كما تعرف الاحتياجات التدريبية بأنها: معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها أو تنميتها لدى المتدرب لتواكب تغييرات معاصرة أو نواحي تطويرية (الطعاني، 2003، 30).

المهارة: هي نمط من الأداء المتقن الموجّه نحو إنجاز عمل من الأعمال أو مهمة معينة بسيطة أو معقدة، وتتكون من سلسلة من الأعمال أو السلوكيات والحركات يقوم بها المتعلم بسرعة وإتقان وبأقل جهد ووقت وتكاليف (زيتون والعبد الله، 2008، 22).

مهارات استخدام التقانة: هي مجموعة من الإجراءات التي تمكن الفرد من إدارة وتنفيذ المهام الحاسوبية الضرورية للإنسان المعاصر، ومن أمثلتها استخدام أنظمة التشغيل، ومعرفة المكونات المادية، وغير المادية للحاسوب، ومهارة معالجة النصوص، ومهارة العروض التقديمية، ومهارة استخدام ملحقات الحاسوب والإضافية مثل الطابعات والماسح الضوئي وغيرها (أبو سويرح، 2009، 49).

وتعرف الباحثة مهارات استخدام التقانة إجرائياً بأنها: مجموعة من القدرات التي تساعد على إنجاز المهام المتعلقة باستخدام التقانة المتطورة المتمثلة في كافة الوسائل والطرق والأجهزة والأدوات المستخدمة في عملية التعليم والتعلم مما يساعد على إيصال المعلومات إلى الطلاب بأفضل صورة ممكنة، وتقاس بالدرجة التي يستجيب بها أفراد عينة البحث، على استبانة الاحتياجات التدريبية لمهارات استخدام التقانة.

7- الإطار النظري:

أولاً- الاحتياجات التدريبية:

❖ **أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:** تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية خطوة مهمة تسبق عملية تصميم أي برنامج تدريبي، وضرورة أساسية لأي عملية تدريبية ودعامة من دعائمها، وذلك إذ ما تم التعرف إلى الاحتياجات التدريبية بدقة وتقديرها وقياسها قياسا علميا دقيقا، حيث إنها تعد الطريقة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمعلمين الجدد من معلومات ومهارات واتجاهات، بهدف زيادة الإنتاجية وتحسين الأداء (قلهاتي، 2010) وبالتالي، فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرامج التدريبية وذلك للأسباب الآتية: (بركات، 2010)

✓ أولا: أن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية ومن أهمها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم محتوي البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشراً يوجه التدريب توجيها صحيحا في تلك العمليات الفرعية .

✓ ثانيا: يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على حسن الأداء والوصول إلى الهدف الأساسي من التدريب ويوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم

أما الطراونة (2010) فيرى أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بطرق علمية تسهم في الحد من طرح برامج تدريبية عشوائية لا تتناسب واحتياجات المعلمين الأساسية ومشاركة الأفراد غير المعنيين بهذه البرامج بما يترتب فشلها.

❖ **وظائف الاحتياجات التدريبية:** أشار عليوة (2001، 180) إلى عدد من وظائف الاحتياجات التدريبية منها الآتي:

1. تساعد على تحديد أهداف البرنامج التدريبي بطريقة علمية وموضوعية.
2. تستخدم كقاعدة لتخطيط أنشطة البرامج التدريبية.
3. تستخدم كمعايير لتقويم الآثار النهائية للبرامج التدريبية.

4. تستخدم لتبرير تقديم بعض المقررات.
5. تستخدم لتحسين كفاءة النظام التربوي.
6. تستخدم لتبرير الانفاق علة البرامج التدريبية.

❖ **طرائق تحديد الاحتياجات التدريبة:** إن أغلب الدراسات التربوية تكاد تجمع على أن أفضل أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل بالآتي: (الكوري، 2016):

- تحليل المنظمة (المدرسة) بدءاً من الأهداف الى خرائط التنظيم، وما يجري فيها من عمليات مختلفة وما تقدمه للمجتمع من نتائج نهائية.
- تحليل المهام التدريسية والإدارية داخل الصف أو المنظمة التعليمية.
- تحليل الفرد (المعلم) من حيث اتجاهاته وقدراته ومهاراته وبنية علاقاته داخل المنظمة، وكذلك ما يعلنه المعلم عن نفسه من حاجات.
- استخدام الاستبانات أسئلة واضحة تغطي جوانب العمل كافة؛ إما مفتوحة أو تتطلب إجابتها الاختيار من بدائل متعددة.

❖ **أساليب وأدوات تحديد الاحتياجات التدريبية:** معظم الدراسات تؤكد على أن أفضل الأساليب في تحديد الاحتياجات التدريبية، من أجل تحقيق الاهداف المرجوة، تتمثل في الآتي: (الخطيب والخطيب، 2006)

- **المقابلات الشخصية:** من أكثر الوسائل فاعلية؛ وتهدف إلى جمع المعلومات من المتدرب حول ليوضح احتياجاته والمشكلات التي تواجهه.
- **الملاحظة:** من الاساليب التي تساعد الباحث على معرفة احتياجات المعلمين الفعلية.
- **الاستبانة:** تساعد على معرفة الاحتياجات التدريبية من أكبر عدد ممكن من المعلمين في أقصر وقت؛ وقد تكون الأسئلة مفتوحة أو أسئلة مغلقة؛ بحيث تغطي الأسئلة كافة جوانب الاحتياجات للمعلمين

ثانياً- مهارات استخدام التقانة:

❖ **مفهوم تقنيات التعليم:** إن استخدام التقنيات الحديثة تعد من سمات العصر الحديث واهتمامات الجيل المعاصر الذي يكاد لا يستغني عنها في كافة أوقاته

أثناء العمل أو في وقت الراحة والاستجمام ولكن التطور المعرفي الهائل الذي شهدته الألفية الثالثة، ساهم بشكل واضح في إحداث تطورات هائلة على المجتمعات في مختلف الميادين. ويعد الميدان التعليمي أهم الميادين التي تأثرت بهذا التغيير ولاسيما المؤسسات التعليمية بمختلف درجاتها. وتُعرَف تقنية التعليم بأنها الدراسة والممارسات الأخلاقية التي تُسهّل عملية التعليم، وتعمل على تحسين الأداء عن طريق ابتكار مصادر تكنولوجية، وعمليات تتناسب مع عملية التعلّم، ومن ثم استخدامها وإدارتها في تلك العملية، وقد ورد في تعريف آخر بأنها أسلوب توظيف البرامج التقنية في التربية، بهدف زيادة فعالية العملية التربوية من خلال إعادة تخطيطها وتنظيمها وتنفيذها وتقويم المخرجات التعليمية وهي منظومة متكاملة من الأجهزة، والبرمجيات، والاجراءات، والعمليات التي يوظفها المدرس في العملية التعليمية. (العليان،2019، 272 – 273).

- **أهمية استخدام التقنية في التعليم:** تكمن أهمية استخدام التقنية في التعليم بالآتي: (استينية وسرحان،2007)
  - تحسين نوعية التعليم وزيادة فاعليته.
  - حل مشكلات ازدحام الفصول وقاعات المحاضرات، فمن الملاحظ من مراجعة الكتب الإحصائية عن التعليم أن الإقبال على التعليم في البلدان النامية – وبشكل خاص في البلدان العربية– يزداد باطراد، مما يزيد الضغط على التعليم.
  - مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في مختلف الفصول الدراسية.
  - المساعدة في توفير فرصة للخبرات الحسية بشكل أقرب ما يكون الى الخبرات الواقعية. فالوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم تعمل على توفير خبرات واقعية أو بديلة، وتقرب الواقع على أذهان الطلاب لتحسين مستوى التعليم.
  - استخدام مجموعة من الوسائل في الموقف التعليمي التعلمي، وتوظيفها بشكل متكامل يعمل على توفير تعلم أعمق وأكبر أثراً ويبقى زمناً أطول. وقد أثبتت

التجارب أنه كلما اشتركت حواس أكثر في عملية التعليم والتعلم كان المردود من المعرفة والخبرة أكبر.

- **متطلبات استخدام التقنية في التعليم:** لتحقيق استخدام فعال للتقنية في التعليم ينبغي توفير مجموعة من المتطلبات يمكن تحديدها في الآتي: (أبو موسى،2014)، (نيوباي،2014).
  - وضع الأهداف العامة، والتّعرّف على الواقع ومتطلباته لتوظيف تقنيات التّعليم.
  - تحديد استراتيجيات التّعلم وفقاً للأهداف المطلوب تحقيقها.
  - التخطيط المسبق للدرس واختيار الأدوات التّقنية المناسبة لكل محتوى تعليمي.
  - تفعيل دور الإدارة المدرسية في توظيف التّقنية لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة.
  - إعداد البنية التحتية اللازمة لعملية دمج التّقنية في التّعليم.
  - تطور المعرفة الأساسية للمعلّم المرتبطة بعملية دمج التّقنية في التّعليم، والمتمثلة في معرفة المحتوى، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة طرق التّدريس، ومعرفة التّقنية وأدواتها.

8- الدراسات والبحوث السابقة:

1- دراسة تيو(Teo،2008): Pre-service teachers' attitudes towards computer use: A Singapore survey بعنوان: مواقف المعلمين نحو التعامل مع الكمبيوتر: دراسة استقصائية في سنغافورة هدفت الدراسة إلى فحص الاتجاهات نحو استخدام الكمبيوتر بين معلمي ما قبل الخدمة، وقد تكونت عينة الدراسة من(139) معلما قبل الخدمة باستخدام استبيان يتألف مع أربعة عوامل: التأثير (الإعجاب)، والإدراك، والتحكم المدرك، والنية السلوكية لاستخدام الكمبيوتر. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق بين الجنسين أو في العمر بين مواقف استخدام الكمبيوتر لمعلمي ما قبل الخدمة، ومع ذلك، كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو استخدام الكمبيوتر حسب مجالات المواد التي تم تدريب المعلمين قبل الخدمة عليها أثناء تعليمهم الجامعي: العلوم الإنسانية والعلوم واللغات والعامة (الابتدائية). كشفت

تحليلات الارتباط عن وجود علاقة ارتباطية بين سنوات استخدام الكمبيوتر ومستوى الثقة، ومواقف استخدام الكمبيوتر.

2- دراسة الشديفات (2015): الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية من وجهة نظرهن في محافظة المفرق./ الأردن هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية، وقد تكونت عينة الدراسة من (100) معلمة، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام استبانة الاحتياجات التدريبية، حيث أظهرت النتائج وجود عدد من الاحتياجات التدريبية للمعلمات في ضوء المتطلبات التكنولوجية في التعليم الالكتروني وتكنولوجيا المعلومات، والبعد الاجتماعي والارشاد، على الترتيب، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة امتلاك الاحتياجات التدريبية للمعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة في التدريس.

3- دراسة سلامة (2015): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة معلم الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهاتهم نحوه/ سورية. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة معلم الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهاتهم نحو، وقد تكونت عينة الدراسة من (51) طالباً وطالبة تخصص معلم صف، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية، واختبار تحصيلي، مع بطاقة ملاحظة، بالإضافة إلى البرنامج، واستبانة الاتجاهات، وقد أظهرت النتائج فاعليّة البرنامج التدريبي في إكساب الطلبة للجانبين التحصيلي المعرفي والأدائي لمهارات دمج التكنولوجيا في التعليم بالإضافة إلى وجود اتّجاهات إيجابيّة لدى أفراد المجموعة التجريبيّة نحو البرنامج التدريبي.

4- دراسة سولانو وآخرون (Solano،et. al ،2017): Exploring the use of educational technology in EFL teaching: A case study of primary education in the south region of Ecuador بعنوان: استكشاف استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس اللغة الإنجليزية دراسة حالة للتعليم الابتدائي في المنطقة الجنوبية من الإكوادور. حيث هدفت الدراسة إلى معرفة الحالة الراهنة لاستخدام

التكنولوجيا في الفصول الدراسية باللغة الانكليزية، وقد تكونت عينة البحث من (150) طالبا و(15) معلما، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام استبانة وبطاقة الملاحظة لجمع المعلومات وقد بينت النتائج أن التكنولوجيا لا تستخدم بشكل شائع في المدارس الحكومية وفي حال تم استخدامها، فإنه لا يتم تطبيقها بشكل كاف. ولذلك من الضروري دمج أدوات التكنولوجيا جنبا إلى جنب مع استراتيجيات التدريس المناسبة في الفصول الدراسية لتعليم اللغة الإنجليزية.

5- دراسة الأبح (2018) الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم/ سورية هدفت الدراسة إلى تعرف أبرز الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي العلوم في مرحلة التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة البحث من (150) معلما ومعلمة من معلمي العلوم، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام قائمة بالاحتياجات التدريبية بنيت على أساسها استبانة مكونة من (38) فقرة تندرج تحت ثلاثة محاور، وقد أسفرت النتائج عن أن أبرز الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مرحلة التعليم الأساسي هي المتعلقة بمحور استخدام تقنيات التعليم، فإنتاجها، ثم معرفتها؛ كما بينت وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المعلمين حول أبرز الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم تبعا لكل من متغيري الدورات التدريبية وسنوات الخبرة لصالح الذين اتبعوا دورات، وذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

6- دراسة أبو قويدر (2019): الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة/ الأردن. هدفت الدراسة إلى التعرف على احتياجات معلمي اللغة الانجليزية التدريبية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، ولتحقيق ذلك تم استخدام استبانة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية، وقد تكونت عينة الدراسة من (70) معلماً ومعلمة للمرحلة الأساسية، وقد أظهرت النتائج حاجة معلمي اللغة الانجليزية إلى التدريب في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم، حيث جاءت درجة حاجاتهم متوسطة، وبلغ عدد الاحتياجات التدريبية (53) حاجة، كما أشارت النتائج إلى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الانجليزية تعود لمتغيري الجنس والخبرة.

7- دراسة أبو منشار ونواجعة (2022): احتياجات المعلمين التدريبية في ضوء التعليم المعتمد على التكنولوجيا من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية الدنيا بمحافظة الخليل. هدفت الدراسة إلى الوقوف على احتياجات المعلمين التدريبية في ضوء التعليم المعتمد على التكنولوجيا من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (69) مديراً ومديرة في التعليم الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (37) عبارة، موزعة على خمسة مجالات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية المقترحة للمعلمين كانت بدرجة مرتفعة بنسبة 76.8) (% حيث حصلت الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للمادة التدريسية على الترتيب الأول، بنسبة (% 78.8) تلاه الاحتياجات لطرائق تنفيذ الدرس بنسبة(% 78.2) ثم تقويم أداء الطلبة بنسبة(% 77.3) ثم ضبط الموقف التعليمي بنسبة (76.5%) وأخيراً المصادر التعليمية الرقمية بنسبة (73.4%)، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

التعليق على الدراسات السابقة: من خلال العرض السابق للدراسات السابقة تبين أنها تناولت أشكالا متعددة في التصميم وتضمنت عينات بأعداد مختلفة، كما تنوعت في المتغيرات التي تم دراستها، فبعض الدراسات هدفت الى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين كدراسة كل من (الشديفات،2015) و(الأبح،2018) و(أبو قويدر،2019) و(أبو منشار ونواجعة، 2022)، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات من حيث الهدف، والمنهج الوصفي، وأداة الدراسة والتي استخدمت الاستبانة فيها، في حين أنها اختلفت مع دراسة (سلامة، 2015) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برامج تدريب المعلمين على استخدام تقنيات التعليم في تنمية مهاراتهم، كما اختلفت مع دراسة سولانو وآخرون (Solano، et. al، 2017) التي هدفت إلى اكتشاف مدى استخدام المعلمين

لتكنولوجيا التعليم داخل غرفة الصف، أما دراسة تيو(Teo،2008) فقد هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب والتعامل معه.

ما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة: اعتمدت الباحثة المنهجية العلمية التي استخدمتها الدراسات السابقة في أهداف الدراسة، وأهميتها، وصياغة المشكلة، بالإضافة إلى تدعيم الإطار النظري، وتوضيح مصطلحات الدراسة، كما استفادت منها في بناء أدوات البحث، فبعد الاطلاع على معظم هذه الدراسات تم إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية، كما أن الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات ساعد الباحثة على توظيفها في نتائج الدراسة الحالية.

ما اختلفت فيه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: اختلفت الدراسة الحالية في إعداد قائمة خاصة بمهارات استخدام التقانة اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي، وأيضاً تميزت بتصميم استبانة الاحتياجات في ضوء مهارات استخدام التقانة، كما أنها تختلف عن الدراسات السابقة فيما يتعلق بحجم العينة ومكان إجراء الدراسة، وهي من الدراسات المحلية القليلة التي تناولت احتياجات المعلمين في ضوء استخدام التقانة، وبالتالي ستكون هذه الدراسة تكملة للدراسات السابقة في بعض الجوانب.

9- إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث يعرف بأنه: "مجموعة الإجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة معتمداً على الحقائق والبيانات وتصنيفها، ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً دقيقاً لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث (عطية، 2009، 138) وقد تم استخدام هذا المنهج في جمع المعلومات عن مهارات استخدام التقانة، ووضع قائمة بالمهارات اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي، كما تمّ الاستعانة به في تصميم استبانة الاحتياجات التدريبية، وتحليل نتائجها؛ لتعرف درجة الاحتياجات لدى المعلمين في ضوء مهارات استخدام التقانة.

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع معلمي التعليم الأساسي والبالغ عددهم (10247) معلماً ومعلمة، بحسب إحصائيات مديرية التربية في مدينة حمص للعام الدراسي (2022– 2023).

عينة البحث: تكونت العينة من (310) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم الأساسي، أي ما نسبته (10%) من مجتمع البحث (عبد الحميد، 2011، 530). وقد تم سحبها بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم توزيع الاستبانة على العدد المذكور.

أدوات البحث: تتضمن أدوات البحث الآتي:

- قائمة مهارات استخدام التقانة اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي.
- استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي.

أولاً– قائمة مهارات استخدام التقانة:

1. **الهدف من القائمة:** تهدف القائمة إلى تحديد مهارات استخدام التقانة اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي، وذلك من أجل انتقاء بعض هذه المهارات التي يمكن أن تفيد في تصميم استبانة الاحتياجات التدريبية.
2. **مصادر اشتقاق القائمة:** اعتمدت الباحثة على العديد من المصادر في اشتقاق مهارات استخدام التقانة، وتمثلت تلك المصادر بالآتي:

- مراجعة الأدب النظري التي تناولت موضوع التقانة بشكل عام في التعليم.
- البحوث والدراسات السابقة المحلية والعربية، التي تناولت مهارات استخدام التقانة كدراسة فوره (2012) ودراسة رضوان (2008) ودراسة حامد (2016)، ودراسة الغامدي (2017).
- منهاج تكنلوجيا المعلومات والاتصالات الصادر عن المركز الوطني لتطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية.
- قائمة المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل الجامعي، الصادرة عن المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية (2016/ 2017)، لتعرف مهارات استخدام التقانة.

3. **وصف القائمة في صورتها الأولية:** تكونت القائمة في صورتها الأولية من (6) مهارات أساسية، يندرج تحتها (122) مهارة فرعية، الملحق(2) والمهارات الأساسية هي:
   1) التعامل مع الحاسوب وملحقاته،
   2) استخدام برنامج معالج النصوص(word)،
   3) استخدام برنامج (power point)،
   4) استخدام الانترنت في التعليم،
   5) استخدام البريد الالكتروني.
4. **ضبط القائمة:** بعد التوصل إلى الصورة الأولية لقائمة مهارات استخدام التقانة، وللتأكد من صدقها تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين ملحق (1) وذلك لإبداء الرأي فيما يأتي:

- أهمية المهارات الأساسية والفرعية بالنسبة لمعلمي التعليم الأساسي.
- مدى مناسبة المهارات الأساسية والفرعية للمعلمين.
- مدى انتماء المهارات الفرعية للمهارة الأساسية الذي أدرجت تحتها.
- التأكد من سلامة الصياغة العلمية واللغوية للقائمة.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً.

وبعد الانتهاء من تحكيم القائمة، تم جمع آراء المحكمين وتحليلها، والتي نتج عنها الآتي:

1. مناسبة معظم المحاور الأساسية في القائمة لمعلمي التعليم الأساسي.
2. القائمة شاملة وتغطي جوانب كثيرة من مهارات استخدام التقانة.
3. إضافة كلمة مهارة على الأبعاد الستة الرئيسية في القائمة.
4. ترتيب بعد المهارات الفرعية بشكل متسلسل بحسب المهمة المطلوب أداءها.

بالإضافة إلى حذف بعض العبارات إما لكونها مكررة أو أنها لا تنتمي للمهارة المطلوبة، مع تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وقد تم الأخذ بآراء السادة المحكمين وملاحظاتهم، والجدول الآتي يوضح التعديلات.

جدول (1) تعديلات المحكمين على قائمة مهارات استخدام التقانة

م	المهارة الأساسية	العبارات المضافة	التعديلات
1	التعامل مع الحاسوب وملحقاته	ـــــ	– حذف عبارة توصيل اسلاك جهاز الحاسوب وملحقاته بطريقة صحيحة – تعديل عبارة عرض معلومات النظام الأساسية
2	استخدام برنامج معالج النصوص (word)	ـــــ	– ترتيب بعض العبارات بحسب تسلسل أداء المهمة
3	استخدام برنامجpower point	ـــــ	– حذف مهارة الكتابة على شريحة العرض
4	استخدام الانترنت في التعليم	ـــــ	– تعديل المهارة الرئيسية إلى مهارة استخدام متصفح الانترنت – حذف مهارة التعامل مع مواقع الويب
5	استخدام البريد الالكتروني	ـــــ	– حذف عبارة حفظ مسودة الرسالة – حذف عبارة تدقيق الرسالة إملائياً

5. الصورة النهائية للقائمة: في ضوء ما أسفرت عنه عملية التحكيم، تم إجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها المحكمين والوصول إلى القائمة بصورتها النهائية، حيث اشتملت القائمة على (5) مهارات أساسية يندرج تحتها (106) مهارة فرعية، ملحق (3) والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول(2) المهارات الفرعية لمهارات استخدام التقانة موزعة على المهارات الأساسية

م	المهارة الأساسية	عدد المهارات الفرعية	العبارات
1	مهارة التعامل مع الحاسوب وملحقاته	19 مهارة	1- 19
3	مهارة استخدام برنامج معالج النصوص(word)	35 مهارة	20- 54
4	مهارة استخدام برنامج (power point)	31 مهارة	55- 85
5	مهارة استخدام متصفح الانترنت	9 مهارات	86- 94
6	مهارة استخدام البريد الالكتروني	12 مهارة	95- 106

وهذه هي المهارات التي سيتم تصميم الاستبانة بناء عليها، وبذلك تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث وهو: **ما مهارات استخدام التقانة اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي؟**

ثانياً- استبانة الاحتياجات التدريبية:

1. **الهدف من الاستبانة:** تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة.
5. **وصف الاستبانة:** تكونت الاستبانة في صورتها الأولية خمسة مجالات رئيسية، تشمل (72) احتياجاً فرعياً، والتي تعبر عن احتياجات المعلمين في مهارات استخدام التقانة، وقد تم إعطاء كل احتياج من الاحتياجات وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي، لتقدير هذه الاحتياجات من حيث ضرورة التدرب عليها، حيث وزعت الدرجات على النحو الآتي:
   - حاجة كبيرة جداً: 5 درجات
   - حاجة كبيرة: 4 درجات
   - حاجة متوسطة: 3 درجات
   - حاجة ضعيفة: درجان
   - حاجة ضعيفة جداً: درجة واحدة
2. **الخصائص السيكومترية لاستبانة الاحتياجات التدريبية:**

أولاً: صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة اتبعت الباحثة الطرق الآتية:

- **الصدق الظاهري:** قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين، ملحق (1)، وذلك لإبداء آرائهم فيما يأتي:
  - ✓ التأكد من مناسبة بنود الاستبانة للأهداف المرجوة منها.
  - ✓ مدى وضوح البنود وصحة صياغتها اللغوية.
  - ✓ اقتراح ما يرونه مناسباً من التعديلات.

  وفي ضوء هذه الملاحظات، قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض البنود، أو حذفها لأنها غير مناسبة، أو لأنها مكررة، ونقل بعض البنود إلى مجال آخر أكثر مناسبة، وبذلك تم التحقق من

ثانياً: ثبات الاستبانة: للتأكد من ثبات استبانة الاحتياجات التدريبية اتبعت الباحثة الطرق الآتية:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ** (Alpha Cornpach): للتأكد من ثبات الاستبانة، تم حساب معامل ألفاكرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك على الاستبانة ككل، حيث بلغت قيمته (0.78) وهي قيمة جيدة، الجدول (5).
- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** تم حساب معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة حيث بلغت قيمته (0.76) وهي قيمة جيدة، وهذا يدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق، الجدول الآتي يوضح النتائج

جدول (3) قيم معاملات ثبات استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمات

الأبعاد	عدد المفردات	قيمة معامل الثبات	
		ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
البعد الأول	10	0.731	0.728
البعد الثاني	23	0.745	0.938
البعد الثالث	20	0.733	0.856
البعد الرابع	9	0.887	0.758
البعد الخامس	10	0.851	0.788
الاستبانة ككل	72	0.785	0.769

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل الثبات جيدة وهي دالة إحصائياً، وهذا يدل على ثبات الاستبانة.

4. **الصورة النهائية لاستبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين:** تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (5) مجالات أساسية، يندرج تحتها (72) بند فرعي، وهي على النحو الآتي:

* المجال 1: التعامل مع الحاسوب وملحقاته، ويشمل على (10) بنداً فرعياً.
* المجال 2: استخدام برنامج معالج النصوص(word)، ويشمل على (23) بنداً.
* المجال 3: استخدام برنامج (power point)، ويشمل على (20) بنداً فرعياً.
* المجال 4: استخدام متصفح الانترنت، ويشمل على (9) بنود فرعية.
* المجال 5: استخدام البريد الالكتروني، ويشمل على (10) بنود فرعية.

وبذلك أصحبت الاستبانة في صورتها النهائية صالحة كأداة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ملحق (4).

إجراءات التنفيذ: بعد أن تم استخراج دلالات الصدق والثبات لأدوات البحث، وإعدادها بصورتها النهائية، تم تطبيق استبانة الاحتياجات على عينة البحث، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2022/ 2023)، حيث وزعت الاستبانات على أفراد عينة البحث، بعد أن تم شرح الهدف من البحث وكيفية الاستجابة لبنود الاستبانة، ثم تم جمع الاستبانات وتفريغها، ومعالجتها احصائياً لاستخراج النتائج.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام المتوسطات الحسابية، وحساب التكرارات والنسب المئوية.

10- عرض النتائج ومناقشتها:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول؛ وهو: ما مهارات استخدام التقانة اللازمة لمعلمي التعليم الأساسي؟** وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال بناء قائمة مهارات استخدام التقانة وضبطها وفق ما ورد في القسم الخاص بإجراءات إعداد القائمة.
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني؛ وهو: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء مهارات استخدام التقانة؟** للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، حيث بلغ عدد أفراد العينة (310) معلماً ومعلمة، ثم تم حساب التكرارات والمتوسطات والأوزان النسبية لكل بند من بنود الاستبانة، وذلك بعد تحديد معياراً للحكم على درجة الاحتياج، حيث تم حسابها وفق مقياس ليكارت الخماسي (Likart Scale) على النحو الآتي:
  - ✓ المدى = (أكبر قيمة لفئات الإجابة – أقل قيمة لفئات الإجابة) أي 5-1= 4
  - ✓ عدد الفئات المحددة لدرجة الاحتياج = 5
  - ✓ طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات
  - ✓ أي طول الفئة = 4÷5 = 0،8 وهي الدرجة التي تستخدم لتحديد معيار التقدير للاحتياجات، والجدول الآتي يوضح المعيار المستخدم في تفسير النتائج.

جدول (4) المعيار المعتمد عند تفسير النتائج الخاصة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي

م	التقدير	تقدير مستوى الاحتياج
1	درجة منخفضة جداً	من 1 إلى 1.80
2	درجة منخفضة	من 1.81 إلى 2.60
3	درجة متوسطة	من 2.61 إلى 3.40
4	درجة كبيرة	من 3.41 إلى 4.20
5	درجة كبيرة جداً	من 4.21 إلى 5

وفيما يلي عرض الجداول المتعلقة بالاحتياجات في كل مجال من مجالات الاستبانة

أولاً– النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في المجال الأول: التعامل مع الحاسوب وملحقاته

جدول (5) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والأوزان النسبية للاحتياجات التدريبية المتعلقة في المجال الأول

رقم الاحتياج	درجة الاحتياج										المتوسط الموزون	التقدير
	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
1	102	32.9	45	14.52	112	36.13	17	5.48	34	10.97	3.53	كبيرة
2	130	41.94	90	29.03	40	12.9	20	6.45	30	9.68	3.87	كبيرة
3	67	21.61	103	33.23	46	14.84	49	15.81	45	14.52	3.32	متوسطة
4	122	39.35	96	30.97	32	10.32	28	9.03	32	10.32	3.8	كبيرة
5	115	37.1	87	28.06	47	15.16	29	9.35	32	10.32	3.72	كبيرة
6	116	37.42	80	25.81	75	24.19	26	8.39	13	4.19	3.84	كبيرة
7	120	38.71	66	21.29	43	13.87	50	16.13	31	10	3.63	كبيرة
8	100	32.26	83	26.77	54	17.42	24	7.74	49	15.81	3.52	كبيرة
9	132	42.58	97	31.29	46	14.84	15	4.84	20	6.45	3.99	كبيرة
10	123	39.68	103	33.23	36	11.61	18	5.81	30	9.68	3.87	كبيرة
المجال ككل	3.66											كبيرة

يوضح الجدول السابق أن جميع متوسطات بنود الاحتياجات التدريبية في مجال التعامل مع الحاسوب وملحقاته، تراوحت ما بين (8،3 و 99،3) أي أن درجة الاحتياج كبيرة، وأن أكثرها إلحاحاً تمثل في البنود رقم: (1، 2، 4، 5، 6، 7، 8،9، 10)

وقد بلغ المتوسط الموزون للمجال ككل (66،3)، مما يعني أن هناك احتياجاً بدرجة كبيرة بحسب معيار الحكم على مستوى الاحتياج في الجدول (4)

ثالثاً– النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في المجال الثاني: استخدام برنامج معالج النصوص(word)

جدول (6) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والأوزان النسبية الحاجات التدريبية المتعلقة في المجال الثاني

رقم الاحتياج	درجة الاحتياج										المتوسط الموزون	التقدير
	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
1	18	5.81	34	10.97	48	15.48	80	25.81	130	41.94	2.13	منخفضة
2	124	40	75	24.19	30	9.68	47	15.16	34	10.97	3.67	كبيرة
3	109	35.16	75	24.19	39	12.58	48	15.48	39	12.58	3.54	كبيرة
4	22	7.1	31	10	30	9.68	100	32.26	127	40.97	2.1	منخفضة
5	20	6.45	22	7.1	35	11.29	95	30.65	138	44.52	2	منخفضة
6	99	31.94	125	40.32	45	14.52	22	7.1	19	6.13	3.85	كبيرة
7	118	38.06	77	24.84	55	17.74	29	9.35	31	10	3.72	كبيرة
8	120	38.71	85	27.42	41	13.23	36	11.61	28	9.03	3.75	كبيرة
9	125	40.32	90	29.03	50	16.13	20	6.45	25	8.06	3.87	كبيرة
10	34	10.97	30	9.68	33	10.65	86	27.74	127	40.97	2.22	منخفضة
11	107	34.52	99	31.94	22	7.1	37	11.94	45	14.52	3.6	متوسطة
12	134	43.23	81	26.13	30	9.68	42	13.55	23	7.42	3.84	كبيرة
13	135	43.55	82	26.45	31	10	40	12.9	22	7.1	3.86	كبيرة
14	125	40.32	79	25.48	66	21.29	20	6.45	20	6.45	3.87	متوسطة
15	27	8.71	26	8.39	35	11.29	88	28.39	134	43.23	2.11	منخفضة
16	140	45.16	92	29.68	30	9.68	27	8.71	21	6.77	3.98	كبيرة
17	143	46.13	71	22.9	54	17.42	24	7.74	18	5.81	3.96	كبيرة
18	124	40	109	35.16	43	13.87	22	7.1	12	3.87	4	كبيرة
19	39	12.58	24	7.74	36	11.61	113	36.45	98	31.61	2.33	منخفضة
20	131	42.26	80	25.81	41	13.23	39	12.58	19	6.13	3.85	كبيرة
21	99	31.94	108	34.84	55	17.74	30	9.68	18	5.81	3.77	كبيرة
22	130	41.94	86	27.74	63	20.32	19	6.13	12	3.87	3.98	كبيرة
23	120	38.71	68	21.94	45	14.52	45	14.52	32	10.32	3.64	كبيرة
المجال ككل	38،3											كبيرة

يوضح الجدول السابق أن جميع متوسطات بنود الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام برنامج معالج النصوص، تراوحت ما بين (2 و4) أي أن درجة الاحتياج كبيرة، وأن أكثرها إلحاحاً تمثل في البنود (2، 3، 6، 7، 8، 9، 12، 13، 16، 17، 18، 20، 21، 22، 23).

وقد بلغ المتوسط الموزون للمجال ككل (38،3)، مما يعني أن هناك احتياجاً بدرجة كبيرة لدى المعلمين على التدرب في مجال استخدام برنامج معالج النصوص، بحسب معيار الحكم على مستوى الاحتياج في الجدول (4).

رابعاً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في المجال الثالث: استخدام برنامج (power point)

جدول (7) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والأوزان النسبية للاحتياجات التدريبية المتعلقة في المجال الثالث

رقم الاحتياج	درجة الاحتياج										المتوسط الموزون	التقدير
	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
1	21	6.77	30	9.68	40	12.9	79	25.48	140	45.16	2.07	منخفضة
2	135	43.55	87	28.06	43	13.87	32	10.32	13	4.19	3.96	كبيرة
3	134	43.23	70	22.58	48	15.48	28	9.03	30	9.68	3.81	كبيرة
4	13	4.19	25	8.06	31	10	65	20.97	176	56.77	1.82	منخفضة
5	118	38.06	77	24.84	55	17.74	29	9.35	31	10	3.72	كبيرة
6	120	38.71	85	27.42	41	13.23	36	11.61	28	9.03	3.75	كبيرة
7	125	40.32	90	29.03	50	16.13	20	6.45	25	8.06	3.87	كبيرة
8	163	52.58	70	22.58	33	10.65	23	7.42	21	6.77	4.07	كبيرة
9	134	43.23	60	19.35	21	6.77	26	8.39	69	22.26	3.53	كبيرة
10	154	49.68	69	22.26	50	16.13	26	8.39	11	3.55	4.06	كبيرة
11	154	49.68	63	20.32	29	9.35	27	8.71	37	11.94	3.87	كبيرة
12	155	50	50	16.13	38	12.26	23	7.42	44	14.19	3.8	كبيرة
13	157	50.65	64	20.65	28	9.03	35	11.29	26	8.39	3.94	كبيرة
14	115	37.1	79	25.48	43	13.87	43	13.87	30	9.68	3.66	كبيرة
15	162	52.26	47	15.16	32	10.32	37	11.94	32	10.32	3.87	كبيرة
16	160	51.61	37	11.94	43	13.87	33	10.65	37	11.94	3.81	كبيرة
17	120	38.71	66	21.29	43	13.87	50	16.13	31	10	3.63	كبيرة
18	100	32.26	83	26.77	54	17.42	24	7.74	49	15.81	3.52	كبيرة
19	132	42.58	97	31.29	46	14.84	15	4.84	20	6.45	3.99	كبيرة
20	22	7.1	38	12.26	55	17.74	69	22.26	126	40.65	2.23	منخفضة
المجال ككل	55،3											كبيرة

يوضح الجدول السابق أن جميع متوسطات بنود الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام برنامج power point، تراوحت ما بين (82،1 و 07،4)أي أن درجة الاحتياج كبيرة

جداً، وأن أكثرها إلحاحاً تمثل في البنود رقم (2، 3، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19)

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (55،3)، مما يعني أن هناك احتياجاً بدرجة كبيرة لدى المعلم على التدرب في مجال استخدام برنامج (power point).

خامساً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في المجال الرابع: استخدام متصفح الانترنت

جدول (8) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والأوزان النسبية للاحتياجات التدريبية المتعلقة في المجال الرابع

رقم الاحتياج	درجة الاحتياج										المتوسط الموزون	التقدير
	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
1	11	3.55	23	7.42	37	11.94	75	24.19	164	52.9	1.85	منخفضة
2	95	30.65	55	17.74	65	20.97	65	20.97	30	9.68	3.39	متوسطة
3	143	46.13	66	21.29	43	13.87	32	10.32	26	8.39	3.86	كبيرة
4	139	44.84	87	28.06	35	11.29	24	7.74	25	8.06	3.94	كبيرة
5	39	12.58	37	11.94	61	19.68	154	49.68	19	6.13	2.75	متوسطة
6	13	4.19	16	5.16	40	12.9	91	29.35	150	48.39	1.87	منخفضة
7	10	3.23	16	5.16	30	9.68	89	28.71	165	53.23	1.81	منخفضة
8	179	57.74	78	25.16	29	9.35	14	4.52	10	3.23	4.3	كبيرة جداً
9	163	52.58	89	28.71	22	7.1	19	6.13	17	5.48	4.17	كبيرة
المجال ككل	01،3											متوسطة

يوضح الجدول السابق أن جميع متوسطات بنود الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام متصفح الانترنت، تراوحت ما بين (81،1 و 3،4) أي أن درجة الاحتياج متوسطة، وأن أكثرها إلحاحاً تمثل في البنود رقم (3، 4، 8، 9)

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (01،3)، مما يعني أن هناك احتياجاً بدرجة متوسطة لدى المعلمين على التدرب في مجال استخدام متصفح الانترنت.

سادساً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في المجال الخامس: استخدام البريد الالكتروني

جدول (9) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والأوزان النسبية للاحتياجات التدريبية المتعلقة في المجال الخامس

رقم الاحتياج	درجة الاحتياج										المتوسط الموزون	التقدير
	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
1	18	5.81	34	10.97	48	15.48	80	25.81	130	41.94	2.13	منخفضة
2	116	37.42	80	25.81	75	24.19	26	8.39	13	4.19	3.84	كبيرة
3	21	6.77	30	9.68	40	12.9	79	25.48	140	45.16	2.07	منخفضة
4	145	46.77	93	30	33	10.65	22	7.1	17	5.48	4.05	كبيرة
5	27	8.71	26	8.39	35	11.29	134	43.23	88	28.39	2.26	منخفضة
6	99	31.94	108	34.84	55	17.74	30	9.68	18	5.81	3.77	كبيرة
7	163	52.58	89	28.71	22	7.1	19	6.13	17	5.48	4.17	كبيرة
8	100	32.26	83	26.77	54	17.42	24	7.74	49	15.81	3.52	كبيرة
9	90	29.03	37	11.94	35	11.29	59	19.03	89	28.71	2.94	متوسطة
10	19	6.13	20	6.45	27	8.71	65	20.97	179	57.74	1.82	منخفضة
المجال ككل								06،3				متوسطة

يوضح الجدول السابق أن جميع متوسطات بنود الاحتياجات التدريبية في مجال استخدام البريد الالكتروني، تراوحت ما بين (82،1 و 17،4) أي أن درجة الاحتياج متوسطة، وأن أكثرها إلحاحاً تمثل في البنود رقم: (2، 4، 6، 7، 8)

وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (06،3)، مما يعني أن هناك احتياجاً بدرجة متوسطة لدى المعلمين على التدرب في مجال استخدام البريد الالكتروني.

11- مناقشة النتائج:

كشفت نتائج البحث أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي لمهارات استخدام التقانة جاءت بدرجة كبيرة في إجمالي محاور البحث، الأمر الذي يدعم أهمية هذا البحث في الكشف عما يحتاجه المعلم من تدريب ليتمكن من امتلاك هذه المهارات.

أولاً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في مجال التعامل مع الحاسوب وملحقاته

بينت النتائج أن درجة الاحتياج التدريبي للمهارات المرتبطة بالتعامل مع الحاسوب وملحقاته على المستوى العام جاءت بدرجة كبيرة، وقد احتل البند رقم (9) (استخدام برنامج مضاد الفيروسات) المرتبة الأولى من حيث درجة الاحتياج من بين بنود مجال

التعامل مع الحاسوب وملحقاته، أما البند رقم (10) (تثبيت طابعة جديدة إلى جهاز الحاسوب) فقد احتل المرتبة الثانية من حيث درجة الاحتياج في حين جاء البند رقم (6) (تحويل الملفات من صيغة إلى أخرى) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الاحتياج، حيث أجمع المعلمين على الضعف في هذه المهارات، وذلك بسبب عدم امتلاكهم لأي معرفة حول استخدام برنامج مضاد الفيروسات، لاعتقادهم بأن هذه المهارة تحتاج إلى دراسة اختصاصية في علوم الحاسوب، أو أنها من ضمن مهام مدرس الحاسوب في المدرسة، وهو من يحتاج استخدام هذه المهارة، عدا عن عدم توفر مثل هذه البرامج في المدرسة، إما بسبب التكلفة المادية المرتفعة للنسخ الأصلية منها، أو لأنها تحتاج إلى تحديث دائم حتى تعمل بشكل فعال، كل ذلك أدى إلى عدم اهتمام المعلمين باستخدام هذه المهارة، أو حتى إدراكهم لأهميتها. أما فيما يتعلق بعدم معرفتهم بكيفية تثبيت الطابعة على الحاسوب، فقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم توافر طابعات خاصة بالمعلمين في المدارس، وبالتالي عدم امتلاك المعلمين أي خبرة في استخدامها، وقناعة بعض المعلمين بعدم أهميتها، وعدم جدوى استخدامها في العملية التعليمية، بالإضافة إلى قلة التدريب والتأهيل لاستخدامها، حيث أن الدورات التي تعرض لها بعض المعلمين لم تقم بتدريبهم على كيفية ربط الأجهزة الخارجية بالحاسوب، أو استخدام برامج مضادات الفيروسات، وإنما اقتصرت هذه الدورات على كيفية استخدام الحاسوب كوسيلة مساعدة لهم في التدريس، بحيث لم تغط كافة جوانب مهارات التعامل مع التقانة والتي من بينها تحويل الملفات من صيغة إلى أخرى، حيث لا يمتلك المعلمون أدنى فكرة عن هذه المهارة، أو حتى فائدة استخدامها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سولانو وآخرون (Solano،et. al ، 2017) والتي بينت أن التكنولوجيا لا تستخدم بشكل شائع في المدارس الحكومية من قبل المدرسين، وفي حال تم استخدامها، فإنه لا يتم تطبيقها بشكل كاف. ودراسة (الأبح،2018) والتي بينت أن أبرز الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مرحلة التعليم الأساسي هي المتعلقة بمحور استخدام تقنيات التعليم، وإنتاجها.

ثانياً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في مجال استخدام برنامج معالج النصوص

بينت النتائج أن درجة الاحتياج التدريبي للمهارات المرتبطة باستخدام برنامج معالج النصوص على المستوى العام جاءت **بدرجة كبيرة**، وقد احتل البند رقم (18) (ادراج مخطط أو شكل رسومي) المرتبة الأولى من حيث درجة الاحتياج من بين بنود مجال استخدام برنامج معالج النصوص، أما البند رقم (22) (التدقيق الإملائي للمستند) فقد احتل المرتبة الثانية من حيث درجة الاحتياج، في حين جاء البند رقم (16) (تغير حجم الكائنات الرسومية) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الاحتياج، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن هذه المهارات تحتاج إلى استخدام مستمر من قبل المعلم، والجدير بالذكر أن المعلم في مدارسنا قليلاً ما يستخدم الحاسوب في تخطيط دروسه وتصميمها أو عند إعطائها، بالإضافة إلى افتقار غالبية المدارس إلى وجود حاسوب داخل الغرفة الصفية، الأمر الذي يجعل من استخدام برامج الحاسوب أمراً ليس ذو أهمية بالنسبة للمعلم، وقناعته بالفوضى التي قد تنشأ داخل الصف الناتجة عن استخدام التقانة الحديثة، وذلك بسبب كثرة أعداد التلاميذ داخل غرفة الصف، وعدم وجود التسهيلات اللازمة في الغرف الصفية لتسهيل استخدامها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الرفاعي، 2013) حيث كشفت النتائج عن وجود صعوبات تتعلق باستخدام تقنيات التعليم في المدارس من أهمها قلة توافر التقنيات التعليمية، كما تتفق مع دراسة (أبو منشار ونواجعة، 2022) والتي بينت أن نسبة احتياج المعلمين للتدريب على المجال المتعلق بالتخطيط للمادة التدريسية بالاعتماد على التكنولوجيا بلغت(% 78.8) حيث جاءت في المرتبة الأولى في درجة الاحتياج.

ثالثاً- نتائج المتعلقة بالاحتياج التدريبي في مجال استخدام برنامج (power point)

بينت النتائج أن درجة الاحتياج التدريبي للمهارات المرتبطة باستخدام برنامج (power point) على المستوى العام جاءت **بدرجة كبيرة**، وقد احتل البند رقم (8) (إضافة حركة على محتويات الشريحة) المرتبة الأولى من حيث درجة الاحتياج من بين بنود مجال استخدام برنامج (power point)، أما البند رقم (10) (إدراج مربع حوار) فقد احتل

المرتبة الثانية من حيث درجة الاحتياج، في حين جاء البند رقم (19) (إضافة الحركة الانتقالية للشريحة) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الاحتياج، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين اعتبروا أن التدرب على هذه المهارات حاجة ملحة، لوعيهم بأهميتها في العملية التعليمية، خاصة وأن الحركات المصاحبة للمعلومات تجذب انتباه التلاميذ، وتساعد على ايصال المعلومة بصورة أفضل، وتمنع من تشتتهم، وتبقيهم على اتصال مستمر مع المعلم، فكان لابد من التعرف على هذه المهارات لضمان استخدامها بالشكل الأنسب في العملية التربوية. خاصة وأن بعض المعلمين في حال استخدامهم للبرنامج، يلجؤون إلى تضمين شرائح العرض بمعلومات وصور ومؤثرات لا علاقة لها بالفكرة الأساسية للدرس، ولا تخدم الموقف التعليمي، الأمر الذي ينعكس سلباً على التلاميذ ويؤدي إلى تشتت انتباههم وشرود ذهنهم وشعورهم بالملل. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (خضر وصبيرة وكرمبة، 2015) حيث بينت أن هناك ضعف في تفاعل التلاميذ أثناء عرض المعلومات باستخدام تقنيات التعليم الحديثة، وقد تم تفسير ذلك بلجوء المعلم إلى قراءة وسرد المعلومات ضمن الشريحة المعروضة كما لو أنه يقرأ في الكتاب المقرر دون قيامه بطرح أسئلة عليهم فيلغي بذلك الحوار ومناقشة الأفكار داخل غرفة الصف، وهنا لا يحدث تفاعل بينه وبين التلامذة ويصبحون متلقين سلبيين للمعلومات كما في الطريقة الاعتيادية، فيسبب ذلك لهم نوع من الملل، وبالتالي يحتاج المعلمون إلى التدريب على اتقان هذه المهارات لتوظيفها بالشكل الأنسب أثناء العلمية التعليمية.

رابعاً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في مجال استخدام متصفح الانترنت

بينت النتائج أن درجة الاحتياج التدريبي للمهارات المرتبطة باستخدام متصفح الإنترنت على المستوى العام جاءت بدرجة متوسطة، وقد احتل البند رقم (8) (البحث عن خريطة باستخدامgoogle map) المرتبة الأولى من حيث درجة الاحتياج من بين بنود المجال استخدام متصفح الانترنت، أما البند رقم (9) (البحث عن ترجمة كلمة أو نص من لغة إلى لغة خرى باستخدام google translate) فقد احتل المرتبة الثانية من حيث درجة الاحتياج في حين جاء البند رقم (4) (استرجاع صفحة الويب من المفضلة) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الاحتياج، وقد يعود السبب في ذلك إلى قلة خبرة المعلمين

باستخدام تطبيقات الانترنت، وضعف مهاراتهم في استخدام محركات البحث وتوظيفها في عملية التعليم، بالإضافة إلى أن غالبية المدارس غير مزودة بحواسيب مرتبطة بشبكة الانترنت، مع عدم توافر الكهرباء لفترة طويلة في المدرسة، الأمر الذي يجعل استخدام الانترنت أمراً صعباً ومعقداً، وتبين هذه النتيجة إدراك المعلمين بأهمية محركات البحث في تسهيل وتبسيط عملية الحصول على المعلومات، ووعيهم بالحاجة الملحة للتدريب للوصول إلى المهارة في استخدام متصفح الانترنت، حيث أن بعض الموضوعات الدراسية تتطلب من المعلمين البحث عن معلومات معينة من خلال محركات البحث، مما يعزز أهمية امتلاك هذه المهارة بالنسبة للمعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سولانو وآخرون (Solano،et. al ،2017) والتي أكدت ضرورة دمج أدوات التكنولوجيا جنبا إلى جنب مع استراتيجيات التدريس المناسبة في الفصول الدراسية ودراسة (خريشة، 2011) والتي أشارت نتائجها إلى تدني نسبة استخدام الحاسوب والإنترنت من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية.

خامساً- النتائج المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في مجال استخدام البريد الالكتروني

بينت النتائج أن درجة الاحتياج التدريبي للمهارات المرتبطة باستخدام البريد الالكتروني على المستوى العام جاءت بدرجة **متوسطة**، وقد احتل البند رقم (7) (إرفاق ملف مع الرسالة) المرتبة الأولى من حيث درجة الاحتياج من بين بنود المجال استخدام البريد الالكتروني، أما البند رقم (4) (إنشاء رسالة بريد الالكتروني) فقد احتل المرتبة الثانية من حيث درجة الاحتياج في حين جاء البند رقم (2) (إنشاء حساب بريد الالكتروني) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الاحتياج، وقد يعود السبب في ذلك إلى عدم اهتمام المعلمين بهذه المهارات لندرة استخدامهم للبريد الالكتروني، أو عدم وجود حاجة ملحة لاستخدامه، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على عدم وعي المعلمين بأهمية استخدام البريد الالكتروني في عملية التعليم، حيث يمكّن البريد الالكتروني من تبادل الرسائل بين

المعلم وأولياء الأمور للبحث في شؤون التلاميذ بطريقة رسمية، كما أن هناك العديد من الدوريات والمجلات العلمية تحتاج إلى البريد الالكتروني للحصول عليها، فالبريد يسهل إمكانية إرفاق الملفات من نوع المستندات أو الصور الرقمية أو ملفات الصوت وتسجيلات الفيديو، ويمكّن من تحرير وتصحيح هذه الملفات وإعادة إرسالها للمتعلمين بنفس الطريقة، وهذا كله يحتاج إلى حاسوب مرتبط بشبكة الانترنت، فلا بد من التوسع في بنية الشبكات الحاسوبية ومعرفة كيفية عملها والتعامل معها، والاهتمام لربط الحواسيب بشبكة محلية(انترنت) لتبادل المعلومات بين المدارس، وأولياء الأمور والتلاميذ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (المعمري والمسروري، 2013) حيث بينت أن درجة توافر كفايات المعلمين المرتبطة بتوظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس على المستوى العام جاءت بدرجة متوسطة من أجمالي محاور الدراسة، كما بينت أن درجة توافر الكفايات المرتبطة باستخدام مصادر الشبكة العالمية (الإنترنت)، جاءت بدرجة متوسطة، وكانت أدنى استجابة للمعلمين في عبارات هذا المحور في عبارة " أوظف البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة وتدريسهم"، حيث بلغ متوسطها (96،1) وهي استجابة ضعيفة. كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (لبان، 2015) والتي كشفت عن انخفاض في نسبة استخدام المعلمين لمجالات استخدام الشابكة الإلكترونية في العملية التعليمية بشكل عام.

ومن هنا لا بد من حصر الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي وتشخيصها في ضوء النتائج ذات العلاقة والتي تسهم في تطوير النظام التعليمي، وتدريب المعلمين على توظيف التقنيات في التعليم؛ لأن نجاح عملية التعليم يتوقف بشكل أساسي على المعلم المعدّ إعداداً جيداً، أي المعلم الذي يمتلك المهارات التعليمية التي تمكنه من ممارسة عملية التعليم بكفاءة وفاعلية.

12- مقترحات البحث : في ضوء نتائج البحث تعرض الباحثة المقترحات الآتية:

تصميم برامج تدريبية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي لإكسابهم مهارات استخدام التقانة، بناء على احتياجاتهم التدريبية.

- تدريب معلمي التعليم الأساسي على توظيف مهارات استخدام التقانة في المواقف التعليمية المختلفة مع المتعلمين.
- إجراء دراسة للتعرف على العلاقة بين الاحتياجات التدريبية للمعلمين وبرامج الإعداد الأكاديمي.
- إجراء المزيد من البحوث التربوية في مجال استخدام التقانة في التربية والتعليم.
- إجراء دراسات مشابهة لمعرفة احتياجات المعلمين التدريبية في ضوء مهارات استخدام التقانة من وجهة نظر المشرفين التربويين.
- عقد الدورات والورش التدريبية للمعلمين تتعلق بدمج التقانة في التعليم.

المراجع العربية:

- أبو سويرح، أحمد (2009). *برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلّمي التكنولوجيا*، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو قويدر، سلام (2019). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة*، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية.
- أبو منشار، منال ونواجعة، عبد الرحمن (2022). احتياجات المعلمين التدريبية في ضوء التعليم المعتمد على التكنولوجيا من وجهة نظر مدراء المدارس الأساسية الدنيا بمحافظة الخليل، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية، م(6)***، ع (32) يوليو 2022، 45- 65.
- أبو موسى، مفيد (2014). ***التّعليم المدمج بين التّعليم التقليدي والتّعليم الإلكتروني***، عمان: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- استينية، دلال وسرحان، عمر (2007). ***تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني***، عمان: دار وائل
- بركات، زياد (2010). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، ورقة بحث مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان "**تربية المعلم العربي وتأهليه: رؤى معاصرة**" المنعقد بتاريخ 6-9 /4/ /2010
- حامد، سامية محمد عثمان (2016). *فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استخدام تقنيات التعليم في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي الرياضيات في مرحلة الأساس بالسودان*. **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

- الخرطبيل، داليا (2015). *فاعلية برنامج تدريبي في اكتساب معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم دراسة تجريبية في مدارس مدينة اللاذقية*، **(رسالة دكتوراه غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة دمشق.
- خريشة، علي كايد (2011). واقع استخدام الدراسات الاجتماعية في الأردن للحاسوب والإنترنت، ***مجلة جامعة دمشق، 27***(1)، 653- 690.
- خضر، علي وصبيرة، فؤاد وكرمبة، مريم (2015). صعوبات استخدام معلّمي التّعليم الأساسيّ لتقنيات التّعليم الحديثة وسبل تذليلها دراسة ميدانيّة في محافظة طرطوس، ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، (37)***(1)، 253- 270.
- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح(2006). ***التدريب الفعال***، الأردن: عالم الكتب.
- الخليفات، عصام (2010). ***تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية***، الاردن: دار الصفاء.
- الرفاعي، ماجد (1013). واقع استخدام تقنيات التعليم في تدريس مادة التربية الإسلامية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة دمشق من وجهة نظر المعلمين، ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد(11)*** ع(2)، 30- 64.
- زيتون، عدنان والعبد الله، فواز (2008) ***كفايات التعلّم الذاتي ومهاراته***، دمشق: سورية.
- سلامة، محمد علي (2015). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم المدمج في إكساب طلبة معلم الصف مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم واتجاهاتهم نحوه*، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة دمشق.
- سلامة، عبد الحافظ (2005). ***الوسائل التعليمية والمنهج***، (ط 2)، عمان: دار الفكر.

- الشديفات، جومانة (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية من وجهة نظرهن في محافظة المفرق، ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، م (13)***، ع(2)، 169-197.
- الشرع، أسعد (2018). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد / إربد في الأردن، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد الثامن عشر. م(2)***، ع(12)، 143-170.
- الطراونة، تحسين .) 2010 (تحديد الاحتياجات التدريبية كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الأجهزة الأمنية(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الطعاني، حسن (2003). ***التدريب مفهومه وفعاليته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها***. عمان: دار الشروق.
- الطعاني، حسن (2009). ***التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها***، عمان: دار الشروق.
- طقيقة، خديجة (2014). *فاعلية دورات دمج التكنولوجيا في التعليم من حيث اكتساب المتدربين الكفايات المتعلقة باستخدام الحاسوب وشبكة المعلومات (الانترنت) وتوافقها مع المناهج المعتمدة في الفترة بين(2006- 2011)*، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة دمشق.
- عزازي، فاتن(2010) . تصور مقترح لتفعيل دور معلمي التعليم الثانوي العام باستخدام تكنولوجيا التعليم، **المؤتمر الدولي الخامس مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى، مصر**،2 ، 1015- 1028.
- عبد الحميد، عزت (2011). ***الإحصاء النفسي والتربوي***، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عطا الله، ميشيل كامل (2002). ***طرق وأساليب تدريس العلوم***، (ط 2)، عمان: دار المسيرة.

- عطية، محسن علي (2009). ***البحث العلمي في التربية – مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية***. عمان: دار المناهج.
- علي، خضر وفؤاد، صبيرة (2015). صعوبات استخدام معلّمي التّعليم الأساسيّ لتقنيات التّعليم الحديثة وسبل تذليلها دراسة ميدانيّة في محافظة طرطوس، ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، م (37)***، ع(1) 2015، 253– 270.
- العليان، نرجس (2019). استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية، ***مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية***، جامعة بابل، ع (42)، شباط 2019، 271– 288.
- عليوة، السيد (2001). ***تحديد الاحتياجات التدريبية***، القاهرة: دار أيتراك
- عودة، مراد (2014). واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التعليم لدى معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك/ الاردن"، ***مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، م(17)***، ع(1) 2014
- الغامدي، احمد إبراهيم (2017). مدى تمكن معلمي التربية الفنية بمنطقة الباحة من مهارات استخدام التقنية الحديثة وتأثير ذلك على استراتيجيات التدريس لديهم. ***مجلة بحوث التربية النوعية، م(2017)***، ع(45)، 500–528.
- فوره، تهاني (2012). *فاعلية إثراء منهاج تكنولوجيا التعليم باستخدام الشبكة الاجتماعية face book في تنمية مهارات استخدام الحاسوب والانترنت لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة*، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- قلهاتي، زهرة حمود (2010). *الاحتياجات التدريبية للتعليم الأساسي وفق أدوارهم المستقبلية في تعليم وتعلم الرياضيات بسلطنة عمان* ***(رسالة ماجستير غير منشورة)***، كلية التربية، جامعة الملك قابوس، سلطنة عمان.

- الكوري، عبد الله علي (2016). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- اللبان، حاتم (2015). *مدى استخدام معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتكنولوجيا المعلومات والاتصال "ICT" وآفاق التطوير*،(***رسالة ماجستير غير منشورة)***، كلية التربية، جامعة دمشق.
- المعمري، سيف والمسروري، فهد(2013). درجة توافر كفايات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في بعض المحافظات العمانية، ***المجلة الدولية للأبحاث التربوية*** / جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد(43)، 60-92.
- ملحم، محمد (2012). واقع استخدام الحاسوب في العملية التعليمية التعلمية من قبل مدرسي وطلبة المرحلة الثانوية دراسة ميدانية في محافظة حماة. ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، م(34)*** ع(6)، 97-113.
- نصر، لبنا (2016). *فاعلية استخدام دمج التكنولوجيا بالتعليم في تنمية بعض مهارات تطبيقات الحاسوب والإنترنت لدى المعلمين المتدربين من وجهة نظرهم حوله*، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة تشرين.
- نيوباي، تيموثي ج؛ ستيبتش، دونالد أ؛ وآخرون (2011). ***التقنية التعليمية للتعليم والتعلم***، (ترجمة د. سارة العريني)، الرياض: دار جامعة الملك سعود.
- يونس، عبد الفتاح (2012). ***التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق***، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

المراجع الأجنبية

- Gregoire R.، Bracewell، R.، & Laferriere، T (2004): "The contribution of new technologies to learning and teaching in elementary and secondary schools"، retrieved April 12. from http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html
- Hoskins، J. (2010). The Art of e-teaching. ***Journal of Continuing Higher Education***،
- Laird، D. (2010). Approaches to Training and Development. Wesleypub1 Company، Massachusetts، pp. 220- 240.
- Solano، L& Cabrera، P& Ulehlova، E& Espinoza، V (2017). Exploring the use of educational technology in EFL teaching: A case study of primary education in the south region of Ecuador، ***Teaching English with Technology Journal***، **vol (17)**. N(2)، p-p 77-86.
- Teo، T. (2008). Pre-service teachers' attitudes towards computer use: A Singapore survey. ***Australasian Journal of Educational Technology، vol (24)***، N(4)، 413-424.

****

References in Arabic:

- Ahmed ((2009. A training program based on ،- Abu Swerh instructional design in light of the training needs to develop some (unpublished master's ،technological skills of technology teachers Gaza.، Islamic University، College of Education،thesis)

- Salam (2019). The training needs of English ، - Abu Qweider language teachers in light of the integration of technology in ،education from their point of view in the Qweismeh district Faculty of ، Middle East University،(unpublished master's thesis) Educational Sciences.

- Abd al-Rahman (2022). ، Manal and Nawaja'a،- Abu Munshar Teachers' training needs in light of technology-based education from the point of view of principals of lower basic schools in

Journal of Educational and Psychological ،Hebron Governorate
45-65. ، p. (32) July 2022، Vol. (6)،Sciences

- Mufeed (2014). Blended education between ،- Abu Musa
Amman: Dar Academicians ،traditional education and e-learning
for Publishing and Distribution.

- Omar (2007). Education technology ، and Sarhan، Dalal،- Istiniyah
Amman: Dar Wael،and e-learning

- Ziad (2010). The training needs of the classroom ، - Barakat
teacher in the lower basic stage from the point of view of public
a research ، Palestine،school teachers in Tulkarem Governorate
paper presented to the third scientific conference of Jerash Private
entitled "Educating and qualifying the Arab teacher: ،University
Contemporary visions" held on 6-9/4/2010/

- Samia Muhammad Othman (2016). The effectiveness ، - Hamed
of a proposed training program based on the use of educational
techniques in developing the teaching skills of mathematics
teachers at the basic stage in Sudan. (Unpublished Master's
Sudan University of Science ، College of Graduate Studies،Thesis)
and Technology.

- Dalia (2015). The effectiveness of a training program ،- Khartabil
in acquiring teachers of the first cycle of basic education the skills
an experimental study in ،of integrating technology in education
، (unpublished doctoral dissertation)،the schools of Lattakia city
Damascus University.،Faculty of Education

Radah (2006). Effective ، Ahmed and Al-Khatib، - Al-Khatib
- Jordan: World of Books.،Training

- Essam (2010). Determining training needs to ensure ، - Khulaifat
Jordan: Dar Al-Safaa.،the effectiveness of training programs

Fawaz (2008) Self-learning ، Adnan and Al-Abdullah،- Zaytoun
Damascus: Syria،competencies and skills

Muhammad Ali (2015). The effectiveness of a training ،- Salama program based on the blended learning strategy in providing class teacher students with the skills of integrating technology in (unpublished master's ،education and their attitudes towards it Damascus University، College of Education،thesis)

(2nd ، Abdel Hafez (2005). Teaching aids and curriculum،- Salama . Amman: Dar Al-Fikr.،edition)

Jumana (2015). The training needs of kindergarten ،- Al-Shudaifat teachers in the light of technological requirements from their Journal of the Association of ،point of view in Mafraq Governorate ، p. (2)، vol. (13)،Arab Universities for Education and Psychology .169-197

Asaad (2018). The training needs of new teachers from ،- Al-Sharaa the point of view of principals of basic schools in the Directorate of Journal of ،Education of Bani Obeid District / Irbid in Jordan 143-، P (12)، No. 18. M (2)،Educational and Psychological Sciences .170

Tahseen (2010). Identifying training needs as a basis ،- Tarawneh - for the planning process for training in the security services Naif University for Security ،(unpublished master's thesis) . Saudi Arabia، Riyadh،Sciences

، Hassan (2003). Training is understandable and effective،- Al-Taani building and evaluating training programs. Amman: Dar Al .Shorouk

، its concept and activities، Hassan (2009). Training،- Al-Taani Amman: Dar Al-،building and evaluating training programs Shorouk

Khadija (2014). The effectiveness of technology ،- Taqiqa - integration courses in education in terms of trainees acquiring competencies related to the use of computers and the information

network (the Internet) and their compatibility with approved
، (unpublished master's thesis)،curricula in the period (2006-2011)
. University of Damascus،College of Education

Faten. (2010) A proposed vision to activate the role of ،- Azazi
general secondary education teachers using educational
The Future of Arab ، the Fifth International Conference،technology
، Experiences،Education Reform for the Knowledge Society
1015-1028، 2، Egypt،Standards and Visions

Michel Kamel (2002). Methods and Methods of Teaching ،- Atallah
Amman: Dar Al Masirah، (2nd Edition)،Science

Mohsin Ali (2009). Scientific research in education - its ،- Attia -
and statistical methods. Amman: Curriculum ، tools،methods
House

Sabira (2015). Difficulties in basic ، Khader and Fouad،- Ali
education teachers' use of modern educational technologies and
، a field study in Tartous Governorate،ways to overcome them
vol. ،Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies
253-270، p. (1) 2015،(37)

Narjis (2019). The use of modern technology in the ،- Olayan
Journal of the College of Basic Education for ،educational process
، p. (42)، University of Babylon،Educational and Human Sciences
. 271-288،February 2019

Cairo: Dar ، Al-Sayed (2001). Identification of training needs،Aliwa
-Aitrac

Murad (2014). The reality of the use of information and ،- Odeh
communication technology and the obstacles to its use in
education among male and female teachers of Al-Shoubak
Al-Balqa Journal for Research and ،Education Schools / Jordan"
p. (1) 2014، Vol. (17)،Studies

Ahmed Ibrahim (2017). The extent to which art ،- Al-Ghamdi education teachers in Al-Baha region are able to use modern technology and its impact on their teaching strategies. Journal of 500-528، p. (45)، No. (2017)،Specific Education Research

Tahani (2012). The effectiveness of enriching the ،- Furah ،curriculum of educational technology using the social network in developing computer and Internet usage skills among ،face book (unpublished ،student teachers at the Islamic University of Gaza Gaza.، Islamic University، College of Education،master's thesis)

Zahra Hammoud (2010). Training needs for basic ،- Qalhati education according to their future roles in teaching and learning mathematics in the Sultanate of Oman (unpublished master's Sultanate of ، King Qaboos University، College of Education،thesis) Oman

Abdullah Ali (2016). The training needs necessary to ،- Al-Kuri develop the professional development of Arabic language teachers Faculty of ، (unpublished master's thesis)،at the secondary level Egypt، Ain Shams University،Education

Hatem (2015). The extent to which teachers of the ،- Al-Labban first cycle of basic education use information and communication (unpublished ،technology "ICT" and prospects for development Damascus University، College of Education،master's thesis)

Muhammad bin Abdulaziz (2017). Developing the ،- Al-Najim – performance of forensic science teachers in light of the requirements of the era of digital technology and improving their ، College of Education، (unpublished thesis)،attitudes towards it Saudi Arabia،King After Al-Aziz University

Labna (2016). The effectiveness of using technology ،- Nasr integration with education in developing some computer and Internet application skills among trainee teachers from their point

College of ، (unpublished master's thesis)،of view about it
Tishreen University،Education

Donald A; et al (2011). Educational ، Timothy J.; Stepitch،- Newby -
(translated by Dr. Sarah Al-،technology for teaching and learning
. Riyadh: King Saud University House،Arini)

Abdel Fattah (2012). Administrative training between ،- Younis
Riyadh: King Saud University Press،theory and practice

الملاحق

الصورة النهائية لاستبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي

المجال الرئيسي	م	البنود الفرعية للاحتياجات التدريبية	حاجة المعلم للتدرب على المهارات				
			حاجة كبيرة جداً	حاجة كبيرة	حاجة متوسطة	حاجة ضعيفة	ضعيفة جداً
			5	4	3	2	1
مهارة التعامل مع الحاسوب وملحقاته	1	فتح جهاز الحاسوب وإغلاقه بطريقة صحيحة					
	2	يضيف لغة إلى لوحة المفاتيح					
	3	تعيين لفة الادخال الافتراضية					
	4	إغلاق تطبيق لا يستجيب					
	5	انشاء اختصار لعنصر على سطح المكتب					
	6	تحويل الملفات من صيغة إلى أخرى					
	7	ضغط الملفات في مجلد					
	8	استخراج الملفات من مجلد مضغوط					
	9	استخدام برنامج مضاد الفيروسات					
	10	تثبيت طابعة جديدة إلى جهاز الحاسوب					
مهارة استخدام برنامج معالج النصوص(word)	11	فتح تطبيق معالج النصوص					
	12	انشاء مستند جديد باستخدام القالب الافتراضي					
	13	حفظ المستند					
	14	اغلاق تطبيق معالج النصوص					
	15	ادخال النص في المستند					
	16	تحديد النصوص					
	17	نسخ النصوص ونقلها					
	18	حذف النصوص					
	19	تغيير حجم ونوع ولون الخط					
	20	أدراج جدول					
	21	أدخال البيانات إلى الجدول وتحريرها					
	22	إضافة الصفوف والأعمدة إلى الجدول					
	23	حذف الصفوف والأعمدة من الجدول					
	24	تعديل ارتفاع الصف وعرضه					
	25	تعبئة خلفية خلايا الجدول					
	26	تغير حجم الكائنات الرسومية					
	27	ادراج صورة من ملف					
	28	ادراج مخطط أو شكل رسومي (مربع- مستطيل-سهم....)					
	29	حذف الكائن الرسومي					
	30	تغيير اتجاه وحجم وهوامش الصحفة					
	31	إدراج راس وتذليل للصفحة					
	32	التدقيق الإملائي للمستند					
	33	معاينة المستند قبل طباعته					
مهارة استخدام	34	فتح تطبيق power point					
	35	إنشاء عرض تقديمي جديد باستخدام القالب الافتراضي					

برنامج power point	36	حفظ العرض التقديمي					
	37	اغلاق تطبيق العرض التقديمي					
	38	ادراج شريحة جديدة					
	39	تحديد تخطيط الشريحة					
	40	تحديد قالب التصميم للشريحة					
	41	إضافة حركة على محتويات الشريحة					
	42	حذف شريحة					
	43	أدراج مربع حوار					
	44	إدراج جدول في شريحة					
	45	إدراج صورة أو شكل أو كائن رسومي (دائرة – مربع.....)					
	46	إدراج مخطط					
	47	إضافة عنوان إلى المخطط					
	48	تغيير نوع ولون المخطط					
	49	ادراج ملف فيديو					
	50	ادراج ملف صوتي					
	51	نسخ ونقل الشرائح					
	52	إضافة الحركة الانتقالية للشريحة					
	53	طباعة العرض التقديمي أو شرائح معينة					
مهارة استخدام متصفح الانترنت	54	الدخول إلى متصفح الانترنت					
	55	فتح لسان جديد					
	56	حفظ صفحة ويب في المفضلة					
	57	استرجاع صفحة الويب من المفضلة					
	58	البحث عن موضوع باستخدام google web					
	59	البحث عن صورة باستخدام google image					
	60	البحث عن فيديو باستخدام google video أو YouTube					
	61	البحث عن خريطة باستخدام google map					
	62	البحث عن ترجمة كلمة أو نص من لغة إلى لغة آخرى باستخدام google translate					
مهارة استخدام البريد الالكتروني	63	فتح تطبيق البريد الالكتروني					
	64	إنشاء حساب بريد الالكتروني					
	65	فتح وإغلاق رسالة بريد الالكتروني					
	66	إنشاء رسالة بريد الالكتروني					
	67	إدخال نص الرسالة					
	68	ارسال رسالة الالكترونية					
	69	إرفاق ملف مع الرسالة					
	70	إزالة الملف المرفق من الرسالة					
	71	التخلص من رسائل البريد الإلكتروني الغير مرغوب فيها					
	72	إغلاق تطبيق البريد الالكتروني					