مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 46 . العدد 4

1444 هـ - 2024 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
دور الإذاعة المدرسية في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حمص	د. مها ابراهيم	56-11
القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدينة حماة	بيان والو د وليد حمادة	118- 57
دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا	أيهم الأحمد د. محمود محمد	144-119
درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين	بيان والو د وليد حمادة	194-145

دور الإذاعة المدرسية في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حمص

الدكتورة: د. مها ابراهيم – عضو هيئة تدريسية كلية التربية – جامعة البعث

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف دور الإذاعة المدرسية في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ حيث تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية؛ فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأجرت دراسة ميدانية على عينة مؤلفة من 204 من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتمثلت أدوات البحث في مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي واستبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

لمعالجة البيانات إحصائياً استخدمت الباحثة النسب المئوية و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط بيرسون و اختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه، حيث أظهرت نتائج البحث دور الإذاعة المدرسية ببرامجها المتنوعة في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة الدراسة، فقد دلت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة مهارات التفاعل الاجتماعي ككل، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعا لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح الإجازة الجامعية وما فوق، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعا الخبرة وذلك لصالح المعلمين ذوات الخبرة 21 سنوات وما فوق.

الكلمات المفتاحية: الإذاعة المدرسية، مهارات التفاعل الاجتماعي، تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

The role of school radio in developing some social interaction skills among students in the first cycle of basic education from the point of view of teachers in the city of Homs

Abstract

The study aimed to identify the role of school radio in developing some social interaction skills among students in the first cycle of basic education. This study is considered a descriptive and analytical study. The researcher adopted the descriptive analytical method, and conducted a field study on a sample of 204 male and female teachers of the first cycle of basic education. The research tools were a measure of the social interaction skills needed to be developed among students of the first cycle of basic education, and a questionnaire of the role of school radio in developing some social interaction skills. Students in the first cycle of basic education from the point of view of teachers.

To treat the data statistically, the researcher used percentages, arithmetic means, standard deviations, the Pearson correlation coefficient, the one-way analysis of variance test, and the Scheffé test. The results of the research showed the role of school radio with its various programs in developing some social interaction skills among the study sample. The results indicated the presence of statistically significant differences. Between the average scores of teachers in the first cycle of basic education on the social interaction skills questionnaire as a whole. The results also indicated that there were statistically significant differences between the average scores of teachers in the first cycle of basic education according to the gender variable, in favor of females, and the presence of statistically significant differences between the average scores of teachers in the first cycle of basic education. The first cycle of basic education according to the academic qualification variable, in favor of a university degree and above, in addition to the presence of statistically significant differences between the average grades of teachers of the first cycle of basic education according to experience, in favor of teachers with 21 years of experience and above.

Key words: School radio, social interaction skills, students in the first cycle of basic education.

مقدمة البحث:

يلعب الإعلام بشكل عام والإعلام التربوي بشكل خاص دورا ذو تأثير كبير وفعال على الأطفال في مختلف مراحلهم العمرية، حيث أن الدور المنوط بالإعلام التربوي يكمن في إيصال رسالة تربوية صحيحة ومحاولة لتوضيح الصورة العامة حول طبيعة التعليم والتغيرات الإيجابية التي طرأت عليه (عبدالحي، 2011، 288).

بالتالي، النشاط الإعلامي داخل المدرسة يعتبر جاء من الأنشطة اللامنهجية الذي يمكن من خلاله اكتشاف إيجابيات التلاميذ والتعرف على قدراتهم وميولهم ومستوياتهم وطموحهم من خلال النشاطات التي يشاركون بها ومدى حبهم للمشاركة والذي يساعدهم على المزيد من المعرفة والاطلاع (أبو سمرة، 2008، 206). حيث تعد الإذاعة المدرسية نشاط متميز من بين الأنشطة الإعلامية المدرسية التربوية اللاصفية بكافة أنواعها وقنواتها التي تعتبر فاعلة في العملية التعليمية، إذا ما أحسن استخدامها وتوظيفها بشكل فعال، وذلك من خلال ما تقدمه من فقرات برامجها المتنوعة التي تعتمد على روح الفريق والعمل الجماعي من جانب المشاركين فيها من معلمين وتلاميذ. وقد وضح عويضة (3،2012) مكانة الإذاعة المدرسية حيث قال: تعتبر الإذاعة المدرسية وسيلة مهمة من وسائل الإعلام التربوي التي توجه العلاقات الإنسانية والاجتماعية، حيث يمكن من خلالها التعبير عن المواقف والآراء والقضايا المختلفة.

من ناحية أخرى، تعد مهارات التفاعل الاجتماعي أحد أهم المهارات التي يمكن تنميتها من خلال استخدام أسلوب الإذاعة المدرسية وذلك لكل من التلاميذ المشاركين فيها والمستمعين إليها أيضا، حيث يتم تقديم البرامج الإذاعية المدرسية من خلال تبادل مهارات التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ بعضهم البعض بشكل مباشر أو غير مباشر. حيث يعد التفاعل الاجتماعي من المفاهيم المركزية في علم التنشئة الاجتماعية، فهو يتضمن التأثير المتبادل لسلوك الأفراد والجماعات الذي يتم عن طريق التواصل، فعندما يلتقي شخصان أو أكثر يؤثر أحدهما في سلوك الآخر ويتأثر به، ومع تكرار تلك العملية يحدث التفاعل الاجتماعي (عبدالقادر، 2017، 33). وبالتالي، فإن تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي مثل التعاون وأدب التعامل مع الآخرين، ذات أهمية خاصة في حياة

الطفل، حيث أنها ترتبط باهتمامه بذاته وعلاقاته مع المحيطين به كالأشخاص الذين يقابلهم أو يتعامل معهم في مجتمعه (الخالدي، 2008، 64-65).

ومن هنا، فالمهارات الاجتماعية من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة، والتي تعد من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي (فرج،2003). وبالتالي، ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية لدى الفرد يؤدي إلى تمكين الفرد من إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به، والحفاظ عليها، من منطلق أن إقامة علاقات ودية من بين المؤشرات الهامة للكفاية في العلاقات الشخصية، فإن الفرد يعيش في ظل شبكة من العلاقات تتضمن الوالدين والأقران والأقارب والمعلمين، ومن ثم فإن نمو المهارات الاجتماعية يسهم في إقامة علاقات شخصية ناجحة ومستمرة معهم، وتساعد مهارة التفاعل الطفل على الاستفادة من الآخرين وتعلم سلوكيات اجتماعية إيجابية، وتسهم في تحديد طبيعة تصورات الطفل عن نفسه

(Carlyan, 1997)

(Vaugh, Azria, krzysik, and KAzura, 2000)

ومما سبق، ونظرا لأهمية مهارات التفاعل الاجتماعي لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ولما لها دور في التنشئة الاجتماعية السليمة، جاء هذا البحث لدراسة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حمص، وذلك استنادا إلى الأدبيات التربوية المتوفرة والدراسات السابقة في هذا المجال.

مشكلة البحث والدراسات السابقة:

تعتبر دراسة مهارات التفاعل الاجتماعي وتنميتها من الموضوعات الهامة، وذلك لدورها الكبير في تحقيق تفاعل الفرد الإيجابي مع مجتمعه والقيام بدور فعال في بناء المنظومة الاجتماعية؛ حيث تصبح مجالا مناسبا لاكتساب الخبرات والمهارات والقيم المتنوعة والتي تترك آثارا إيجابية في حياة الطفل مما ينعكس إيجابا على المجتمع الذي ينتمي إليه.

من ناحية أخرى، جاء الاهتمام بالإذاعة المدرسية من حيث كونها تشكل وسيلة مهمة تساعد المدرسة في تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية، وذلك من خلال تنمية المهارات بشكل عام ومهارات التفاعل الاجتماعي بشكل خاص لدى الأفراد عامة والأطفال خاصة مما سهم في بناء الفرد والمجتمع ورفع درجة الوعي لدى الطفل بمختلف شؤون مجتمعهم وحياتهم.

حيث أظهرت نتائج العديد من الدراسات السابقة التي تناولت أثر تعرض الأطفال لبرامج الإذاعة المدرسية على الصحة النفسية والعقلية والمهارات القيم المجتمعية والثقافية للأطفال؛ مدى تفاعل الأطفال معها سواء من خلال تصميم برامجها أو تقديمها أو الاستماع إليها، ومن هذه الدراسات:

دراسة زيد (2002) التي استهدفت التعرف على الواقع الفعلي لممارسة الأنشطة الإعلامية، كما هدفت التعرف على العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية (الصحافة والإذاعة المدرسية) ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت العينة من 416 تلمذا وتلميذة، وقد استخدم الباحث استمارة المشاركة في الأنشطة الإعلامية واختبار التفكير الناقد، وتمثلت نتائج الدراسة في أن الواقع الفعلي لممارسة الأنشطة الإعلامية لا يختلف باختلاف النوع، وأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الممارسين للأنشطة الإعلامية وغير الممارسين على الدرجة الكلية على اختبار التفكير الناقد، وانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الممارسين للصرافة المدرسية والممارسين للإذاعة المدرسية في الدرجة الكلية على اختبار التفكير الناقد لصالح الصحافة المدرسية، ويوجد فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية على اختبار التفكير الناقد لصالح الإناث.

كما هدفت البريدي (2003) التعرف على الدور الذي تقوم به الصحافة والإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء للوطن، وقد أجريت الدراسة الميدانية على عينة عشوائية بلغ عددها 480 مفردة، واستخدمت الباحثة منهج المسح الشامل للصحف والإذاعة المدرسية باستخدام تحليل المضمون والمسح بالعينة باستخدام استمارة المشاركة في الأنشطة الإعلامية، وأبرز نتائج الدراسة أن الإذاعة المدرسية تقوم بدور كبير في تدعيم الانتماء

للوطن، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المشاركين في الإذاعة المدرسية وغير المشاركين فيها على مقياس الانتماء للوطن.

بينما هدفت دراسة السيد(2004) التعرف على بعض المهارات الاجتماعية التي تعكسها الصحافة والإذاعة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد أجريت على عينة قوامها 400 مفردة من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي، واستخدمت منهج المسح من خلال استمارة ممارسة الأنشطة المدرسية ومقياس المهارات الاجتماعية وأداة تحليل المضمون، وأبرزت النتائج أن الصحافة والإذاعة المدرسية قد عكست المهارات الاجتماعية المتمثلة في (التعاون– المشاركة الاجتماعية– الصداقة– التنافس الحر– الاستقلالية) لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي بمحافظة المنوفية المصرية.

قام كل من سوميوشي وآخرون (Sumiyoshi et al, 2004) بدراسة بعنوان خدمات الإذاعة المدرسية التعليمية الحديثة المرتبطة بمحتوى الإنترنت والتي هدفت إلى الاستفادة من التطور والنمو في مجال الإنترنت، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن عرض خدمات جديدة للإذاعة المدرسية عبر الإنترنت تعزز تقديم مجموعة كبيرة من المعلومات الدراسية وتسمح بتبادل الآراء بين الطلاب وتبادل المعلومات بين المجتمعات الطلابية.

وجاءت دراسة يزر وكوروباك (Yazer et Kurubacak, 2004) بعنوان إنتاج البرامج الإذاعية التعليمية التفاعلية للتعلم عن بعد، وهدفت إلى التعرف على أثر تفاعل البرامج الإذاعية التعليمية علي التفاعلية في التعلم عن بعد من خلال شرح البيئة التحتية من البرامج الإذاعية التفاعلية، وتوصل الدراسة إلى أن الإذاعة المدرسية توفر الوصول إلى المعرفة بشكل أسهل وأرخص وأسرع للدراسين مقارنة بوسائل الاتصال الأخرى، وتوصل إلى أن برامج الإذاعة المدرسية التفاعلية في التعليم عن بعد تسهم في عملية تبادل المعرفة المتمركزة حول المتعلم.

وهذا ما أكدته دراسة عبدالرحمن (2004) التي هدفت إلى إعداد برنامج مقترح في تنمية مهارات الإذاعة المدرسية اللازم توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، واستخدم المنهج

شبه التجريبي وكان أهم نتائجها أن الإذاعة المدرسية أداة ناجحة في تنمية الوعي المستنير وربط أفراد المجتمع المدرسي بالمجتمع الخارجي.

أيضا دراسة الأسود (2008) التي استهدفت التعرف على الدور الذي تقوم به الإذاعة المدرسية في تزويد التلاميذ بالمعلومات، وتكونت عينة الدراسة من 400 تلميذا موزعة بالتساوي بين الذكور والإناث، وتمثلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاعتماد على الإذاعة المدرسية والتأثيرات الناتجة عن هذا الاعتماد سواء كانت معرفية أو وجدانية أو سلوكية، وأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في اعتمادهم على الإذاعة المدرسية، وعدو وجود فروق بين الذكور والإناث في المشاركة في الإذاعة المدرسية.

كما سعت دراسة بيتو (Bitew,2008) إلى فحص إسهام نمط الإذاعة المدرسية المصورة بالبلازما للتعليم في الخبرات الدراسية للأطفال في المدارس الثانوية بأثيوبيا، وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم الطلاب في المدارس الحكومية يقضون وقتهم التعليمي في الاستماع للإذاعات المدرسية المصورة بالبلازما دون القيام بأي تفاعل فعّال مما يحيلهم إلى السلبية عدم الرضا، ويرجع ذلك لارتفاع مستوى المهارات الإنكليزية المستخدمة في الإذاعة المدرسية بالبلازما الأمر الذي يخلق صعوبة لديهم في الفهم بالإضافة إلى قلة الوقت الصفي للطلاب للمناقشة مع معلميهم وزملائهم وفي المقابل وجد الباحث أن المدارس الكاثوليكية اختلفت عن المدراس الحكومية حيث وجد الطلاب وقتاً كافياً للمناقشة داخل الفصول الدراسية حول ما تعلموه مع معلميهم وزملائهم الأمر الذي يجعلهم أكثر إيجابية نحو التعلم من الطلاب الآخرين كما أضافوا أن تنمية مهارات التفاعل في الفصل الدراسي له تأثير على حياتهم المستقبلية.

كما هدفت دراسة المطيري (2009) إلى التعرف على دور برامج الإذاعة المدرسية في تعزيز قيم الانتماء الوطني من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأوضحت النتائج أو طلاب المرحلة الثانوية يوافقون على دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء للوطن بمتوسط 3.79، كما يوافقون على دور

الإذاعة الداخلية في تعزيز القيم والمعارف الوطنية بمتوسط 3.37، أيضا يوافقون علة دورها في تعزيز المشاركة والحوار بمتوسط 3.53.

بينما بحثت دراسة أونيلوي وأديلي (Oyinloye & Adeleye, 2010) في أثر الإذاعة المدرسية على المهارات الشفهية لدى الطلاب في المرحلة الثانوية، تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من 200 طالب، وكانت أداة البحث اختبار الإنجاز في اللغة الإنجليزية خصوصا في الخطابة، وتوصلت الدراسة إلى تزويد الطلاب ببعض المهارات المنطوقة القريبة من مهارات المتحدثين الأساسيين من خلال تعلمهم المهارات الشفهية المكتسبة من خلال برامج الإذاعة المدرسية.

أما دراسة صبيح (2011) فقد درست الدور الذي تقوم به الإذاعة المدرسية في تنمية المهارات الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية العامة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الأخبار الإذاعية المدرسية جاءت في الترتيب الأول بين الفنون الإذاعية الأخرى المستخدمة في تقديم المهارات الاجتماعية، وجاءت مهارة التعاون والمشاركة في مقدمة المهارات الاجتماعية الواردة في مضمون برامج الإذاعة المدرسية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستويات تعرض المبحوثين للإذاعة المدرسية ومستويات تنمية المهارات الاجتماعية لديهم.

في حين نجد أن دراسة العتيبي (2014) استهدفت التعرف على أهمية الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة وطبقها على عينة عددها 87 مديرا وجاء من أهم نتائج الدراسة أهمية الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بشكل عام موافق، حيث جاءت عبارة (تعود الطلاب على فن الإلقاء الجيد) في المرتبة الأولى مع عدم وجود فروق لمتغير المؤهل العلمي، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة لصالح أصحاب الخبرات العالية (5 سنوات فأكثر).

بينما دراسة عبدالرحيم (2015) هدفت التعرف على قياس مدى فاعلية استخدام الإذاعة المدرسية الإلكترونية في تلبية بعض احتياجات الطلاب النفسية والاجتماعية في المدارس

الثانوية، وتوصلت الدراية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على محصلة مقياس الاحتياجات النفسية والاجتماعية في القياس القبلي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على أبعاد (الانتماء والأمن وتقدير الذات والاستقلال والإنجاز) ومتوسطات طلاب المجموعة والضابطة على مقياس الاحتياجات النفسية والاجتماعية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كذلك لا توجد فروق بين متوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات الذكور في نفس المجموعة على محصلة مقياس الاحتياجات النفسية والاجتماعية.

في حين جاءت دراسة محمد (2016) للتعرف على دور الإذاعة المدرسية في تنمية الوعي الصحي لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي معتمدة الباح٣ة على استبانة وتحليل المضمون وتم التطبيق على 400 مفردة في محافظة القلوبية وكان من أهم نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيا بين النوع ومدى اهتمام الإذاعة المدرسية بإذاعة الموضوعات الصحية.

بالمقابل، جاءت دراسة عبدالمنعم والشاهد (2017) لدراسة التعرف على قيم الحوار كما تعكسها الإذاعة المدرسية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، واعتمد على المنهج الوصفي مستخدما مقياس قيم الحوار الذي تم تطبيقه على عينة قوامها (540) مفردة وجاءت أهم نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشاركين في الإذاعة المدرسية وغير المشاركين في الدرجة الكلية على مقياس قيم الحوار لصالح الطلاب المشاركين، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في قيم الحوار لدى طلاب المرحلة المتوسطة في الدرجة الكلية على مقياس الحوار.

بينما هدفت دراسة عبدالحميد (2018) التعرف على الدور الذي يمكن أن تقوم به الإذاعة المدرسية في تنمية الوعي بالأمن الفكري لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية، مستخدمي منهج المسح بالعينة وتحليل المضمون، وكان من أهم نتائج الدراسة أن

للإذاعة المدرسية دور فعال في تنمية الوعي بالأمن الفكري لدى عينة الدراسة حيث جاء التحصين الفكري بالمرتبة الأولى.

أما دراسة بني سعيد (2020) هدفت إلى معرفة دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة مدارس محافظة عجلون من وجهة نظر معلميهم، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستخدما استبانة طبقت على عينة مؤلفة من 234 معلما ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن للإذاعة المدرسية دور في تعزيز الانتماء الوطني لدى الطلبة، ووجود فروق دالة إحصائيا في دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء الوطني تعزى لمتغير الجنس بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي أو الخبرة أو مستوى الدراسة.

في حين جاءت دراسة عبود (2021) للتعرف على إسهامات الإذاعة المدرسية في نشر ثقافة التسامح وقبول الآخر واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستخدما أسلوب المسح بالعينة، وقد قام الباحث بتطبيق دراسته على عينة عمدية من برامج الإذاعة المدرسية والتي اشتملت على 268 برنامجا إذاعيا ، حيث اعتمد الباحث على أداة تحليل المضمون لجمع البيانات، وجاءت نتائج الدراسة أن للإذاعة المدرسية دورا كبيرا في نشر ثقافة التسامح وقبول الآخر لدى الطلاب عينة الدراسة، وجاء التسامح الديني في مقدمة أنواع التسامح الواردة في برامج الإذاعة المدرسية يليه التسامح الاجتماعي ثم السياسي ثم الثقافي.

الدراسات المتعلقة بمهارات التفاعل الاجتماعي:

أجرى الزيادات (2012)، دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي، قائم على المهارات الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية، والذات الأكاديمية، والثقة بالنفس، لدى طالبات صعوبات التعلم في الأردن .اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة تكونت من 60 طالبة من طالبات صعوبات التعلم في الأردن، وأعد الباحث البرنامج التدريبي في مهارات التفاعل الاجتماعي، ومقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، وبعد تطبيق البرنامج ومقياس التفاعل الاجتماعي، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة

إحصائية تعزى للبرنامج التعليمي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دالة إحصائية، على مقياس التفاعل الاجتماعي لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

وهدفت دراسة حمدي (2014) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي متعدد الأنشطة في تنمية مهارات اللغة ومهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال رياض الأطفال بمدينة اللاذقية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من 60 وطفلة من أطفال رياض الأطفال بمدينة اللاذقية، تكونت أدوات الدراسة من قائمة تحليل خاصة بالمهارات الاجتماعية واللغوية اللازمة لأطفال رياض الأطفال (الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة)، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج وجود أثر للبرنامج التدريبي متعدد الأنشطة في تنمية مهارات اللغة ومهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال رياض الأطفال بمدينة اللاذقية، حيث بينت النتائج تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أقرانهم من أطفال المجموعة الضابطة وذلك بعد تحليل نتائج اختبار المهارات اللغوي الاستماع، والتحدث، الاستعداد للقراءة والكتابة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية ببن متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية على اختبار المهارات اللغوية الاستماع والتحدث و الاستعداد للقراءة والكتابة في التطبيق البعدي لصالح الإناث.

دراسة الأتربي (2013) التي استهدفت الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام الكمبيوتر في تنمية بعص مهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين بصرياً، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق مقياس تقدير مهارات التفاعل الاجتماعي واستبيان تقدير أهمي استخدام الكمبيوتر على عينة قوامها 20 طفلا وطفلة وجاءت أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب مجموعتي الدراسة والتطبيقين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي وعلى استبيان أهمية الكمبيوتر لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

دراسة جوهانستون وآخرون (Johston et al., 2014) بعنوان أثر استخدام نظام التواصل البصري في قدرة أطفال التوحد على التفاعل الاجتماعي"، هدفت الدراسة الكشف عن أثر استراتيجية التدخل المبكر لتعليم أطفال التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة على استخدام نظام تواصل بصري (الرموز، والصور، والرسوم التخطيطية، والرسوم البيانية)، وهدفت إلى معرفة أثر استخدام نظام التواصل البصري في قدرة أطفال التوحد على التفاعل الاجتماعي، ومدى تأثيره على سلوك إنجازهم المهام المطلوبة، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن 5أطفال من لندن، واستخدم الباحثون بطاقة ملاحظة لمهارات الأطفال في التفاعل الاجتماعي .وتوصلت الدراسة إلى فعالية استخدام نظام التواصل البصري في تنمية قدرة أطفال التوحد على التفاعل الاجتماعي، وعلى إنجازهم للمهمات المطلوبة وتنمية لغة لفظية عن طريق ربط الصورة بدلالتها اللغوية.

هدفت دراسة الصوافية (2015) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بمحافظة المضيبي بسلطنة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق البرنامج على عينة تكونت من 20 طفلاً، وبعد الانتهاء من البرنامج طبقت مقياس المهارات الاجتماعية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية تعزى للبرنامج التعليمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دالة إحصائية، على مقياس المهارات الاجتماعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية .وأوصت الدراسة بتبني برامج تعليمية لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة .

دراسة القحطاني (2015) التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج سلوكي في تنمية مهارات التواصل و المهارات الاجتماعية لدى)أطفال من ذوي التوحد حيث تم تطبيق الدراسة في الرياض على عينة مكونة من 16 طفلاً تتراوح أعمارهم من 12-16 وقد تم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقام الباحث بتطوير

أدوات البحث حيث صمم مقياسين لتقدير مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية مبنية على النظريات السلوكية، وقد أظهرت نتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى الدلالة .0.01

دراسة رزق وأمين (2018) التي هدفت استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية مها ا رت استخدام برنامج العروض التقديمية (Power Point) والتفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي التجاري، تكونت مجموعة البحث من 70 طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي التجاري بمحافظة سوهاج ، حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي. تمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيل للجانب المعرفي للمهارات، وبطاقة ملاحظة ومقياس التفاعل الاجتماعي .وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي استخدمن التعلم المدمج على نظيراتهن طالبات المجموعة الضابطة اللاتي استخدمن الطريقة المعتادة في مهارات استخدام العروض التقديمية والتفاعل الاجتماعي.

دراسة المجالي (2018) التي هدفت قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة الغنائية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طفل الروضة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، حيث أجريت الدراسة الميدانية على عينةقوامها 60 طفلا وطفلة مستخدماً مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي وأنشطة البرنامج المقترحة، وجاءت أهم النتائج بفاعلية بقاء أثر التدريب أطفال الروضة وفاعلية البرنامج في نمو مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم.

دراسة يوسف (2019) جاءت لتدرس فاعلية برنامج تدريبي للطالبة المعلمة لتصميم القصة التفاعلية اللازمة لتقديم مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، اعتمدت الباحثة المنهج على شبه التجريبي مستخدمة استبيان مهارات التفاعل الاجتماعي وبطاقة ملاحظة أداء الطالبات المعلمات ومقياس تصميم القصة التفاعلية لمهارات التفاعل الاجتماعي، وجاءت أهم النتائج بفعالية المعالجة التجريبية (حجم الأثر)

في تنمية مهارات تصميم القصة التفاعلية لمهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال عينة الدراسة مع إثبات وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى 0.05 بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية لمهارات تصميم القصة التفاعلية وامتلاكهم لتلك المهارات.

دراسة القواقنة (2020) التي هدفت التعرف على أثر فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية والتفاعل الاجتماعي لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة عجلون ، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من 20 طالباً بالعينة القصدية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دالة إحصائية على جميع أبعاد مقياسي مها رات اللغة التعبيرية و الاستقبالية ومها رات التفاعل الاجتماعي في القياس البعدي في أداء طلاب ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة، لصالح طلاب ذوي صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية التي تعلمت مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية والتفاعل الاجتماعي من خلال جلسات البرنامج.

دراسة بوشهري (2022) التي هدفت دراسة دور الألعاب التربوية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى التلميذ المتوحد بالمرحلة الابتدائية، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وكانت عينة البحث مؤلفة من 40 تلميذاً وتلميذة، وجاءت أهم النتائج أن برنامج التربية الحركية قد نجح في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الطفل المتوحد.

ومما سبق نجد غالبية الدراسات السابقة أن للإذاعة المدرسية دور كبير في تنمية الوعي والقيم والمهارات المتنوعة لدى الأطفال. بالتالي استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة؛ دراسة كيفية توظيف الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. حيث طبقا لنتائج الدراسات السابقة، وجد أن هناك تزايدا في الاهتمام بتفعيل الإذاعة المدرسية بما يسهم في تشكيل سلوك ووعي الأطفال وتنمية مهاراتهم، مما يؤدي إلى تنمية العديد من مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم. لذلك تحددت مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص من وجهة نظر معلميهم؟

وينبثق عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما درجة توفر مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف البحث: يستهدف البحث الحالي تحقيق الأهداف التالية:

1. إعداد قائمة بمهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2. إعداد استبيان دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
3. التعرف على دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
4. التعرف على دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق متغير (النوع، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبين أساسيين وهما الجانب النظري والجوانب التطبيقي على النحو الآتي:

أ. الأهمية النظرية:

1. يهتم البحث الحالي بموضوع له أهمية نظرية حيث أنه يلقي الضوء على أهمية تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2. يقدم تراها نظرا يوضح مفهوم التفاعل الاجتماعي ومهاراته وأهميته.
3. تزويد المكتبة التربوية ببحث يستهدف تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك لندرة وجود أبحاث في هذا المجال ولهذا الفئة بالتحديد حسب علم الباحثة.

ب. **الأهمية التطبيقية:**

1. بيان دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2. تحديد مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
3. يمكن أن يقدم البحث إسهاما يستفيد منه الباحثون في إجراء مزيد من الدراسات حول أساليب أخرى تساعد في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
4. قد يسهم البحث في توجيه التربويين والقائمين على العملية التعليمية في استخدام أساليب متنوعة لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

فرضيات البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات عينة الدراسة على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات عينة الدراسة على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات عينة الدراسة على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة.

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

الإذاعة المدرسية:

تعرف الإذاعة المدرسية بأنها قناة إعلامية وتعليمية متاحة لجميع الطلبة داخل المدرسة لتنمية قدراتهم المختلفة وثقافتهم المتنوعة ومهارات الاتصال الشفوي لديهم تحت إشراف مختصين في هذا المجال (حمدان، 1992، 111)

وتعرف أيضا بأنها نشاط مدرسي يومي تكون الفرصة فيه متاحة أمام الطلاب كنشاط مدرسي لكي تمارس فعاليتها على فترات مختلفة طوال اليوم المدرسي ليتشاركوا بفاعلية وتتاح الفرصة للجميع ليشاركوا بدون تمييز في نشاط الإذاعة المدرسية. (شكري، 2000، 61)

وتعرف الإذاعة المدرسية إجرائيا بأنها احد أنشطة الإعلام التربوي المدرسي الذي يقوم به التلاميذ بإعداد العديد من الفقرات المتنوعة (علمية، ثقافية، تربوية، تعليمية، دينية، ترفيهية،...) تحت إشراف معلمي الحلقة الأولى من التعليم

الأساسي وذلك بهدف تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذهم، وذلك عبر مكبر الصوت أمام طلبة المدرسة أثناء تحية الصباح وفي فترات الاستراحة على مسمع جميع التلاميذ والمعلمين والكادر الإداري والتعليمي في المدرسة.

مهارات التفاعل الاجتماعي:

عرف أبو النصر (2018، 129) مهارات التفاعل الاجتماعي بأنها قدرة الفرد على التحرك نحو الآخرين وإقباله عليهم وحرصه على التعاون معهم والاتصال بهم والتواجد وسطهم والانشغال بهم والاهتمام بأمورهم والعمل على جذب اهتمامهم وانتباههم نحوه ومشاركتهم انفعاليا والتواصل معهم والسرور لتواجده بينهم.

وتعرف إجرائيا بأنها العلاقات الاجتماعية التي تتكون بين التلاميذ نتيجة امتلاكهم لمهارات التفاعل الاجتماعي وذلك إزاء موقف ما على المستوى العقلي المعرفي او الانفعالي (لفظي أو سلوكيا) وتشمل على المهارات التالية: (إلقاء السلام، الاعتذار عند الخطأ، السؤال عن الزميل الغائب، تقديم المساعدة للمحتاج، المبادرة بزيارة المرضى في المنازل، القدرة على تكوين الصداقات، مشاركة الآخرين وجدانيا والتعاون معهم وتدعيم علاقاته بهم، التنافس بوجهيه الإيجابي والسلبي، التعاون بتحقيق الانسجام، الصراع، التكيف لحل الصراع).

الإطار النظري:

أولاً: الإذاعة المدرسية

تعد الإذاعة المدرسية من المرتكزات التي تمكن المدرسة من أداء رسالتها، حيث تساهم في تربية الطلاب عن طريق إكسابهم معرفة أشمل وفهم أعمق للعالم المادي والاجتماعي، وله أثر ملموس في صناعة التغيير التربوي المنشود والتغيير في الرؤى والمفاهيم والتطبيقات لغرس القيم والتثقيف بما يساعد التلاميذ على تكيفهم مع مقتضيات العصر الحديث ويزودهم بآليات التفاعل والتعامل مع التطورات العلمية والتكنولوجية وبما يعزز

لديهم الشعور بالفخر والاعتزاز والانتماء إلى وطنه والارتباط بمجتمعه ارتباطا وثيقا. (عبدالمقصود، 2019، 76)

وتقوم الإذاعة المدرسية بمجموعة من الوظائف منها الوظيفة التعليمية وما يرتبط منها بالمناهج الدراسية، والوظيفة التوجيهية والإرشادية، والوظيفة التثقيفية في مختلف مجالات الحياة، والوظيفة الاجتماعية بهدف تنمية القيم والمفاهيم الاجتماعية لدى التلاميذ، والوظيفة الإعلامية والإخبارية، والوظيفة الترفيهية بما تتضمن من فكاهات واناشيد ومسابقات، والوظيفة الإدارية حيث تسهل الاتصال الإداري مع المجتمع المدرسي. (العنزي، 2019، 494)

أهمية الإذاعة المدرسية: تتمتع الإذاعة المدرسية بأهمية كبيرة يمكن إيجازها فيما يلي:

- تعمل على تزويد الطالب بالعديد من المعلومات الغنية في جميع المجالات التي يتم إضافتها في جميع فقرات الإذاعة المتنوعة.
- تشجيع الطالب على البحث عن المعلومات التي يتم إضافتها في الإذاعة عن طريق البحث في الكتب والمكتبات الخاصة بالمدرسة أو عن طريق البحث على شبكة الانترنت.
- كسر الشعور بالخوف والخجل لدى العديد من طلبة المدارس عموما عن طريق إلقاء الطلبة فقرات الإذاعة أمام المجتمع المدرسي كله.
- تساعد الطالب على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية حيث يكون الطلاب هم المسؤولون عن إعداد جميع الفقرات وكتابتها والبحث عنها.
- تقديم الإذاعة يعمل على تقوية شخصية الطالب وزيادة ثقته في نفسه.
- وقت تقديم الإذاعة في طابور الصباح يساعد على تنشيط الطلاب وتحفيز ذاكرتهم وبدء اليوم الدراسي بكل نشاط وحماس. (عثمان، 2021، ٣)

أهداف الإذاعة المدرسية: تهدف الإذاعة المدرسية إلى:

1. تدريب الطلاب على مهارات الأداء، من إجادة النطق بالحروف والكلمات، واللقاء في وحدات فكرية، يراعي فيها الطالب حسن الوقف والوصل، والخلود من اللحن وتمثيل المعنى، كما تدربهم على إجادة التلخيص والاقتباس والاختيار، وجمع عناصر الفكرة وترتيبها، وحسن عرضها، وتتيح لهم مواقف ومناسبات تستخدم فيها اللغة استخداما وظيفيا وطبيعيا، حيث يمارس فيها تعليم اللغة ممارسة طبيعية.

2. بلورة شخصية الطالب، ومساعدته على التكيف مع المجتمع المدرسي، واكتساب المهارات المختلفة، بل وعلاج بعض السلبيات التي قد يكون واقعا تحت تأثيرها، مثل الخجل أو التردد أو الانعزال أو الانطواء أو عدم الانتماء، كما ترمي إلى الاستغلال الأمثل لأوقات الفراغ، واكتساب الطالب لبعض الهوايات النافعة، وتنمية قدرته على الخلق و الإبداع والابتكار، وتنمية شعوره بالرضا، والاهتمام بالتعاون والعمل الجماعي، ومساعدة الآخرين وتطبيعه اجتماعيا، كما تسعى إلى تكوين شخصيات تتمتع بالقدرة على التفكير الحر، وتكوين وجهات نظر إزاء القضايا والمشكلات التي يواجهونها، أو التي تحيط بهم وبمجتمعهم. (عمر، 2008، 13)

3. صقل شخصية الطالب في مجال القراءة الجهرية السريعة والسليمة.

4. تقديم البرامج التي تهدف إلى تنمية إدراك الطالب ووعيه بالأحداث الداخلية والخارجية بصدق وموضوعية.

5. خلق الوعي المستنير، وتكوين رأي عام موحد في المدرسة ووسط أفراد المجتمع المدرسي، ودعم الوحدة الفكرية، وربطهم كذلك بالمجتمع الخارجي، بما تذيعه على التلاميذ من ألوان مختلفة في شتى المجالات. (الكلثم، 2022، 6)

ثانياً: مهارات التفاعل الاجتماعي

يعرف التفاعل الاجتماعي بأنه علاقات دينامية تهتم بالعلاقات بين الأفراد والمجموعات البشرية. (Baboe, 2013, 233-234)

كما عرف كارول (Carol, 2017,97) التفاعل الاجتماعي بأنه العملية التي يؤثر بها الأشخاص على بعضهم البعض من خلال التبادل المشترك للأفكار والمشاعر وردود الفعل.

وعرفه الخطيب (2020، 58) بأنه علاقة متبادلة بين شخصين أو أكثر يتوقف سلوك أحدهما على الآخر، أو يتوقف سلوك كل منهما على سلوك الآخر، وعملية التفاعل الاجتماعي عملية مستمرة ومتواصلة، وتحدث من خلال عملية احتكاك وتفاعل.

أهمية التفاعل الاجتماعي: تتجلى أَهميّة التفاعل الاجتماعي من خلال الأمور التالية:

- يسهم في تكوين سلوك الإنسان، فمن خلاله يكتسب الوليد البشري خصائص الإنسان ويتعلم لغة قومه وثقافة مجتمعه وقيمه وعاداته وتقاليده من خلال عملية التطبع الاجتماعي.
- التفاعل الاجتماعي ضرورة لنمو الطفل، فقد بينت الدراسات أن الطفل الذي لا تتوفر له فرصة كافية للتفاعل الاجتماعي يتأخر نموه.
- يهيئ التفاعل الاجتماعي الفرص للأشخاص ليتميز كل منهم بشخصيته الذاتية.
- يؤدي التفاعل الاجتماعي إلى تمايز شرائح الجماعة.
- يساعد التفاعل الاجتماعي على تحديد الأدوار الاجتماعية. (خربوش، 2010)
- إن مهارات التفاعل الاجتماعي تساعد الأطفال على إظهار واستخدام السلوكيات الإيجابية والتي تعززها وتدعمها البيئة الخارجية، كما أنها تساعد على استقلالية الطفل ووعيه بحقوقه وحق الذات والتعاون. (القطري، 2009)

أهداف التفاعل الاجتماعي:

يحقق التفاعل الاجتماعي بين الأفراد مجموعة من الأهداف كما أشار إليها (جابر، 2004، 134):

1. ييسر التفاعل الاجتماعي تحقيق أهداف الجماعة ويحدد طرائق إشباع الحاجات.
2. يتعلم الفرد والجماعة بواسطة أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين الأفراد وجماعات المجتمع في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها.
3. يساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة.
4. يساعد على تحقيق الذات ويخفف وطأة الشعور بالضيق، فكثيرا ما تؤدي العزلة إلى الإصابة بالأمراض النفسية.
5. يساعد على التنشئة الاجتماعية للأفراد وغرس الخصائص المشتركة بينهم.

إجراءات البحث:

منهج البحث: تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي نظرا لمناسبته لطبيعة المتغيرات موضوع الدراسة، فهو منهج يقوم بوصف الظاهرة وتفسير المعلومات والبيانات وتحليلها بهدف الوقوف على دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص والبالغ عددهم (1718) موزعين على (83) مدرسة حسب إحصائيات مديرية التربية بمحافظة حمص للعام الدراسي 2022~2023 والجدول التالي يبين توزع مجتمع البحث:

جدول رقم (1) التكرارات والنسب المئوية لمجتمع البحث

المؤهل العلمي	ذكور	إناث	المجموع
تعميق تأهيل (معهد صف خاص + سنتين جامعة)	35	136	171
إجازة جامعية اختصاص معلم صف	19	1019	1038
معهد أهلية تعليم صف خاص	11	498	509
المجموع	65	1653	1718

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (204) معلم ومعلمة يعملون لدى المدارس الحكومية في مدينة حمص تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدول التالي يبين توزع عينة البحث وفق متغيرات الدراسة:

جدول رقم (2) التكرارات والنسب المئوية لعينة البحث حسب متغيرات البحث

متغيرات البحث	الفئات	التكرار ن=204	النسبة المئوية
النوع	ذكر	25	12.25
	أنثى	179	87.75
المؤهل العلمي	معهد أهلية تعليم صف خاص	14	6.86
	تعميق تأهيل (معهد صف خاص + سنتين جامعة)	44	21.57
	إجازة جامعية معلم صف	146	71.57
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	96	47.06
	أكثر من 10 سنوات	108	52.94

أدوات البحث: للإجابة على أسئلة البحث والتحقق من صحة الفروض تم إعداد الأداة الآتية:

1. قائمة مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2. استبيان لقياس دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

أولاً: إعداد قائمة مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

للإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث وهو: ما مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟ تم إعداد قائمة بمهارات التفاعل الاجتماعي اللازمة من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفاعل الاجتماعي.

وقد روعي عند إعداد القائمة الإجراءات التالية:

- تحديد الهدف من إعداد القائمة.
- إعداد الصورة الأولية للقائمة ووضعها في شكل مقياس.
- تطبيق مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي.

ويمكن توضيح الإجراءات فيما يلي:

- **تحديد الهدف من إعداد القائمة:** تهدف القائمة إلى تحديد مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- **إعداد القائمة الأولية لمهارات التفاعل الاجتماعي:** تم إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال بشكل عام، ومن خلال ذلك استطاعت الباحثة إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. حيث اشتملت الصورة الأولية للقائمة على (19) مهارة رئيسية وهي (المشاركة

الاجتماعية مع الآخرين، التعاون مع الآخرين، التكيف مع الآخرين، الانتماء للجماعة، تكوين الصداقات، جذب الآخرين وكسب محبتهم، الاهتمام بالآخرين، التواصل مع الآخرين، آداب الحوار، التعبير عن الذات، الإصغاء الغعّال، مساعدة الآخرين، التعاطف مع الآخرين وتفهمهم، التنافس مع الآخرين، حل المشكلات، إدارة الغضب، الاستجابات الانفعالية المناسبة، اتخاذ القرار، اتباع القواعد) وقد تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة البعث وذلك لمعرفة مدى صلاحيتها في تحقيق أهداف البحث ومدى قياسها لما وضعت لقياسه، عبر إبداء آرائهم حول وضوحها وقدم المحكمون ملاحظاتهم حول أهمية هذه المهارات مع تعديل صياغة بعضها وضرورة دمج بعض المهارات وحذف بعضهم، إذ تم حذف (9) مهارات ودمجهم مع غيرهم وذلك لتضمينها معها، وبذلك أصبحت قائمة مهارات التفاعل الاجتماعي بصورتها النهائية تضم (10) مهارات رئيسية وهي مهارات (المشاركة الاجتماعية والتعاون مع الآخرين، التكيف والانتماء للجماعة، المرونة في التعامل مع الآخرين، الحوار والتواصل الاجتماعي مع الآخرين، التعبير عن الذات للآخرين، التنافس مع الآخرين، حل المشكلات، الاستجابات الانفعالية المناسبة، اتخاذ القرار، اتباع القواعد). في ضوء آراء السادة المحكمين وما أبدوه من ملاحظات تن إجراء التعديلات المطلوبة وتضمين قائمة مهارات التفاعل الاجتماعي في صورة مقياس بصورتها النهائية.

- **تطبيق مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:** تم استطلاع آراء معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص حول مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي حيث (ن= 30) لحصر أهم مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، حيث جرى حساب المتوسط الحسابي و الانحراف

المعياري لاستجابات المعلمين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتم تحديد درجة التوفر كما يأتي:

جدول رقم (3) درجة توفر مهارات التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ من وجهة نظر معلميهم

المتوسط الحسابي	درجة التوفر
1.80-1	ضعيف جدا
2.60-1.81	ضعيف
3.40-2.61	متوسط
4.20-3.41	مرتفع
5-4.21	مرتفع جدا

وذلك بالاعتماد على استجابات الاستبانة (5-1÷5=0.80)

وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي

م	مهارات التفاعل الاجتماعي	متوسط حسابي	انحراف معياري	درجة التوفر
1	المشاركة الاجتماعية والتعاون مع الآخرين	2.66	1.03	متوسطة
2	التكيف والانتماء للجماعة	1.92	0.81	ضعيفة
3	المرونة في التعامل مع الآخرين	2.23	0.99	ضعيفة
4	الحوار والتواصل الاجتماعي مع الآخرين	2.90	1.11	متوسطة
5	التعبير عن الذات للآخرين	2.38	1.00	ضعيفة
6	التنافس مع الآخرين	2.91	1.18	متوسطة
7	حل المشكلات	2.97	1.07	متوسطة
8	الاستجابات الانفعالية المناسبة	1.48	0.65	ضعيفة
9	اتخاذ القرار	2.58	1.09	ضعيفة
10	اتباع القواعد	3.14	1.32	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.62	1.03	متوسطة

من خلال الجدول السابق يتبين أن آراء معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتوفر مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي جاء بمتوسط حسابي 2.62 والذي يقع ضمن درجة التوفر المتوسطة ولعل السبب في ذلك الأوضاع الراهنة التي تعيشها البلاد (الاقتصادية والاجتماعية) وحركات النزوح والاندماج مع بيئات أخرى أدى إلى فرض تنوع من السلوكيات والثقافات والتفاعلات الاجتماعية،

يتضح مما سبق أن مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها في هذا البحث من خلال دور الإذاعة المدرسية هي (10) مهارات كالآتي (المشاركة الاجتماعية والتعاون مع الآخرين، التكيف والانتماء للجماعة، المرونة في التعامل مع الآخرين، الحوار والتواصل الاجتماعي مع الآخرين، التعبير عن الذات للآخرين، التنافس مع الآخرين، حل المشكلات، الاستجابات الانفعالية المناسبة، اتخاذ القرار، اتباع القواعد).

ثانياً: إعداد استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة؛ حيث قامت بإعدادها معتمدة على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، وتكونت من قسمين:

القسم الأول: يشتمل على معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تتعلق بالمؤهل العلمي ونوعه وسنوات الخبرة في التعليم.

القسم الثاني: يشتمل على (37) عبارة تقيس دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ حيث طلب من أفراد العينة الإجابة وفق مقياس ليكارت الخماسي (موافق تماما، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق تماما). ثم قامت الباحثة بإعطاء إجابات معلمو المدارس على الاستبانة قيما متدرجة (موافق تماما=5، موافق=4، موافق إلى حد ما=3، غير موافق=2، غير موافق تماما=1). بالتالي، فإن أعلى إجابة يمكن أن يحصل عليها المعلم/ة في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (37×5=185) درجة وهي تشير إلى درجة كبيرة جداً لدور الإذاعة المدرسية، في حين أن أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المعلم/ة في حال إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (37×1=37) درجة والتي تشير إلى درجة ضعيفة لدور الإذاعة المدرسية.

للوصول إلى فئات قيم المتوسط الحسابي ودرجة التقدير الموافقة لها تم حساب طول الفئة باستخدام القانون الآتي:

طول الفئة= (أعلى درجة للإجابة على الأداة – أدنى درجة للإجابة على الأداة) ÷ عدد فئات تدرج الأداة

طول الفئة = (5−1)÷5= 0.80

وبإضافة طول الفئة إلى أصغر قيمة في الاستبانة وهي (1) نحصل على الفئة الأولى (من 1 إلى 1.80) وبإضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى نحصل على الفئة الثانية وهكذا حتى نصل إلى الفئة الأخيرة، والجدول الآتي يوضح فئات قيم المتوسط الحسابي ودرجة التقدير الموافقة له:

الجدول رقم(5) تقدير مستوى دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ من وجهة نظر معلميهم

المتوسط الحسابي	درجة التقدير
1.80-1	ضعيف جدا
2.60-1.81	ضعيف
3.40-2.61	متوسط
4.20-3.41	مرتفع
5-4.21	مرتفع جدا

صدق الاستبانة: بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية تم قياس صدقها كما يلي:

الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة البعث، وذلك للتأكد من وضوح عباراتها ومدى مناسبتها لأهداف البحث، وقد اقترح المحكمون إجراء بعض التعديلات على بعض العبارات، وقد اتفقوا على وضوح الأداة ومناسبتها لأهداف البحث بعد التعديل المطلوب.

الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي: صدق الاتساق الداخلي يعد من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الاستبانة، حيث بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (42) معلم ومعلمة وبناء على بيانات العينة قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي لاستبانة الإذاعة المدرسية ودورها في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، حيث تم حساب معامل الارتباط لقياس ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال الفرعي المنتمي إليه، والجدول التالي يبين معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (6) معاملات ارتباط بيرسون بين كل بند مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم البند	معامل الارتباط بالمحور	رقم البند	معامل الارتباط بالمحور
1	0,68**	20	0,34**
2	0,64**	21	0,87**
3	0,35*	22	0,68**
4	0,84**	23	0,77**
5	0,54**	24	0,92**
6	0,84**	25	0,91**
7	0,34**	26	0,93**
8	0,78**	27	0,32**
9	0,57**	28	0,92**
10	0,54**	29	0,32*
11	0,34**	30	0,71**
12	0,66**	31	0,39**
13	0,65**	32	0,68**
14	0,91**	33	0,57**
15	0,66**	34	0,69**
16	0,64**	35	0,89**
17	0,36*	36	0,68**
18	0,88**	37	0,74**
19	0,91**		

(**) دالة عند مستوى الدلالة 0.01 بينما (*) دالة عند مستوى الدلالة 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة مع محورها التي تنتمي إليه موجبة وقد تراوحت بين 0.32 و 0.93 وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01 و 0.05) مما يدل على صدق اتساقها الداخلي مع محاورها.

ثبات الاستبانة: تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق معامل ألفا كرونباخ بالتطبيق الأول للاستبانة على العينة الاستطلاعية نفسها والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (7) معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ

محاور الاستبانة	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي	37	0,966

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بلغت 0.966 وهذا يدل على درجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث.

تحليل نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً: الإجابة على أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما مهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال إعداد قائمة بمهارات التفاعل الاجتماعي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

السؤال الثاني: ما درجة توفر مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال إعداد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي وتطبيقه على عينة استطلاعية من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

السؤال الثالث: ما دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد البحث من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الاساسي على استبيان دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي الـ (10) ولدرجتها الكلية والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (8) استجابات أفراد عينة البحث على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي مرتبة تنازليا وفق المتوسطات الحسابية

المهارة	رقم البند	العبارات	متوسط حسابي	انحراف معياري	درجة التأثير	الترتيب
المشاركة الاجتماعية والتعاون مع الآخرين	1	تساعد التلاميذ على المشاركة في الأعمال المشكلة إليهم.	3.73	1.03	كبيرة	4
	2	تحقق تفاعلات بين التلاميذ أثناء القيام بأدوارهم.	3.66	0.93	كبيرة	
	3	تفسح المجال للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والمدرسية.	4.14	1.27	كبيرة	
	4	تسود التعاون بين أفراد الفريق الواحد في المدرسة.	3.75	1.07	كبيرة	
	الدرجة الكلية		3.82	1.15	كبيرة	
التكيف والانتماء للجماعة	1	تساعد على إشاعة جو الحب والمرح بين التلاميذ.	4.87	0.37	كبيرة جداً	2
	2	تتيح الفرصة للتلاميذ لكي يكونوا أعضاء فاعلين في الجماعة.	4.23	0.51	كبيرة جداً	
	3	تتيح للتلاميذ العمل في جو من الألفة والتكيف الاجتماعي.	4.12	0.43	كبيرة	
	4	تساعد على تكوين صداقات بين التلاميذ.	3.93	0.56	كبيرة	
	الدرجة الكلية		4.29	0.72	كبيرة جداً	

المرونة في التعامل مع الآخرين	1	تساعد التلاميذ على تناول الأفكار بمرونة وموضوعية.	2.69	1.55	متوسطة	8
	2	تشجع التلاميذ على حسن التعامل مع الآخرين.	3.18	0.85	متوسطة	
	3	تنمي الشخصية المرونة في نفوس التلاميذ.	3.14	0.67	متوسطة	
	الدرجة الكلية		3.00	1.02	متوسطة	
الحوار والتواصل الاجتماعي	1	تعزز ثقافة الحوار لدى التلاميذ.	2.94	1.05	كبيرة	1
	2	تدرب التلاميذ على مراعاة آداب الحوار.	4.09	0.93	كبيرة جداً	
	3	تنمي مهارات التواصل مع الآخرين.	4.87	0.37	كبيرة جداً	
	4	تقويم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ في المناقشات.	4.64	0.86	كبيرة جداً	
	5	تشبع حاجات التلاميذ بالتواصل مع المدرسة.	2.95	1.22	متوسطة	
	6	تدرب التلاميذ على حسن الاستماع.	2.73	0.88	متوسطة	
	7	تساعد التلاميذ على تنمية مهارات الإصغاء الغعّال.	3.73	1.03	كبيرة	
	الدرجة الكلية		4.32	1.07	كبيرة جداً	
التعبير عن الذات	1	تعود التلاميذ على فن الإلقاء الجيد.	3.92	1.07	كبيرة	7
	2	تعزز ثقة التلاميذ بأنفسهم.	3.07	1.34	متوسطة	
	3	تتيح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن آرائهم.	3.61	1.33	كبيرة	
	4	تنمي الدافع لدى التلاميذ لتعبير أكثر إيجابية.	2.63	1.09	متوسطة	
	الدرجة الكلية		3.31	1.21	متوسطة	
التنافس	1	تخلق جو من المنافسة الشريفة بين التلاميذ.	3.07	1.34	متوسطة	9
	2	تتيح المجال للتلاميذ ليتنافسوا فيما بينهم أثناء القيام بأدوارهم.	2.75	0.87	متوسطة	
	الدرجة الكلية		2.91	1.11	متوسطة	
حل المشكلات	1	تدرب التلاميذ على مواجهة مشكلاتهم بروح رياضية.	2.68	1.02	متوسطة	10
	2	تنمي لدى التلاميذ مهارة حل المشكلات التي يعترضونها.	2.94	1.05	متوسطة	
	3	تساعد التلاميذ على تقبل آراء بعضهم في حل المشكلات التي يعترضونها.	2.74	1.01	متوسطة	
	الدرجة الكلية		2.78	1.03	متوسطة	

الاستجابات الانفعالية المناسبة	1	تساعد التلاميذ على ضبط انفعالاتهم.	3.32	0.76	متوسطة	5
	2	تعمل على تكوين ردود الفعالية مناسبة للمواقف التي يعترضون لها (فرح، حزن،...).	2.66	1.13	متوسطة	
	3	تعمل على بناء شخصيات التلاميذ بناء متوازنا.	4.14	1.27	كبيرة	
	4	تدرب التلاميذ على حسن إدارة غضبهم.	3.66	0.97	كبيرة	
	الدرجة الكلية		3.45	1.02	كبيرة	
اتخاذ القرار	1	تشجع التلاميذ على حسن اتخاذ القرار فيما يتعلق بالأعمال الموكلة إليهم.	3.73	1.03	كبيرة	6
	2	تحفز التلاميذ على إعطاء بدائل واختيار الأفضل بينها.	2.95	1.22	متوسطة	
	الدرجة الكلية		3.34	1.13	توسطة	
اتباع القواعد	1	تحفز التلاميذ على اتباع القواعد في الصف والمدرسة.	3.92	1.07	كبيرة	3
	2	توجه التلاميذ على الالتزام بالتعليمات المدرسية.	3.61	1.33	كبيرة	
	3	تؤكد على ضرورة اتباع النظام المدرسي.	4.09	0.93	كبيرة	
	الدرجة الكلية		3.87	1.11	كبيرة	

من خلال ملاحظة الجدول السابق يتبين أن مهارة الحوار والتواصل الاجتماعي قد حصلت على أعلى درجة تأثير إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.32) الذي يقع ضمن درجة التأثير الكبيرة ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن الحوار والتواصل عنصر أساسي من حياة الإنسان وجزء لا يتجزأ منه، لإن الإنسان كائن اجتماعي ولا يستطيع العيش دون الحوار والتفاعل والاتصال والتواصل مع الآخرين، ويسمح ببدء تفاعل اجتماعي إيجابي معهم، وله فاعلية في زيادة قدرة الفرد على التعايش مع المواقف المختلفة على أساس التفاهم والحوار والاحترام. نجد أن هذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من دراسة الأسود (2008) و Adeleye & Oyinloye(2010) والعتيبي (2014) و عبدالمنعم والشاهد (2017).

وجاءت في المرتبة الثانية مهارة التكيف والانتماء للجماعة بمتوسط حسابي (4.29) والذي يقع ضمن درجة التأثير الكبيرة جدا ويعود السبب في ذلك إلى أن برامج الإذاعة

المدرسية تساعد التلاميذ على تحقيق تكيفهم مع البيئة المحيطة به، كما تلبي حاجته بالانتماء الفعال للجماعة في المدرسة بما يجعله فرد نشيط وفاعل وايجابي. وهذا يتفق مع دراسة كل من البريدي (2003) والمطيري (2009) وبني سعيد (2020).

وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة اتباع القواعد بمتوسط حسابي (3.87) والذي يقع ضمن درجة التأثير الكبيرة ويعود السبب في ذلك إلى أن للإذاعة المدرسية دور في تنمية قدرة التلميذ على الالتزام بالقواعد والتعليمات الموجهة إليه من قبل الكادر التعليمي والإداري وهذا يتفق مع دراسة كل من و Adeleye & Oyinloye(2010) و صبيح (2011).

بينما احتلت مهارة المشاركة الاجتماعية والتعاون مع الآخرين المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.82) والذي يقع ضمن درجة التأثير الكبيرة ويعود السبب في ذلك إلى برامج الإذاعة المدرسية تحقق المشاركة الاجتماعية الإيجابية والتعاون الفعال من أجل إعدادها وإخراجها وتقديمها بالشكل الأمثل، وهذا ما أكدته دراسة كل من السيد (2004) وصبيح (2011).

أما مهارة الاستجابات الانفعالية المناسبة حصلت المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.45) والذي يقع ضمن درجة التأثير الكبيرة ويعود السبب في ذلك إلى أن اختيار و إعداد برامج الإذاعة المدرسية يحتاج إلى صبر وتأن كما أن محتوى بعض هذه البرامج تهدف إلى ضبط النفس وإدارة الغضب والانفعالات الأخرى بشكل مناسب للمواقف التي يتعرض لها التلميذ، وهذا يتفق مع دراسة كل من عبدالرحمن (2004) وعبدالرحيم (2015) وعبود (2021).

وفي المرتبة السادسة جاءت مهارة اتخاذ القرار بمتوسط حسابي (3.34) والذي يقع ضمن درجة التأثير المتوسطة ويعود السبب في ذلك إلى أن اختيار برامج الإذاعة المدرسية يحتاج إلى حسن اتخاذ قرار مناسب بالمواضيع التي سيتم إذاعتها بالإضافة إلى غنى

محتواها الهادف والموجه لتنمية هذه المهارة لدى التلاميذ المشاركين وغير المشاركين، وهذا ما أكدته دراسة كل من السيد (2004) وصبيح (2011).

بينما مهارة التعبير عن الذات فقد حصلت على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (3.31) والذي يقع ضمن درجة التأثير المتوسطة ويعود السبب في ذلك إلى أن الإذاعة المدرسية ببرامجها المتنوعة تفسح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن ذواتهم وآرائهم وأفكارهم، وهذا يتفق مع دراسة كل من عبدالحميد (2018) وعبدالرحمن (2004) و Oyinloye & Adeleye(2010).

بينما مهارة المرونة في التعامل مع الآخرين فقد جاءت بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.0]) والذي يقع ضمن درجة التأثير المتوسطة ويعود السبب في ذلك إلى أن الإذاعة المدرسية كنشاط جماعي تحتاج إلى مرونة في التعامل وهذا ما يؤدي إلى تنمية هذه المهارة لدى التلاميذ، وهذا ما أكدته دراسة صبيح (2011) وعبود (2021).

وفي المرتبة التاسعة جاءت مهارة التنافس مع الآخرين بمتوسط حسابي (2.91) والذي يقع ضمن درجة التأثير المتوسطة ويعود السبب في ذلك إلى أن الإذاعة المدرسية تتضمن منافسة حرة وشريفة سواء في الإعداد أو التميز في التقديم بالإضافة إلى محتوى برامجها أو برامج المسابقات مما يساهم في تنمية هذه المهارة عند التلاميذ، وهذا يتفق مع دراسة السيد (2004).

بينما المرتبة العاشرة فكانت لمهارة حل المشكلات بمتوسط حسابي (2.78) والذي يقع ضمن درجة التأثير المتوسطة ويعود السبب في ذلك إلى أن الإذاعة المدرسية تساهم ولو بشكل متوسط في مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم التي يواجهونها سواء ضمن المدرسة أو خارجها، وهذا ما أكدته دراسة كل من زيد (2002) وصبيح (2011).

ومما سبق يتضح أن للإذاعة المدرسية دور واضح وكبير في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

الإجابة على فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات عينة الدراسة على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى).

لاختبار صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الذكور والإناث من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي عينة البحث في مجالات الاستبانة ودرجتها الكلية، ثم تم استخدام اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعا لمتغير النوع كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (9) نتائج اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين وفق متغير النوع

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية لاستبانة دور الإذاعة المدرسية	ذكر	25	2.45	0.52	203	21.668-	0.000	دال
	أنثى	179	3.42	0.39				

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة (t) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الدرجة الكلية لاستبانة الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي كانت دالة إحصائيا، إذ كان مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، لذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة دور الإذاعة المدرسية تبعا لمتغير النوع وهذا الفرق جاء لصالح الإناث ذوات المتوسطات الحسابية الأعلى، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من السيد (2004) والأسود (2008)، بينما اختلفت مع دراسة كل من زيد (2002) وبني سعيد (2020).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات عينة الدراسة على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق بين مستويات متغير المؤهل العلمي، استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA) لأكثر من عينتين مستقلتين، لدراسة الفروق بين متوسطات درجات معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجالات استبانة دور الإذاعة المدرسية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، فكانت النتائج كما يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (10) نتائج اختبار (one-way ANOVA) لأكثر من عينتين مستقلتين وفق متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
استبانة دور الإذاعة المدرسية	بين المجموعات	152,205	2	76,102	995,977	0,000	دال
	داخل المجموعات	31,786	201	0,096			
	المجموع	183,991	203				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (F) في الدرجة الكلية لاستبانة دور الإذاعة المدرسية كانت دالة إحصائيا، إذ كان مستوى دلالتها (0.000) وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، لذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجالات استبانة دور الإذاعة المدرسية ودرجتها الكلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث من المعلمين عن استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، تم تطبيق اختبار شيفيه (scheffe) لمقارنة الفروق البعدية بين المتوسطات، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (11) نتائج اختبار (scheffe) لمقارنة الفروق البعدية بين متوسطات درجات عينة البحث

المجال	متغير الدراسة (I)	متغير الدراسة (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية لاستبانة دور الإذاعة المدرسية	معهد صف خاص	تعميق تأهيل	-0.93615-	0.03362	0.000	دال
		إجازة جامعية	-1.64524-	0.3689	0.000	دال
	تعميق تأهيل	إجازة جامعية	-0.70909-	0.03197	0.000	دال

يتبين من الجدول السابق عبر المقارنات البعدية بين فئات متغير المؤهل العلمي الثلاث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة الذين يحملون إجازة جامعية (معلم صف) وإجابات أفراد العينة الحاصلين على تعميق تأهيل ومعهد صف خاص حول دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك لصالح أفراد البحث الحاصلين على إجازة جامعية، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة بني سعيد (2020).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات عينة الدراسة على استبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب دلالة الفروق بين درجات أفراد عينة البحث عن استبانة دور الإذاعة المدرسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة (10 سنوات فأعلى، 11-20 سنة، 21سنة فأكثر) وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA) وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول الآتي:

جدول رقم (12) نتائج اختبار (one–way ANOVA) لأكثر من عينتين مستقلتين وفق متغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
استبانة دور الإذاعة المدرسية	بين المجموعات	119,09	2	59,546	713,879	0,000	دال
	داخل المجموعات	34,602	201	0,083			
	المجموع	153,692	203				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (F) في الدرجة الكلية لاستبانة دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بلغت 713.879 عند مستوى الدلالة (0.000) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، لذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث من المعلمين عن استبانة دور الإذاعة المدرسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وكما تبين بعد تطبيق اختبار شيفيه (scheffe) لمقارنة الفروق البعدية بين المتوسطات أن الفروق جاءت لصالح المعلمين الذين كان لديهم عدد سنوات خبرة (21 سنة فأكثر)، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (13) نتائج اختبار (scheffe) لمقارنة الفروق البعدية بين متوسطات درجات عينة البحث وفق متغير سنوات الخبرة

المجال	متغير الدراسة (I)	متغير الدراسة (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية لاستبانة دور الإذاعة المدرسية	10 سنوات فأقل	من 11 -20 سنة	-0.90927-	0.03508	0.000	دال
		21 سنة فأكثر	-1.44586-	0.03849	0.000	دال
	من 11 -20 سنة	21 سنة فأكثر	-0.53660-	0.03336	0.000	دال

وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة في العمل المدرسي قد يكون لديهم خبرة في استخدام الإذاعة المدرسية وتفعيلها بشكل جيد وفعال من حيث التخطيط

والتدريب والتنفيذ والتقويم، فضلا عن قدراتهم في تقدير مهارات التفاعل الاجتماعي المطلوبة في كل مجال من المجالات من أجل تنميتها وتطويرها لدى التلاميذ وتعزيزها لديهم وذلك باستخدام الأساليب التربوية المناسبة ومنها الإذاعة المدرسية وذلك بحكم الخبرات التي اكتسبوها من خلال العمل المهني والتجارب التي مروا فيها سابقا في العمل الإداري والتعليمي. وهذا ما يختلف مع دراسة بني سعيد (2020).

مقترحات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج تم وضع المقترحات الآتية:

1. عقد دورات تدريبية دورية للمعلمين والمهتمين حول أهداف الإذاعة المدرسية وطرق إعداد البرامج الإذاعية وتقديمها وعرضها وإخراجها.
2. وضع حوافز مادية ومعنوية لمعدي برامج الإذاعة المدرسية من معلمين وتلاميذ لتشجيعهم ورفع معنوياتهم.
3. العمل على إشراك الخبراء التربويين والمختصين في الإعلام التربوي للاستفادة من خبراتهم في تفعيل دور الإذاعة المدرسية.
4. العمل على زيادة برامج الإذاعة المدرسية المقدمة وتنويعها والتي تسهم في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ.
5. البحث في المعوقات التي تحد من دور الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ ووضع الحلول المناسبة لها.
6. إجراء مزيد من الدراسات التربوية لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي على مراحل عمرية مختلفة.
7. إجراء مزيد من الدراسات التربوية حول تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ على متغيرات مستقلة أخرى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو النصر، مدحت (2018). **مهارات التواصل الاجتماعي الفعال مع الآخرين**. القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبوسمرة، محمد (2088). **استراتيجيات الإعلام التربوي**. القاهرة، دار أسامة للنشر والتوزيع.

الإتربى، رضا طه (2013). **فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام الكمبيوتر في تنمية بعض مهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال المعاقين بصريا**. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد 14، 466-498.

الأسود، أماني محمود محمد (2008). **دور الإذاعة المدرسية في تزويد التلاميذ بالمعلومات: دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية والمدارس العامة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

البريدي، سكرة علي حسن (2003). **دور الصحافة والإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء للوطن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

بني سعيد، محمد نعسان محمد (2020). **دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة مدارس محافظة عجلون من وجهة نظر معلميهم**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 3، المجلد 4، 150-168.

جابر، جودت (2004). **علم النفس الاجتماعي**. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

حمدان، سيد السايح (1992). **إعداد برامج للمناشط اللغوية في الإذاعة المدرسية لتنمية مهارات الاتصال الشفهي لدى طلاب الصف الأول ثانوي**. جامعة الوادي، مجلة كلية التربية.

حمدي، لميس (2014). **أثر برنامج تدريبي متعدد الأنشطة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال رياض الأطفال بمدينة اللاذقية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق، جامعة دمشق.

الخالدي، مريم (2008). **الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية**، القاهرة، دار الفكر.

الخطيب، جمال (2020). **التفاعل الاجتماعي وتعديل سلوك الأطفال المعاقين دليل الآباء والمعلمين**. عمان، دار الرواد للنشر والتوزيع.

رزق، ياسر صبري و أمين، زينب محمد (2018). **أثر التعلم المدمج في تنمية مهارات استخدام العروض التقديمية والتفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي التجاري. المؤتمر الدولي الأول، التعليم النوعي...الابتكارية وسوق العمل**، مجلة البحوث في مجالات التربية، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا، العدد 17، المجلد 4، 151-176.

الزيادات، ماهر (2012). **أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم لدى عينة من طالبات صعوبات التعلم في الأردن**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 13، المجلد 4، 340-335.

زيد، محمد فؤاد محمد (2002). **العلاقة بين ممارسة الأنشطة الإعلامية ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

شكري، عبدالمجيد (2000). **الإذاعة المدرسية في ضوء تكنولوجيا التعليم: نظرة مستقبلية للقرن الواحد والعشرون**. ط1، دار الفكر العربي.

صبيح، أميرة حسن سالم (2012). **دور الإذاعة المدرسية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة بنها.

صلاح، رباب (2004). **المهارات الاجتماعية التي تعكسها الصحافة والإذاعة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

الصوافية، جوفة (2015). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة**. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة نزوى.

عبدالحميد، أسامة السعيد محمد (2018). **دور الإذاعة المدرسية في تنمية الوعي بالأمن الفكري لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية (دراسة تطبيقية)**. مجلة كلية التربية ببنها، العدد 116، المجلد 5، 199-224.

عبدالحي، رمزي (2011). **الإعلام التربوي في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات**. القاهرة، الوراق للنشر والتوزيع.

عبدالرحمن، أسامة مصطفى محمد (2004). **برنامج مقترح في مهارات الإذاعة المدرسية وأثره على تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية.

عبدالرحيم، إيمان رضا سيد (2015). **فاعلية استخدام الإذاعة المدرسية الإلكترونية لتلبية احتياجات طلاب المرحلة الإعدادية.** رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

عبدالقادر، السيد (2017). **مشكلات التقبل والتفاعل والاجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعية. القاهرة،** مكتبة ابن سيناء.

عبدالمقصود، هادي نادي (2019). **مشاركة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في أنشطة الإعلام التربوي اللاصفية وعلاقتها بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.** مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، العدد 25، 71-125.

عبدالمنعم، محمد عبدالرحمن و الشاهد، أحمد محمد (2017). **قيم الحوار كما تعكسها الإذاعة المدرسية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية،** المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، العدد 10، الجزء 1، 35-70.

عبود، محمد احمد (2021). **إسهامات الإذاعة المدرسية في نشر ثقافة التسامح وقبول الآخر: دراسة حالة على بعض المدارس الثانوية بمحافظة القليوبية.** المجلة العلمية لبحوث الإذاعة والتلفزيون، العدد 21، 1-129.

العتيبي، غازي بن الحميدي بن عيسى (2014). **أهمية الإذاعة المدرسية في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.** مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد 3، الجزء 2، 125-168.

عثمان، ميكائيل جبريل (2021). **إذاعة مدرسية-مقدمة.** جمهورية تشاد، د.ن.

علي، ميار محمد (2022). **فعالية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال زارعي القوقعة.** مجلة الطفولة والتربية، العدد 52، 313-392.

عمر، نصار رمضان (2008). **موسوعة الإذاعة المدرسية،** الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.

العنزي، مرام بنت نايف (2019). **دور الإذاعة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لطالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج مم وجهة نظر المعلمات**. مجلة كلية التربية، العدد 35، المجلد 3، 483-535.

عويضة، نائلة حسن (2015). **الإعلام التربوي والإذاعة المدرسية**. عمان، الأكاديميون للطباعة والنشر.

فرج، طريف (2003). **المهارات الاجتماعية والاتصالية**. القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

القطري، بلال (2009). **دور التفاعل الاجتماعي في إكساب المعارف لدى الأطفال**. الرباط، دار العلم.

القواقنة، براء عزام علي (2020). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى طلاب صعوبات التعلم س مدارس محافظة عجلون**، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 11، المجلد 4.

الكلثم، عبدالله بن مبارك بن إبراهيم (2022). **واقع الإذاعة المدرسية في تنمية الجانب العقلي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين في مدينة الخبر**. مجلة تطوير الأداء الجامعي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد 17، المجلد 2، 3-17.

المجالي، عبدالله فلاح (2018). **فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة الغنائية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى طفل الروضة**. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، العدد 1، المجلد 5، 3-58.

محمد، إيمان فؤاد إبراهيم (2016). دور **الإذاعة المدرسية في تنمية الوعي الصحي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**. رسالة ماجستير، جامعة بنها، كلية التربية النوعية.

المطيري، لافي سعيد (2009). **دور برامج الإذاعة المدرسية في تعزيز قيم الانتماء الوطني**. رسالة ماجستير، الرياض، جامعة نايف الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية.

يوسف، وفاء أبو المعاطي (2019). **برنامج تدريبي للطالبة المعلمة لتصميم القصة التفاعلية اللازمة لتقديم مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب التوحد**. مجلة الطفولة والتربية، العدد 40، الجزء 5، 335-433.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Baboe, Kuwing (2013). The Shift Pattern Family Social Interaction Karak Rumah Betang SEI in ERA Modernization, International Journal of Research, Vol (5), No (6), PP 233.

Bitew, Getnet Demissie (2008). Using "Plasma TV" Broadcast in Ethiopian Secondary School : A Bnef Survey. Australasian Journal of Educational Technology, Vol (24), No (2), Pp150-167.

Carol, Miller (2017). Expectation and Social Interaction of Children With and Without mental retardation. Journal of Social Education, Vol (24), No (4).

Oyinloye, G.O, Adeleye, L.O (2010). Impact of the School Broadcasting on the Senior Secondary School Students Performance in Speech Work in English.

Sumiyoshi, Hideki & Ariyasu, Kyoko and al. (2004). New Educational Broadcasting Services Associated With Web Content, Document Presented at ABU Technical Committee 2004 Annual Meeting in Almaty (JAPAN : ABU Technical Committee, 20-23 September 2004).

Vaugh, B.G, Azria, U.R, Krzysik,L and Kazura, K.L. (2002). Friendship and Social Competence in a Semple of Preschool

Children Attending Head Start. Developmental Psychology, Vol (36), No (3), PPp326-338.

Yuzer, Volkon & Kurubacak, Gulsun (2004). Producing Interactive Educational Radio Programs for Distance Education « World Conference on E-learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education » Washington : Association for the Advancement of Computing in Education, PP 1587-1601.

القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدينة حماة

بيان خالد والو[1] أ.د وليد حمادة[2]

[1]طالبة دكتوراه في تربية الطفل- كلية التربية-جامعة البعث.

[2]الأستاذ في قسم تربية الطفل في كلية التربية-جامعة البعث.

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ولتحقيق ذلك تم استخدام مقاس للكفاءة الذاتية ومقياس للتوافق الدراسي والتأكد من صدقهما وثباتهما، ثم تطبيقهما على (186) تلميذاً وتلميذة في الصف الرابع الأساسي، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- إمكانية التنبؤ بالتوافق الدراسي ككل من خلال الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

- إمكانية التنبؤ بجميع أبعاد التوافق الدراسي (الجد والاجتهاد-الإذعان-علاقة التلميذ بالمعلم) من خلال الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياسي الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي تعزى لمتغير المستوى التحصيلي لصالح المستوى التحصيلي المرتفع.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وقد قدم البحث مجموعة من التوصيات أهمها:

- توفير بيئة تربوية داعمة ومشجعة للتلاميذ تنمي من كفاءتهم الذاتية وتعزز توافقهم الدراسي.

-التركيز في الدورات التدريبية التي يتبعها المعلمون على أساليب تعزيز التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية-التوافق الدراسي تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

The predictive ability of self-efficacy for academic adjustment among fourth-grade students in the city of Hama

- **Bayan Khaled Walow - PhD student in Child Education - College of Education, Al-Baath University**
- **Dr.Walid Hamadeh - Professor in the Department of Child Education - Faculty of Education at Al-Baath University**

Abstract

The study aimed to reveal the predictive ability of self-efficacy for academic adjustment among fourth-grade students. To achieve this, a self-efficacy measure and an academic adjustment measure were used and their validity and reliability were confirmed, then they were applied to (186) male and female students in the fourth grade. The study showed the following results. :

- The possibility of predicting academic adjustment as a whole through self-efficacy among fourth grade students.
- The possibility of predicting all dimensions of academic adjustment (seriousness, diligence, obedience, student-teacher relationship) through self-efficacy among fourth-grade students.
- There are statistically significant differences between the averages of students' answers on the self-efficacy and academic adjustment scales attributed to the achievement level variable, in favor of the high achievement level.
- There are statistically significant differences between the averages of students' answers on the academic compatibility scale due to the gender variable in favor of females.

The research presented a set of recommendations, the most important of which are:

- Providing a supportive and encouraging educational environment for students that develops their self-efficacy and enhances their academic compatibility.
- Focus in the training courses followed by teachers on methods for enhancing academic compatibility among students.

Keywords: self-efficacy - academic adjustment, fourth grade students.

مقدمة:

يشهد العالم في الوقت الحالي تغيّرات سريعة مست جميع الميادين، وفي مقدمتها الميدان التربوي، إذ أصبحت الدول تتسابق لتوفير أفضل الخدمات التربوية والتعليمية وتحرص على بذل الجهد لبناء مجتمع متعلم والاهتمام بالعنصر البشري كثروة أساسية ودائمة.

ونتيجة لذلك زاد التركيز على القدرات الذاتية للتلميذ، وذلك بتنمية الكفاءة الذاتية لديه من أجل الاستغلال الأمثل للقدرات والطاقات التي يمتلكها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التربوية والتعليمية وهو تكوين شخصية متكاملة الجوانب ومتمتعة بالصحة والصلابة النفسية.

ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه (Bandura) والذي يرى أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات والكفايات الشخصية والخبرات المتعددة، فالكفاءة الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية، كما أنه يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية، وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف (روبيبي،2020،9-10).

وبناءً على ذلك يعد الكفاءة الذاتية من أهم العوامل الدافعية المؤثرة في سلوك الفرد، وتحديداً خلال عمليات التعلُّم، فكلما زادت الكفاءة الذاتية زادت قدرة التلاميذ على المثابرة في إنجاز أهدافهم، ومواجهة العقبات التي تعترضهم، وزادت ثقتهم بقدرتهم على النجاح والتفوّق، وعلى النقيض من ذلك نجد أن الافتقار للكفاءة الذاتية يؤثر سلباً على قدرة التلاميذ على المثابرة وإنجاز أهدافهم التعليمية لأن ذلك يزيد من تفاقم المشكلات الدراسية لديهم0

ومن هنا يتبين أهمية الكفاءة الذاتية في العديد من المجالات النفسية والتربوية ومنها التوافق الدراسي الذي يشير إلى المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية بين التلميذ من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى، وتتمثل أهم المؤشر الجيدة لهذه العلاقة في التفاعل الإيجابي بين بين التلميذ وعناصر المواقف التعليمية، وفي الرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها.

ومن خلال ما سبق نجد أنَّ مفهومي الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي متلازمان في الحياة الدراسية للتلميذ، إذ أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تساعد التلميذ على مواجهة الكثير المعيقات وحل العديد من المشكلات التي تمنع من التوافق مع بيئته الدراسية داخل الصف وخارجها، كما أنهما يلعبان دوراً هاماً في تحقيق الإنجاز ورفع المستوى التحصيلي للتلميذ، ومن هذا المنطلق يأتي البحث الحالي لدراسة القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

1-مشكلة البحث:

تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية مهمتها الأساسية تربية وإنشاء جيل واع، متسلح بالعلم والمعرفة، ويتمتع بالقدرات التي تمكنه من مواجهة والتكيف مع متطلبات العصر، وتواجه المدرسة أثناء قيامها بهذه المهمة الكثير من المشكلات والتعقيدات التي تؤثر على المعلمين والإداريين، ولكن يكون هذا التأثير أشد وقعاً على التلاميذ إذ تؤدي إلى ظهور مشاكل في توافقهم وتكيفهم مع البيئة الدراسية داخل الصف وخارجه مما يؤدي إلى انخفاض تحصيلهم وإنجازهم الأكاديمي.

وفي هذا السياق يرى ميدون وأبي مولود(2014) أن الكفاءة الذاتية أحد أهم مفاتيح النجاح التي يمتلكها التلميذ في تحقيق التحصيل الجيد والتوافق، وفي مواجهة المشكلات التي يتلقاها في مواقف حياته ولا سيما في البيئة الدراسية، وبالمقابل التلاميذ الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة يجعلهم عرضة للضغوط والصعوبات في الحياة اليومية مما قد يؤثر على أدائهم التحصيلي ومن ثمة توافقهم كع الجو والبيئة المدرسية.

كما يؤكد العلوان (2011) أن إدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر على أدائهم الأكاديمي بطرق متعددة، فالتلاميذ الذين لديهم إدراك عال لكفاءتهم يواجهون المهمات ذات طابع التحدي ويبذلون جهداً كبيراً، ويظهرون مستويات قليلة من القلق ويظهرون مرونة في استخدام استراتيجيات التعلم، ولديهم تعلُّم منظم ذاتياً، كما يظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي ودافعية داخلية مرتفعة نحو الواجبات المدرسية.

وبناءً على ذلك فقد أكدت العديد من الدراسات المحلية والعربية ضرورة البحث في موضوع الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ والكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يتنبّأ بها لديهم كدراسة الجهورية والظفري (2018)، ودراسة الأصقة (2021)، ودراسة ملحم وآخرون (2023).

ويعد التوافق الدراسي من أبرز المتغيرات التربوية التي يمكن أن يتنبأ به من خلال الكفاءة الذاتية التي يملكها التلميذ، إذ أنَّ الكفاءة الذاتية تنمي قدرة التلميذ على المواجهة المواقف الصعبة التي يمر بها في حياته المدرسية، كما أنها تنمي ثقته بقدرته على إنجاز المهام والواجبات التي يكلفه بها المعلم وقدرته على التلاؤم مع البيئة المدرسية التي يتواجد بها، وعلى العكس من ذلك فالتلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة ينظر إلى أي مشكلة تعترضه في حياته الدراسية على أنها معضلة تفوق قدرته على حلها وينظر إلى الأمور بسوداوية وإلى ذاته بقلة تقدير.

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

– هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على مقياس التوافق الدراسي من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

ويتفرَّع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

– هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الجد والاجتهاد من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

– هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الإذعان من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

– هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بع علاقة المعلم بالتلميذ من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

2– أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

–كونه يتناول موضوعان حيويان يؤثران بشكل كبير على مسيرة التلميذ الدراسية، وهما الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي إذ أنَّ كلاهما يلعبان دوراً مهماً في تعزيز قدرة التلميذ على تحقيق أهدافه والوصول إلى مبتغاه.

–لفت انتباه القائمين على تربية وتعليم التلاميذ في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بشكل عام والصف الرابع بشكل خاص إلى ضرورة التركيز على تنمية الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذهم سواءً أكان ذلك خلال الدروس التعليمية أو تنفيذ أنشطة خاصة مع التلاميذ تساعد على تعزيز كفاءتهم الذاتية وتوافقهم الدراسي.

– قد تفيد المقاييس المستخدمة الباحثين الآخرين في إجراء أبحاث أخرى تتناول موضوع الكفاءة الذاتية أو التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

3– أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

–الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

–الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية ببعد الجد والاجتهاد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

–الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية ببعد الإذعان لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

–الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية ببعد علاقة التلميذ بالمعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

4– فرضيات البحث:

يسعى البحث الحالي إلى اختبار صحة الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

- لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على مقياس التوافق الدراسي من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.
- لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الجد والاجتهاد من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.

- لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الإذعان من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.
- لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بع علاقة المعلم بالتلميذ من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المتغير التحصيلي (منخفض-متوسط-مرتفع)
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير المتغير التحصيلي (منخفض-متوسط-مرتفع)
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

5- أدوات البحث:

-مقياس الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي (من إعداد الباحثة).

-مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ الصف الرابع الأساسي (من إعداد يونجمان وترجمة الدريني 1989).

6- حدود البحث:

1- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2024-2023).

2- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مجموعة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حماة.

3- الحدود الموضوعية: تم الاقتصار على معرفة القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، واقتصر البحث على ثلاثة أبعاد للتوافق الدراسي هي (الجد والاجتهاد- الإذعان- علاقة التلميذ بالمعلم).

7- التعريفات الإجرائية:

-الكفاءة الذاتية:

قدرة تلميذ الصف الرابع الأساسي على مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات التي تعترضه والمثابرة لتحقيق أهدافه والقيام بواجباته، والتي يمكن تنميتها من خلال تدعيم ثقة التلميذ بنفسه وبقدراته وإمكانياته، مما يسهم في تحسين أدائه في جميع المجالات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الكفاءة الذاتية المعد لهذا الغرض.

-التوافق الدراسي:

- عملية دينامية متجددة ومستمرة تظهر من خلال التفاعل بين تلميذ الصف الرابع الأساسي وعناصر بيئته المدرسية، بما يسهم في تحقيق نوعاً من التوازن بين التلميذ متطلبات البيئة المحيطة به، ويساعد التلميذ على تحقيق أهدافه، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التوافق الدراسي المعد لهذا الغرض.

-تلاميذ الصف الرابع الأساسي:

التلاميذ الملتحقون بالصف الرابع في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحكومية في مدينة حماة للعام الدراسي (2024/2023)، وتتراوح أعمارهم بين (9-10) سنة.

8-الجانب النظري:

أولاً: الكفاءة الذاتية:

1- مفهوم الكفاءة الذاتية:

تتعدد تعريفات الكفاءة الذاتية بتعدد اتجاهات الباحثين والمنظرين الذين تناولوا هذا المصطلح وبحثوا فيه، وبالاطلاع على المراجع والدراسات المتنوعة، يمكن عرض التعريفات الآتية للكفاءة الذاتية:

يعرفها باندورا بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ،وتحدي الصعاب، ومدى المثابرة لإنجاز المهام المكلف بها(Bandura,1977,192).

وهي توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين (المساعيد، 2011،4).

كما يعرفها ميدون وأبي مولود (2014،109) بأنها مدى قدرة التلميذ وثقته في قدراته على تنظيم النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستوى من الأداء والتحصيل

وهي درجة اقتناع الفرد بقدرته على تحقيق النجاح والوصول للنتائج المرجوة، وذلك نتيجة إدراكه وإمكاناته العقلية، والمعرفية، والجسمية والاجتماعية والانفعالية، وفي سلوك المثابرة، وكذلك مستوى ردود أفعاله الخاصة، ومدى ثقة الفرد في الإدراك، واستبصار المرء بإمكاناته وحسن استخدامها وفق الظروف البيئية المحيطة به، وبدون الاعتماد على تعزيزات ولا تكون خيالية دون قناعات واقعية (بوسعيد،2021،33).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن الكفاءة الذاتية:

-عبارة عن قناعات ومعتقدات داخلية في الفرد.

-ترتبط بقدرة الفرد على القيام بالمهام ومواجهة الصعوبات والتحديات والمشكلات المختلفة.

-توجه سلوك الفرد وينظمه.

-تؤثر على المشاعر والاتجاهات الذاتية وثقة الفرد بنفسه وبقدراته وإمكانياته.

2- أبعاد الكفاءة الذاتية:

تختلف درجة معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تبعاً لثلاثة أبعاد، وهي:

2-1-الفاعلية (مستوى الكفاءة): وتعني مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات المختلفة، ويختلف ذلك المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف.

ويؤكد باندورا على أن طبيعة التحديات التي توجه الكفاءة الذاتية يمكن الحكم عليها من خلال وسائل مختلفة، منها مستوى الإتقان، مستوى بذل الجهد، مستوى الدقة، مستوى الإنتاجية، مستوى التنظيم الذاتي، فكفاءة الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن الأداء(محمود،2012،266).

2-2-العمومية (التعميم): وهي انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالفاعلية والكفاءة في المواقف المشابهة بالموقف الذي يتعرَّضون له (محمود،2012،260).

حيث أن نجاح الفرد في موقف ما يقوده إلى النجاح في مواقف عديدة مشابهة لذلك الموقف (الجهورية والظفري،2018،165).

2-3-الشدة أو القوة: ويقصد بها أن المعتقدات الضعيفة عن كفاءة الفرد نجعله يتأثر بالجوانب السلبية من حوله، مقارنة بالفرد الذي يمتلك قوة في اعتقاده عن كفاءته الذاتية، والذي يجعله يواجه التحديات والصعوبات أثناء تحقيقه للأهداف (الجهورية والظفري،2018،165).

مما سبق يمكن القول بأن أي عمل أو جهد يستهدف تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ يجب أن يأخذ بعين الاعتبار تنمية الدافعية الداخلية لديهم نحو الأداء بعيداً عن الضغط أو الإجبار، وذلك باستخدام الوسائل المختلفة المساعدة على ذلك، والاستفادة من مبدأ التعميم وانتقال الكفاءة من موقف لآخر، ومن مجال لمجال من أجل تحقيق أعلى مستوى من الكفاءة الذاتية في جميع المجالات، الأمر الذي يساعد على تحقيق قوة الكفاءة الذاتية التي تمكن التلميذ من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي إلى النجاح وبالتالي إلى مزيد من توقعات الكفاءة الذاتية.

3-العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية:

تذكر (زياد عابد،2015،42-43) أنه تم تصنيف العوامل المؤثرة على الكفاءة الذاتية إلى ثلاث مجموعات هي (التأثيرات الشخصية، التأثيرات السلوكية، والتأثيرات البيئية)، وفيما يلي عرض لهذه التأثيرات:

3-1-التأثيرات الشخصية: إذ أنّ الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ تعتمد على أربعة مؤشرات (عوامل) شخصية، وهي:

-المعرفة المكتسبة: وذلك وفقاً للمجال النفسي لكال منهم.

–عمليات ما وراء المعرفة: وهي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

–الأهداف: إذ أنّ التلاميذ الذين يركنون إلى أهداف بعيدة المدى، أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة، يقال عنهم أنهم يعتمدون على إدراك الكفاءة الذاتية لديهم، وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتياً.

–المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعيته ومستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

3-2-التأثيرات السلوكية: أكَّد باندورا (Bandura,1977) أنَّ التأثيرات السلوكية تشمل ثلاث مراحل، هي:

- ملاحظة الذات: إذ أنّ ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد أهدافه.
- الحكم على الذات: وتعني استجابة التلاميذ التي تحتوي على مقارنة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها، وهذا يعتمد على الكفاءة الذاتية وتركيب الهدف.
- رد فعل الذات: والذي يحتوي على ثلاث ردود أفعال، وهي:

✓ ردود الأفعال السلوكية، وفيها يبحث التلاميذ عن الاستجابة التعليمية النوعية.

✓ ردود الأفعال الذاتية الشخصية، وفيها يبحث التلاميذ عمّا يرفع من استراتيجياتهم أثناء التعلم.

✓ ردود الأفعال الذاتية البيئية، وفيها يبحث التلاميذ عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

3-3-التأثيرات البيئية: أكّد باندورا (Bandura,1977) على موضوع النمذجة في تغيير إدراك المتعلم لكفاءته الذاتية، مؤكداً على الوسائل المرئية.

ويذكر أنّ هناك عوامل بيئية مؤثرة في الكفاءة الذاتية من خلال النمذجة والصور المختلفة، وأنّ النمذجة لها طرق مختلفة مثل الوسائل المرئية ومنها التلفاز، وأنّ النمذجة الرمزية لها أثر كبير في الكفاءة الذاتية بسبب عملية الاسترجاع المعرفي، وأنّ هناك عدة

عوامل متعلّقة بالنموذج، ولها تأثير على الكفاءة الذاتية، ذكرتها (دودو،2017،38) على النحو الآتي:

-خاصية التشابه: وتقوم على سمات محددة مثل: الجنس، والعمر، والمستويات التربوية والمتغيرات الطبيعية.

-التنوّع في النموذج: وتعني عرض نماذج متعددة من المهارة أفضل من عرض نموذج واحد فقط، والتالي تأثيرها أكبر في رفع الكفاءة الذاتية.

وبالتالي يجب الأخذ بعين الاعتبار معارف التلميذ وقدراته في مساعدته على تحديد أهداف واقعية تتناسب مع مرحلته العمرية وإمكاناته، ويستطيع تحقيقها بعيداً عن الأهداف عالية المستوى التي يفشل في تحقيقها، وكذلك تنمية قدرته على التقويم الذاتي لنفسه، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف ، ومقدار تقدمه في إنجازها، ومدى مناسبة الأفعال وردود الأفعال التي قام بها في سبيل ذلك، بالإضافة إلى عدم إغفال أهمية عرض النماذج المختلفة ذات الكفاءة الذاتية العالية القريبة من التلاميذ وأعمارهم، وواقعهم وبيئتهم، والتنويع فيها (حقيقية، رمزية، مرئية..)، ودفعهم إلى ملاحظتها وتقليدها.

4-تأثير الكفاءة الذاتية على السلوك الإنساني:

إنّ الكفاءة الذاتية تحدد كيف يشعر الناس، وكيف يفكّرون، وكيف يتحفّزون ويتصرفون، والكفاءة الذاتية تنتج آثاراً متنوعة، إذ يرى باندورا (Bandura,1993) أن الإحساس بالكفاءة الذاتية من طرف الفرد يؤثر على طريقة تفكيره والسلوك من خلال أربعة عوامل داخلية، هي:

4-1-العمليات المعرفية: يرى باندورا أنَّ الفرد من خلال القدرة على التفكير يستطيع التنبؤ بالأحداث، ومعرفة العوامل المؤدية إلى وقوع الأحداث.

فتأثير الكفاءة الذاتية على السلوك يظهر من خلال القدرة على التنبؤ والاستدلال لتنظيم وضبط السلوك، أي أن الشعور بالكفاءة الذاتية يؤثر في النشاط المعرفي للفرد.

4-2-عوامل الدافعية: كلّما تمتع الفرد بقدر عالي من الكفاءة الذاتية، كلما كانت لديه دافعية كبيرة لتحقيق أهدافه، بمعنى أنَّ الكفاءة الذاتية تزيد من دافعية الفرد للإنجاز، من خلال المثابرة والعزيمة ووضع الأهداف وتعديل كمية الجهود للوصول إلى الأهداف المرجوة وفي المقابل فإن الوضعيات التي ترافقها حالات من الشك وعدم الثقة بالقدرات، أي الاحساس ضعيف بالكفاءة الذاتية تجعل الأفراد لا يبذلون جهداً لرفع الصعوبات والتحديات التي تواجههم ، وبالتالي يحصلون على نتائج ضعيفة.

4-3-دوافع انفعالية: يمكن أن تواجه الأشخاص حالات ووضعيات صعبة، ففي هذا الإطار فإنّ الإحساس بكفاءة الذات له تأثير على كمية الضغط والقلق والحالات الانفعالية الأخرى، والأفراد الذين يحسّون أنفسهم قادرين على مواجهة الوضعيات الصعبة لا يضطربون انفعالياً في هذه الوضعيات، بينما نجد الأفراد الذين لا يتمتعون بكفاءة ذات عالية يتأثرون بسهولة بحالات الضغط والقلق في الوضعيات الصعبة التي تواجههم.

4-4-عوامل ذات صلة بالاختيار: يرى باندورا أنَّ الكفاءة الذاتية هي الآلية المعرفية التي من خلالها تمارس العوامل النفسية والاجتماعية تأثيرها على الممارسة الصحية، وقد تعمل الكفاءة الذاتية للفرد على تنظيم كل من نشاطه النفسي والاجتماعي وعاداته الصحية بطرق عدة من خلال:

- تأثيرها على ما يختاره الفرد من نشاط في حياته اليومية.
- تأثيرها على مستوى طبيعة تفكيره وتصوراته للواقع.
- تأثيرها على مستوى المثابرة في مواجهة الصعوبات المتكررة.
- تأثيرها على الجهد المبذول للوصول لهدف معين في حياته المهنية والشخصية.
- تأثيرها على الضغط الذي سيعاني منه الفرد لدى مواجهته مطالب المحيط وتحدياته.

ومما سبق يتضح التأثير الكبير لمستوى الكفاءة الذاتية التي يمتلكها التلميذ في معتقداته وطريقة تفكيره، وكذلك في سلوكه إذ أنها توجِّهه وتعدِّله أو تكفُّه بناء على معتقداته حول إمكاناته وقدراته الحقيقية، كما أنها تعتبر المحك الذي يتم بناءً عليه اختيار الفرد لكثير من الأمور التي تؤثر مباشرةً على حياته ومستقبله.

ثانياً: التوافق الدراسي:

1-مفهوم التوافق الدراسي:

تتعدد التعريفات التي طرحت للتوافق الدراسي، نذكر منها:

يعرَّف التوافق الدراسي بأنه عملية دينامية يتم تنفيذها من خلال إجراءات يقوم بها التلميذ وصولاً إلى تحقيق الأهداف، ويتعرض التلميذ لتنبيهات ومثيرات داخلية أو خارجية تولد عنده حاجة ودافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة (النوبي،2010،29).

وترى بن الزاوي(2013،28) أن التوافق الدراسي عملية متجددة ومستمرة بين الطالب وما يحيط به من بيئته المدرسية.

ويعرفها رضواني وطعبلي(2020،93) بأنها قدرة التلميذ على الجد والاجتهاد والمثابرة لتحقيق تحصيل في المستوى المطلوب وعلى تكوين علاقات طيبة مع الزملاء والمعلم والإدارة وجميع أفراد الجماعة التربوية، وأيضاً مدى تحمل التلميذ للنظام التربوي والانضباط بالقوانين المنظمة والإذعان لها.

من خلال التعريفات السبقة يمكن القول بأن التوافق الدراسي:

-عبارة عن عملية دينامية متجددة ومستمرة.

-يظهر من خلال التفاعل بين التلميذ وعناصر بيئته المدرسية.

-يحقِّق نوعاً من التوازن بين التلميذ متطلبات البيئة المحيطة به.

-يساعد التلميذ على تحقيق أهدافه.

2-العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي:

يوجد العديد من العناصر التي لا يتحقق التوافق الدراسي إلا بتوفرها في البيئة المدرسية، وهي:

2-1- تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، إذ أنَّ مبدأ تكافؤ الفرص يراد به أن يتاح لكل تلميذ فرص التعلم بحسب ذكائه وقدرات الخاصة وميوله.

2-2-الدافعية وإثارة الدافع نحو الدراسة والتعليم والإقبال عليها والاتجاه الصحيح نحوها.

2-3-الموازنة بين المناهج الدراسية والقدرات العقلية للتلاميذ ومستواهم التحصيلي وطموحاتهم مع مراعاة الفروق الفردية.

2-4-التنافس مقابل التعاون فالتنافس بين التلاميذ يجعلهم يسعون دائماً إلى التفوق وتحسين، إضافة إلى أن التعاون ينمي روح الجماعة والتضحية من أجل الآخرين (بن الزاوي،2013،31).

وكي يتحقق التوافق الدراسي يجب على القائمين على تعليم التلميذ في المدرسة العمل على توفير هذه العناصر جميعها دون إهمال لأي منها، إذ أن توفير أحدها لا يلغي ضرورة توفير العناصر الأخرى، كما أن توفير بعضها وإهمال بعضها قد لا يؤدي إلى إعطاء النتائج المرجوة.

3-مظاهر التوافق الدراسي:

يوكد العديد من المتغيرات المتفاعلة في الوسط المدرسي، والتي تجعل من التلميذ متفاعلاً معها في سبيل تحقيقه التوافق الدراسي، وهذا يعني أنَّ العناصر التي يتفاعل معها يمكن أن تمثل العديد من مظاهر التوافق الدراسي، وهذه المظاهر هي:

3-1-العلاقة بالمعلم: إنَّ التصورات والمدركات عند التلميذ، والتي تنم عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التلاميذ –والمعلمين من أهم العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي، ذلك أنَّ التواصل بين الطرفين يتحدد بفعل التصورات إذ أنه أهم المكاسب للمعلم الناجح أن تكون علاقاته جيدة مع تلاميذه لأن دوره لا يتم إلا إذا تميز بصفات تؤهله لإقامة تفاعل مؤثر في حياة التلميذ الوجدانية، وهذا التميز الذي تتكامل فيه نواحي شخصيته، في الإطار الذي يستطيع من خلاله أن ينسج علاقات مع التلاميذ.

3-2-الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة: التلميذ التوافق دراسياً هو الذي يقبل على الدراسة بشكل جدي، ويرى متعة في حل المشكلات الدراسية، كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.

3-3-العلاقة بالرفاق: التلميذ المتوافق دراسياً هو الذي يقيم علاقات مع رفاقه أساسها الود والاحترام المتبادل داخل وخارج المدرسة، كما أنه يبدي اهتماماً بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية.

3-4-تنظيم الوقت: التلميذ المتوافق دراسياً هو الذي ينظم وقته بشكل متزن، ويقسِّمه إلى الأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وهو الذي يسيطر على وقته، ولا يجعل الوقت يسيطر عليه، كما أنه يقدر أهميته وقيمته.

3-5-طريقة الدراسة: التلميذ المتوافق دراسياً هو الذي يتَّبع طرائق مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها، ويقوم بتلخيصات واستنتاجات، كما أنه قادر على تحديد النقاط الهامة والتركيز أثناء المراجعة.

3-6-التميز الدراسي: التلميذ المتوافق دراسياً هو الذي يحصل على درجات عالية في الامتحانات، ويظهر ذلك في سجلات وكشوف الدرجات.

3-7-ارتياد المكتبة باستمرار: التلميذ المتوافق دراسياً هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار، ويبحث فيها عن المعلومات اللازمة للدراسة، وكتابة الأبحاث والتقارير والواجبات (أيت قاسي ومولوج،2019،33-34).

4-المشكلات التي تؤدي إلى سوء التوافق الدراسي:

هناك العديد من المشكلات التي تؤدي إلى سوء التوافق الدراسي، ومنها:

4-1- عدم قدرة التلميذ على مسايرة زملائه في المدرسة، وعدم قدرته على تقبل أفكارهم وسلوكهم نتيجة لعدم تحقيق مطالبه التعليمية.

4-2-محاولة إسقاط الأب آماله على ابنه، ويحاول أن يحقق ابنه ما فشل هو في تحقيقه.

4-3-كراهية النظام المدرسي تفسد الانسجام بينهم وبين أقرانهم في المدرسة.

4-4-تعرُّض التلميذ لمشكلات نفسية وانفعالية تعجز قدرته على التصدي لها بفعالية مناسبة مما يعوق أدائه، ويحد من توافقه الدراسي (الغباري،2004،209).

4-5-عدم القيتم بالواجبات.

4-6-الشعور بالقلق والتوتر والإحباط.

4-7-الانطواء والميل للعزلة

4-8-التأخر وكثرة الغياب عن الحصص الدراسية.

4-9-عدم التركيز وضعف الثقة بالنفس

4-10-التأخر الدراسي

4-11-الغش في الامتحانات لمحاولة الوصول إلى ما وصل إليه الآخرين ولو بطريقة غير شرعية.

4-12-الاستغراق في أحلام اليقظة بسبب التهميش وصعوبة الاختلاط بالآخرين (جميل،2009،46)

9-الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية:

1-1-الدراسات العربية:

-دراسة **الأصقه (2021)** في السعودية، بعنوان: **فاعلية الذات وتحمل الغموض كمتنبئات بالمثابرة الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة القصيم.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المثابرة الأكاديمية وكل من تحمل الغموض وفاعلية الذات كما هدفت إلى التعرف على القدرة التنبؤية لتحمل الغموض وفاعلية الذات في المثابرة الأكاديمية لدى عينة من طلبة الجامعات، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي بتطبيق مقياس لتحمل الغموض ومقياس للمثابرة الأكاديمية ومقياس لفاعلية الذات على عينة مكونة من (110) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات،

وقد بيَّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين كل من تحمل الغموض وفاعلية الذات والمثابرة الأكاديمية، وإمكانية التنبؤ بالمثابرة الأكاديمية من خلال تحمل الغموض وفاعلية الذات.

-دراسة **ملحم وآخرون (2023)** في الأردن، بعنوان: **القدرة التنبؤية لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة العقلية بالإجهاد الأكاديمي لدى الطلبة المتميزين.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة العقلية بالإجهاد الأكاديمي لدى الطلبة المتميزين، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي بتطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس اليقظة العقلية ومقياس الإجهاد الأكاديمي على عينة قصدية مكونة من (87) طالباً وطالبة من المتميزين في المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى أنَّ بعد المثابرة من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية هو المتغير الوحد الذي تنبأ وعلى نحو دال إحصائياً بالإجهاد الأكاديمي لدى الطلبة.

1-2-الدراسات الأجنبية:

-دراسة **(Wasykiw, et al. 2020)** بعنوان: العلاقة التنبؤية بين الكفاءة الذاتية ومتطلبات النمو لدى عينة من طلبة الجامعة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة التنبؤية بين الكفاءة الذاتية ومتطلبات النمو لدى عينة من طلبة الجامعة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، بلغت العينة (214) طالباً جامعياً، وأشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية ومتطلبات النمو يمكنها التنبؤ بضبط النفس وتنبأت الكفاءة الذاتية المفردة بتحصيل الطلاب.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التوافق الدراسي:

2-1- الدراسات العربية:

-دراسة **بن الزاوي (2013)** في الجزائر، بعنوان: **علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط دراسة ميدانية ببعض متوسطات مدينة تقرت.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي بتطبيق مقياس لأساليب المعاملة الوالدية ومقياس للتوافق الدراسي على عينة مكونة من (200) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث المتوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت، وقد بيَّنت النتائج وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الدراسي لدى الأبناء ككل و على بعديّ (الجد والاجتهاد والإذعان) وعدم وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعد علاقة التلميذ بمدرسه.

-دراسة **أيت قاسي أعراب و مولوج (2019)** في الجزائر، بعنوان: **التوافق النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي للتلاميذ السنة الأولى متوسط.**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة الموجودة بين التوافق النفسي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي بتطبيق مقياس للتوافق النفسي ومقياس للتوافق الدراسي على عينة مكونة من (120) تلميذ وتلميذة من السنة الأولى متوسط، وقد بيَّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط.

-دراسة **بن خليفة (2020)** في الجزائر، بعنوان: **أثر الحاجات الإرشادية على التوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الحاجات الإرشادية على التوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي بتطبيق مقياس للحاجات الإرشادية ومقياس للتوافق الدراسي على عينة مكونة من (187) تلميذاً وتلميذة في المرحلة المتوسطة، وقد بيَّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية ين الحاجات الإرشادية والتوافق الدراسي لدى عينة البحث.

2-2- الدراسات الأجنبية:

-دراسة **أغواك وآخرون (2016)** في ماليزيا، بعنوان: **التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في مدرسة عالمية في كوالالمبوز في ماليزيا.**

هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب الأجانب في مدرسة عالمية كنتيجة للسلوك التوافقي، وقد تم استخدم مقياس للسلوك التوافقي على عينة مكونة من (110) طالباً وطالبة من مدرسة عالمية في كوالالمبوز في ماليزيا، وقد بيَّنت النتائج أنَّ الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية، كما أظهرت الدراسة أن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث أعلى من الذكور في بيئات تعليمية جديدة.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي:

-دراسة **ميدون وأبي مولود (2014)** في الجزائر بعنوان: **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وطبيعة العلاقة بينهما، واستخدمت لتحقيق ذلك المنهج

الوصفي، بتطبيق مقياس للكفاءة الذاتية ومقياس للتوافق الدراسي على عينة عشوائية طبقية مكونة من (798) تلميذاً وتلميذة في المرحلة المتوسطة في مدينة ورقلة، وقد أوضحت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى عينة البحث كان مرتفع، ووجود علاقة طردية بينهما.

-دراسة **رضواني وطعبلي (2020)** في الجزائر، بعنوان: **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببلدتي الرقيبة وقمار ولاية الوادي.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببلدتي الرقيبة وقمار ولاية الوادي، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي بتطبيق مقياس للكفاءة الذاتية ومقياس للتوافق الدراسي على عينة مكونة من (288) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقد بيَّنت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ عينة البحث متوسط أما مستوى التوافق الدراسي مرتفع، ووجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي.

رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

-تتشابه الدراسة الحالية مع كل من دراسة ميدون وأبي مولود (2014) دراسة رضواني وطعبلي (2020) في تناول متغيري الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي ولكن تختلف عنهما بأن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي بينما حاولت الدراستان السابقتان الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي، كما تختلف عنهما في العينة إذ تناولت دراسة ميدون وأبي مولود تلاميذ المرحلة

المتوسطة، وتناولت دراسة رضواني وطعبلي (2020) طلاب الصف الثالث الثانوي، في حين تم تطبيق الدراسة الحالية على تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

–تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة الأصقة (2021)، ودراسة ملحم وآخرون (2023) دراسة (Wasykiw, et al. 2020) في دراسة القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بمتغيرات أخرى، ولكت تختلف عنهم بأن الدراسة الحالية تناولت القدرة التبئوية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي، بينما تناولت دراسة الأصقة (2021) القدرة التنبئوية للكفاءة الذاتية بالمثابرة الأكاديمية، تناولت دراسة ملحم وآخرون (2023) القدرة التنبئوية للكفاءة الذاتية بالإجهاد الأكاديمي، تناولت دراسة(Wasykiw, et al. 2020) القدرة التنبئوية للكفاءة الذاتية بمطالب النمو.

–تتشابه الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة ماعدا دراسة ملحم وآخرون (2023) في استخدام المنهج الوصفي، إذ استخدمت دراسة ملحم وآخرون (2023) المنهج الوصفي الارتباطي.

–تختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في عينة البحث، إذ تم تطبيق الدراسة الحالية على تلاميذ الصف الرابع الأساسي فقط، بينما تم تطبيق دراسة ميدون وأبي مولود (2014) ودراسة بن الزاوي (2013) ودراسة أيت قاسي أعراب و مولوج (2019) ودراسة بن خليفة(2020) على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وتم تطبيق دراسة ملحم وآخرون (2023) ودراسة رضواني وطعبلي (2020) على طلاب المدارس الثانوية، ودراسة الأصقه(2021) ودراسة (Wasykiw, et al. 2020) على طلبة الجامعة.

-تتشابه الدراسة الحالية مع جميع الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية باستخدام مقياس للكفاءة الذاتية، كما تتشابه الدراسة الحالية مع جميع الدراسات التي تناولت التوافق الدراسي في استخدام مقياس للتوافق الدراسي.

-وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جمع الإطار النظري وتحديد منهج البحث والأداة والمعالجات الإحصائية المناسبة بالإضافة إلى تفسير النتائج.

10-إجراءات الدراسة الميدانية:

أولاً: منهج البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة فرضياته تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك من خلال وصف القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ثم تحليلها، ويمكن تعريف المنهج الوصفي بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم،2010،370).

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدينة حماة البالغ عددهم (4783) وفقاً لإحصائيات مديرية التربية في محافظة حماة، أما عينة الدراسة فقد تم سحبها بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت من (186) تلميذاً وتلميذة في الصف الرابع الأساسي.

الجدول(1) توزع أفراد العينة على متغيرات البحث:

المتغير	المستويات	العدد
الجنس	ذكور	86
	إناث	100
المستوى التحصيلي	منخفض	60
	متوسط	92
	مرتفع	34
المجموع		186

ثالثاً: تصميم أدوات البحث:

تتمثل أدوات الدراسة في:

-مقياس الكفاءة الذاتية (من إعداد الباحثة).

-مقياس التوافق الدراسي ليونجمان ترجمة الدريني (1989).

وقد قامت الباحثة بتجهيز أدوات البحث وفق الآتي:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية:

تم تصميم مقياس الكفاءة الذاتية باتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من المقياس:

تم إعداد المقياس للكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2-تحديد مصادر إعداد المقياس:

تم تصميم المقياس استناداً إلى بعض الدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة ودراسة (بيطار،2010)، ودراسة (بوسعيد،2021) ودراسة (روبيبي،2020) ودراسة القحطاني (2021).

3-بناء الصورة الأولية للمقياس:

اشتملت الصورة الأولية للمقياس على (20) موقفاً حياتياً يقيس الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، يشتمل كل موقف على (3) بدائل، ويتم إعطاء الدرجات فيه على النحو الآتي (1-2-3)، وقد تم التحقق من صدقه وثباته وفق الآتي:

1- صدق المقياس:

-**صدق المحتوى:** تم التأكد من صدق المقياس بطريقة صدق المحتوى من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين في تخصص تربية الطفل وعلم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم، بغية تحديد مدى مناسبة المقياس لتحقيق الهدف من البحث، وصحة المواقف المتضمنة فيه، وكان أبرز الاقتراحات تعديل صياغة اللغوية لبعض المواقف والخيارات.

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (33) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، واستخدمت الباحثة لذلك برنامج spss.

الجدول (2): درجة ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.68	11	**0.67
2	**0.71	12	**0.77
3	**0.63	13	**0.76
4	**0.58	14	**0.65
5	**0.66	15	**0.67
6	**0.59	16	**0.71
7	**0.61	17	**0.57
8	**0.65	18	**0.56
9	**0.69	19	**0.71
10	**0.68	20	**0.63

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين (0.56 و0.77) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

2- ثبات المقياس:

-**معامل ألفا كرو نباخ:** للتأكد من ثبات المقياس استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (0.86) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً، وهو مؤشر إلى إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التوصل إليها من خلال المقياس.

الجدول (3): معاملات ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرو نباخ

المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات
الكفاءة الذاتية		0.86

-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم فقرات المقياس إلى قسمين متكافئين (فقرات فردية وفقرات زوجية)، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، والنتائج تظهر في الجدول الآتي:

الجدول (4): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات
الكفاءة الذاتية	20	0.83

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية = (0.83) وهي قيمة مرتفعة.

-طريقة الإعادة: تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة من خلال إعادة تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية ذاتهم (33 تلميذاً وتلميذة) بعد مرور 15 يوماً على التطبيق الأول، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في التطبيقين الأول والثاني، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (5): معاملات ثبات المقياس بطريقة الإعادة

المقياس	عدد الفقرات	معامل الثبات
الكفاءة الذاتية	20	0.87

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة = (0.87) وهي قيمة مرتفعة، مما يطمئن الباحثة إلى صلاحية تطبيق المقياس على عينة الدراسة.

4-التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس:

أصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (20) فقرة، بحيث يشتمل كل موقف على (3) بدائل الملحق (1)،

وبما أنَّ الدرجات تعطى فيه على النحو الآتي (1-2-3)، فالدرجة العظمى للمقياس (60)، والدرجة الدنيا (20).

ثانياً: مقياس التوافق الدراسي:

-الهدف من المقياس:

تم استخدام المقياس بهدف تحديد درجة التوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، والكشف عن قدرة الكفاءة الذاتية بالتنبؤ بهذا التوافق.

-وصف المقياس:

تم الاعتماد على مقياس يونجمان للتوافق الدراسي الذي يعتبر من مقاييس التقدير الذاتي وهو ذو فائدة كبيرة في مساعدة المعلمين لفهم سلوك تلاميذهم، وعلى توجيههم التوجيه المناسب، كما يساعد الأخصائي النفسي والتربوي على تبين بعض الجوانب التي تؤدي إلى سوء توافق التلميذ الدراسي، لكي يقدم له المساعدة المناسبة، وتم التركيز على أن تصف بنود المقياس السلوك الإجرائي الذي يحدث داخل غرفة الصف وخارجها، ويتكون المقياس بصورته الأصلية من (40) بند تقيس الأبعاد الآتية: (الجد والاجتهاد، الإذعان، علاقة التلميذ بالمعلم)، وقد اختصرها الدريني (1989) إلى (34) بنداً وفق الآتي:

-الجد والاجتهاد: ويتضمن (12) عبارة هي: -11-13-19-20-22-25-29-31-34 1-5-7

-الإذعان: ويتضمن (15) عبارة هي: -14-15-16-17-18-23-24-26-28-32 2-3-8-9-10

-علاقة التلميذ بالمعلم: ويتضمن (7) عبارات هي: 4-6-12-21-27-30-33

أمام كل بند خياران (نعم، لا)، حيث يعطى التلميذ درجة (1) للإجابة ب (نعم) ودرجة (0) للإجابة ب (لا) وذلك للعبارات الموجبة.

و يعطى التلميذ درجة (0) للإجابة ب (نعم) ودرجة (1) للإجابة ب (لا) وذلك للعبارات السالبة.

وبالتالي فالدرجة العظمى للمقياس (34)، والدرجة الدنيا (0).

والعبارات الموجبة (19عبارة) هي:-14-16-19-20-21-32-25-27-28-29-33-34 3-4-6-7-8-11-12.

أما العبارات السالبة (15عبارة) هي:-5-9-10-13-15-17-18-22-24-26-30-31-32 1-2.

وقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس وفق الآتي:

❖ **صدق المقياس:**

-**صدق المحتوى:** تم التأكد من صدق المقياس بطريقة صدق المحتوى من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين في تخصص تربية الطفل وعلم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم، بغية تحديد مدى مناسبة المقياس لتحقيق الهدف من البحث، وصحة بنوده، وكان أبرز التعديلات:

–تغير صيغة العبارات من السؤال إلى الصيغة العبارات التقريرية.

–تغيير بعض الكلمات بما يناسب البيئة السورية (القسم/ الصف–الأستاذ/المعلم–قاعة الأستاذة/غرفة المعلمين)

–تعديل صياغة بعض العبارات مثل عبارة "تحضر غالباً إلى الحصص متأخراً" تعديلها إلى " تحضر غالباً إلى المدرسة متأخراً ".

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (33) تلميذاً وتلميذة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، واستخدمت الباحثة لذلك برنامج spss.

الجدول (6): درجة ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.64	10	**0.63	19	**0.72	28	**0.58
2	**0.58	11	**0.77	20	**0.57	29	**0.58
3	**0.61	12	**0.60	21	**0.73	30	**0.61
4	**0.59	13	**0.64	22	**0.61	31	**0.63
5	**0.71	14	**0.63	23	**0.77	32	**0.73
6	**0.75	15	**0.65	24	**0.70	33	**0.61
7	**0.57	16	**0.58	25	**0.74	34	**0.73
8	**0.76	17	**0.69	26	**0.66		
9	**0.66	18	**0.70	27	**0.68		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين (0.57 و0.77) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (7): درجة ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.63	10	**0.65	19	**0.73	28	**0.57
2	**0.59	11	**0.80	20	**0.56	29	**0.59
3	**0.62	12	**0.63	21	**0.75	30	**0.60
4	**0.60	13	**0.65	22	**0.63	31	**0.62
5	**0.69	14	**0.66	23	**0.75	32	**0.74
6	**0.73	15	**0.67	24	**0.73	33	**0.63
7	**0.59	16	**0.61	25	**0.75	34	**0.71
8	**0.73	17	**0.60	26	**0.68		
9	**0.68	18	**0.72	27	**0.65		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تتراوح ما بين (0.56 و0.80) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (8): درجة ارتباط كل بعد من الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس:

الأبعاد	درجة الارتباط
الجد والاجتهاد	0.78**
الإذعان	0.82**
علاقة التلميذ بالمدرس	0.79**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

-**الصدق التكويني:** تم التأكد من الصدق التكويني للمقياس من خلال حساب معاملات ارتباط أبعاد المقياس مع بعضها البعض، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (9): معامل ارتباط كل محور من محاور المقياس والمحاور الأخرى:

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث
البعد الأول	1	0.88**	0.90**
البعد الثاني	0.88**	1	0.87**
البعد الثالث	0.90**	0.87**	1

يتضح من الجدول السابق أن جميع المحاور ترتبط ببعضها البعض ارتباطاً قوياً دالاً احصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وهذا ما يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق التكويني.

2- ثبات المقياس:

-**معامل ألفا كرو نباخ:** للتأكد من ثبات المقياس استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (0.89) وهو معامل ثبات عالٍ ودال إحصائياً، وهو مؤشر إلى إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التوصل إليها من خلال المقياس.

الجدول (10): معاملات ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرو نباخ

الأبعاد	عدد البنود	معامل الثبات
الجد والاجتهاد		0.84
الإذعان	15	0.87
علاقة التلميذ بالمدرس	7	0.81
المقياس ككل	34	0.89

-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم فقرات المقياس إلى قسمين متكافئين (فقرات فردية وفقرات زوجية)، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، والنتائج تظهر في الجدول الآتي:

الجدول (11): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	عدد البنود	معامل الثبات
الجد والاجتهاد		0.82
الإذعان	15	0.85
علاقة التلميذ بالمدرس	7	0.80
المقياس ككل	34	0.87

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية = (0.87) وهي قيمة عالية.

-**طريقة الإعادة:** تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة من خلال إعادة تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية ذاتهم (33 تلميذاً وتلميذة) بعد مرور 15 يوماً على التطبيق الأول، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في التطبيقين الأول والثاني، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (12): معاملات ثبات المقياس بطريقة الإعادة

الأبعاد	عدد البنود	معامل الثبات
الجد والاجتهاد		0.87
الإذعان	15	0.89
علاقة التلميذ بالمدرس	7	0.85
المقياس ككل	34	0.91

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة = (0.91) وهي قيمة مرتفعة، مما يطمئن الباحثة إلى صلاحية تطبيق المقياس على عينة الدراسة.

-التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس:

أصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (34) عبارة، أمام كل عبارة خياران (نعم/ لا) الملحق (2)،

وبالتالي فالدرجة العظمى للمقياس (34)، والدرجة الدنيا (0).

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: الإجابة على سؤال البحث الرئيس:

- هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على مقياس التوافق الدراسي من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرضية الصفرية الآتي:

-لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على مقياس التوافق الدراسي من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (باستخدام برنامج Spss) للتوافق الدراسي ككل مع الكفاءة الذاتية، والجدولان الآتيان يوضحان النتائج:

جدول (13) تحليل التباين الأحادي (ANOVA):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الانحدار (R)	5796.820	1	5796.82	122248.959	0.00
البواقي	87.078	184	0.473		
المجموع	5883.898	185			

الجدول (14) تحليل الانحدار الخطي الأحادي (البسيط) للتوافق الدراسي ككل مع الكفاءة الذاتية:

المتنبئات	المعاملات غير المقننة		المعاملات المقننة	قيمة (T)	مستوى الدلالة
	العامل البائي (B)	الخطأ المعياري	معامل بيتا(Beta)		
الثابت	0.999	0.217		4.600	0.00
الكفاءة الذاتية	0.591	0.005	0.993	110.675	0.00

يتضح من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة في المتنبئ (الكفاءة الذاتية) تساوي (0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل وبالتي يمكن التنبؤ بالتوافق الدراسي من خلال الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة ميدون وأبي مولود (2014) ودراسة رضواني وطعبلي (2020) اللتان أكدتا وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى التلاميذ.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الكفاءة الذاتية تنمي قدرة التلميذ على المواجهة المواقف الصعبة التي يمر بها في حياته المدرسية، كما أنها تنمي ثقته بقدرته على إنجاز المهام والواجبات التي يكلفه بها المعلم وقدرته على التلاؤم مع البيئة المدرسية التي يتواجد بها، وعلى العكس من ذلك فالتلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة ينظر إلى أي مشكلة

تعترضه في حياته الدراسية على أنها معضلة تفوق قدرته على حلها وينظر إلى الأمور بسوداوية وإلى ذاته بقلة تقدير، وهذا ما يدفع إلى التنبؤ بأن التلميذ الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية يكون متوافق دراسياً، على العكس من التلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة الذي يمكن أن يعاني من مشكلات في التوافق الدراسي.

ثانياً: الإجابة على أسئلة البحث الفرعية:

السؤال الفرعي الأول: هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الجد والاجتهاد من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرضية الصفرية الآتي:

-لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الجد والاجتهاد من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (باستخدام برنامج Spss) لبعد الجد والاجتهاد مع الكفاءة الذاتية، والجدولان الآتيان يوضحان النتائج:

جدول (15) تحليل التباين الأحادي (ANOVA):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الانحدار (R)	982.310	1	982.310	4288.999	0.00
البواقي	42.142	184	0.229		
المجموع	1024.452	185			

الجدول (16) تحليل الانحدار الخطي الأحادي (البسيط) للجد والاجتهاد مع الكفاءة الذاتية:

المتنبئات	المعاملات غير المقننة		المعاملات المقننة	قيمة (T)	مستوى الدلالة
	العامل البائي (B)	الخطأ المعياري	معامل بيتا(Beta)		
الثابت	-1.109-	0.151		-7.342-	0.00
الكفاءة الذاتية	0.243	0.004	0.979	65.490	0.00

يتضح من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة في المتنبئ (الكفاءة الذاتية) تساوي (0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل وبالتي يمكن التنبؤ بالجد والاجتهاد من خلال الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الكفاءة الذاتية تنمي ثقة التلميذ بقدرته على إنجاز المهام والواجبات التي يكلفه بها المعلم، كما أن النجاحات التي يحققها نتيجة لذلك تدفع إلى المزيد من الإنجاز والاندفاع إلى تحقيق المزيد من النجاحات وهذا ما يدفع إلى التنبؤ بأن التلميذ الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية يكون مجد ومجتهد، على العكس من التلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة الذي يمكن أن يميل إلى الاهمال والكسل بسبب التردد والخوف من الفشل.

السؤال الفرعي الثاني هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الإذعان من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرضية الصفرية الآتي:

-لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الإذعان من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (باستخدام برنامج Spss) لبعد الإذعان مع الكفاءة الذاتية، والجدولان الآتيان يوضحان النتائج:

جدول (17) تحليل التباين الأحادي (ANOVA):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الانحدار (R)	896.767	1	896.767	3533.655	0.00
البواقي	46.695	184	0.254		
المجموع	943.462	185			

الجدول (18) تحليل الانحدار الخطي الأحادي (البسيط) للإذعان مع الكفاءة الذاتية:

المتنبئات	المعاملات غير المقننة		المعاملات المقننة	قيمة (T)	مستوى الدلالة
	العامل البائي (B)	الخطأ المعياري	معامل بيتا(Beta)		
الثابت	1.524	0.159		9.579	0.00
الكفاءة الذاتية	0.232	0.004	0.975	59.445	0.00

يتضح من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة في المتنبئ (الكفاءة الذاتية) تساوي (0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل وبالتي يمكن التنبؤ بالإذعان من خلال الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الكفاءة الذاتية تنمي لدى التلميذ حب الالتزام بالتعليمات والقوانين الصفية والمدرسية، حتى يصبح مثالاً يحتذى به في الانضباط والانتظام داخل المدرسة، ويكون ذلك نابعاً من داخله (ضبط داخلي) وليس بالإكراه، وذلك يعود إلى أنَّ

الكفاءة الذاتية تعزز ثقة التلميذ بقدرته على القيام بالمطلوب منه على أكمل وجه وتحقيق النجاح في كل الأمور، وهذا ما يدفع إلى التنبؤ بأن التلميذ الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية يكون مذعن للتعليمات والقوانين المدرسية، على العكس من التلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة الذي يمكن أن يميل إلى الفوضى والاهمال.

السؤال الفرعي الثالث: هل يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد علاقة التلميذ بالمعلم من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية ؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرضية الصفرية الآتي:

لا يمكن التنبؤ بدرجات تلاميذ الصف الرابع على بعد الجد والاجتهاد من خلال درجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (باستخدام برنامج Spss) لبعد علاقة التلميذ بالمعلم مع الكفاءة الذاتية، والجدولان الآتيان يوضحان النتائج:

جدول (19) تحليل التباين الأحادي (ANOVA):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الانحدار (R)	220.491	1	220.491	529.715	0.00
البواقي	76.589	184	0.416		
المجموع	297.081	185			

الجدول (20) تحليل الانحدار الخطي الأحادي (البسيط) لعلاقة التلميذ بالمعلم مع الكفاءة الذاتية:

المتنبئات	المعاملات غير المقننة		المعاملات المقننة	قيمة (T)	مستوى الدلالة
	العامل البائي (B)	الخطأ المعياري	معامل بيتا(Beta)		
الثابت	0.585	0.204		2.871	0.00
الكفاءة الذاتية	0.115	0.005	0.862	23.016	0.00

يتضح من الجدول السابق أنَّ مستوى الدلالة في المتنبئ (الكفاءة الذاتية) تساوي (0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل وبالتي يمكن التنبؤ بعلاقة التلميذ بالمعلم من خلال الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الكفاءة الذاتية تنمي لدى التلميذ حب الاطلاع والاستفادة من علم وخبرة المعلم عن طريق طرح الأسئلة عليه ومناقشته في المواضيع الدراسية المختلفة مما يعزز علاقته بالمعلم، على عكس التلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة الذي يتحاشى الاحتكاك مع المعلم ويخجل من طرح الأسئلة عليه والدخول معه في علاقات بسبب قلة ثقته بنفسه وبقدراته وبمعلوماته، وهذا ما يدفع إلى التنبؤ بأن التلميذ الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية تكون علاقته مع المعلم حيدة، على العكس من التلميذ ذو الكفاءة الذاتية المنخفضة الذي تكون علاقته مع المعلم سطحية وغير جيدة.

ثالثاً: اختبار صحة الفرضيات المتعلقة بالمتغيرات التصنيفية:

-الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

لاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بمراجعة سجلات علامات التلاميذ في العام (2023/2022) وتقسيمهم إلى ثلاث مجموعات بناءً على مجموع درجاتهم وفق الآتي:

-مجموعة التحصيل المرتفع: (80%) فما فوق-مجموعة التحصيل المتوسط: بين (50%-80%)-مجموعة التحصيل المنخفض: أقل من (50%)

ثم استخدمت الباحثة تحليل التباين (One Way Aova) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي، وكانت النتائج ما يأتي:

الجدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي:

المستوى التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	60	28.683	5.849
متوسط	92	41.467	1.824
مرتفع	34	53.676	1.511
الكلي	186	39.575	9.474

الجدول (22) نتائج اختبار One Way Aova لدرجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig
بين المجموعات	14208.120	2	7124.060	542.289	0.000
داخل المجموعات	2397.327	183	13.100		
الكلي	16605.446	185			

يتضح من الجدول(15) أن قيمة الدالة (F) تساوي (542.289) وقيمة الدالة الإحصائيةsig = 0.00 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05 مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (23) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) لاتجاه الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي:

المستوى (I)	المستوى (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدالة (Sig)
المنخفض	المتوسط	-12.784-	0.600	0.00
	المرتفع	-24.993-	0.776	0.00
المتوسط	المنخفض	12.784	0.600	0.00
	المرتفع	-12.209-	0.726	0.00
المرتفع	المنخفض	24.993	0.776	0.00
	المتوسط	12.209	0.726	0.00

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي وعلى المستويات الثلاثة، إذ يوجد فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ ذوو التحصيل المرتفع والتلاميذ ذوو التحصيل المتوسط على مقياس

الكفاءة الذاتية لصالح التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي المرتفع، ووجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ ذوو التحصيل المرتفع والتلاميذ ذوو التحصيل المنخفض على مقياس الكفاءة الذاتية لصالح التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق بين درجات التلاميذ ذوو التحصيل المتوسط والتلاميذ ذوو التحصيل المنخفض على مقياس الكفاءة الذاتية لصالح التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي المتوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التلاميذ النجاحات التي يحققها التلميذ ذو المستوى التحصيلي المرتفع تزيد من كفاءته الذاتية، وتدفعه هذه الكفاءة إلى تحقيق المزيد من النجاحات وتستمر الدائرة، وهذا ما تؤكده (دغيش،2017) التي ترى بأن الإنجازات الأدائية أكثر المصادر تأثيراً في الكفاءة الذاتية، وتشير إلى ما يحققه الشخص من إنجازات، فالأداء الناجح بصفة عامة يرفع توقعات الفاعلية (الكفاءة الذاتية)، بينما الفشل يؤدي من إخفاق إلى إخفاق.

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس التوافق الدراسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين (One Way Aova) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي، وكانت النتائج ما يأتي:

الجدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي:

المستوى التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	60	18.083	3.706
متوسط	92	25.467	1.824
مرتفع	34	32.558	0.503
الكلي	186	24.381	5.639

الجدول (25) نتائج اختبار One Way Aova لدرجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig
بين المجموعات	4762.030	2	2381.015	388.393	0.000
داخل المجموعات	1121.868	183	6.130		
الكلي	5883.898	185			

يتضح من الجدول(15) أن قيمة الدالة (F) تساوي (388.393) وقيمة الدالة الإحصائيةsig = 0.00 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05 مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (26) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) لاتجاه الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي:

المستوى (I)	المستوى (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدالة (Sig)
المنخفض	المتوسط	-7.384-	0.410	0.00
	المرتفع	-14.475-	0.531	0.00
المتوسط	المنخفض	7.384	0.410	0.00
	المرتفع	-7.091-	0.496	0.00
المرتفع	المنخفض	14.475	0.531	0.00
	المتوسط	7.091	0.496	0.00

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين درجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير المستوى التحصيلي وعلى المستويات الثلاثة، إذ يوجد فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ ذوو التحصيل المرتفع والتلاميذ ذوو التحصيل المتوسط على مقياس التوافق الدراسي لصالح التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي المرتفع، ووجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ ذوو التحصيل المرتفع والتلاميذ ذوو التحصيل المنخفض على مقياس التوافق الدراسي لصالح التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ ذوو التحصيل المتوسط والتلاميذ ذوو التحصيل المنخفض على مقياس التوافق الدراسي لصالح التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي المتوسط.

ويكن تفسير هذه النتيجة بأن التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي المرتفع يبذلون قصارى جهدهم لتحقيق التوافق الدراسي لأنهم يؤمنون بأن التوافق الدراسي شرط أساسي لتحقيق النجاح والمحافظة على المستوى الدراسي المرتفع.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس التوافق الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار T-test لمجموعتين مستقلتين (باستخدام برنامج SPSS)، وذلك للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث)، وكانت النتائج ما يأتي:

الجدول (27) يوضح نتائج اختبارT-test لإجابات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير الجنس:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة الدالة Sig	القرار
ذكور	86	20.709	4.835	184	10.321	0.00	دال
إناث	100	27.540	4.190				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(T) تساوي (10.321) والدالة الإحصائية لاختبار-T test بين المجموعتين المستقلتين (Sig) = (0.00) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة قريشي(2002) ودراسة أسعد (2010) ودراسة رشيد (2011) ودراسة راشد (2011) ودراسة ميدون وأبي مولود (2014) ودراسة رضواني وطعبلي (2020) التي أكدت نتائجهم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى التوافق الدراسي لصالح الإناث.

ويمكن أن تعود هذه الفروق بين الذكور والإناث على مقياس التوافق الدراسي لصالح الإناث كما فسرها ميدون وأبي مولود (2014) إلى الاختلاف في أنماط وأساليب التنشئة الاجتماعية والمعاملة المختلفة بين الجنسين، وما يفرضه المجتمع من قيم وثقافة وتقاليد وعادات في تربية الإناث والذكور، فطبيعة الأنثى التي تتميز بالحياء وقلة التمرد على السلطة المدرسية وخاصة سلطة المعلم –مقارنة بالذكور– التي تتميز تنشئتهم بالانفتاح على العالم الخارجي، كما أن الأنثى تمكث في المنزل ساعات طويلة مما يتيح لها التركيز على دروسها وواجباتها المدرسية.

12- المقترحات:

–العمل على تنمية الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى المتعلمين بشكل عام وتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بشكل خاص، وذلك من خلال القيام بالأنشطة الملائمة واستخدام طرائق التدريس المناسبة التي تساعد على ذلك.

– توفير بيئة تربوية داعمة ومشجعة للتلاميذ تنمي من كفاءتهم الذاتية وتعزز توافقهم الدراسي.

–التركيز في الدورات التدريبية التي يتبعها المعلمون على أساليب تعزيز التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

–إجراء أبحاث تتناول المتغيرات الأخرى التي يمكن التنبؤ بها من خلال الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ كاليقظة العقلية،، والقدرة على حل المشكلات، المهارات الاجتماعية، السلوك الاجتماعي الإيجابي.....

المراجع:

– أسعد، صاحب. (2010). التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة. **مجلة الأسمراني**، (6)،190-210.

–الأصقة، سمية. (2021). فاعلية الذات وتحمل الغموض كمتنبئات بالمثابرة الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة القصيم. **المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات**،(41)،1-29.

–أيت قاسي أعراب، جوهر ومولوج، كاتية. (2019). **التوافق النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي للتلاميذ السنة الأولى متوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر.

–بن خليفة، مسعودة. (2020). **أثر الحاجات الإرشادية على التوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

–بن الزاوي، ناجية. (2013). **علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

–بوسعيد، مليكة. (2021). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها باستراتيجيات القراءة لدى طلبة الدكتوراه (ل م د) بجامعة ورقلة**. أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

–جميل، رضوان. (2009). **الصحة النفسية**. ط3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

–الجهورية، فاطمة والظفري، سعيد. (2018). علاقة الكفاءة الذاتية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية–جامعة السلطان قابوس**،12(1)،162-178.

–دغيش، رميصاء. (2017). **علاقة الكفاءة الذاتية باتخاذ القرار لدى المراهقين المترددين على دور الشباب**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ورقلة.

–دودو، صونيا. (2017). **الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصري مرباح–ورقلة–.

–راشد، محمد يوسف. (2011). التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين. **مجلة جامعة دمشق**، (27).

–رشيد، خطارة. (2011). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

–رضواني، خياري وطعبلي، محمد الطاهر. (2020). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببلدتي الرقيبة وقمار ولاية الوادي**. مجلة العلوم النفسية والتربوية،6(4)،90-100.

–زياد عابد، هيام. (2015). **قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية–غزة، فلسطين.

–الغباري، سلامة. (2004).**أدوار الأخصائي الاجتماعي المدرسي**. الأزراطية : دار المعرفة الجامعية.

–القحطاني، شاهرة. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات العبء المعرفي في مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية التفكير الإبداعي والكفاءة الذاتية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. **المجلة السعودية للعلوم التربوية**، (9)،127-147.

-قريشي، محمد. (2002). **القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر.

-محمود، جيهان. (2012). **الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى طالبات الجامعة**. بحث مقدم في ندوة التعليم العالي للفتاة-الأبعاد والتطلعات، جامعة طيبة.

-المساعيد، أصلان. (2011). التفكير العلمي عند طلبة الجامعة وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة العلوم الإنسانية)**،19(1)،707.

-ملحم، محمد والجراح، عبد الناصر والشريدة، محمد وهياجنه، وليد .(2023). القدرة التنبؤية لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة العقلية بالإجهاد العقلي لدى الطلبة المتميزين. **مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 50(1)،19-31.

-ميدون، مباركة وأبي مولود، عبد الفتاح. (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع17،105-118.

-النوبي، محمد. (2010). **مقياس التوافق النفسي-الشخصي- الدراسي-الاجتماعي لذوي الإعاقة السمعية والعاديين**. ط1، عمان: دار العلم للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Bandura,A.(1977). Self-Efficacy: toward a unifying theory of behavioral change, **Psychological Review**, 84(2), 191-215.

Baudura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. **Educational Psychology**, 28(2)117-148.

Wasylkiw,L.,Hanson,S.,MacRaeLynch,L.,Vaillancourt,E.,&Wilson ,C.(2020). Predicting Undergraduate Student Outcomes: Competing or Complementary Roles of Self-Esteem, Self-Compassion ,Self-Efficacy ,and Mindsets? **Canadian Journal of Higher Education,** 50(2), 1-14.

الملحق (1)

مقياس الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي

عزيزي التلميذ:

يهدف هذا القياس إلى تحديد درجة امتلاكك للكفاءة الذاتية، لذا أرجو منك الإجابة على فقرات هذا المقياس بدقة، علماً بأنَّ هذه البيانات سيتم جمعها بغرض البحث العلمي فقط ولا تستخدم لأغراض أخرى.

البيانات الأساسية:

- الاسم: .....

1-عندما تنتقل إلى مدرسة أخرى بسبب انتقال سكنك فإنك: تعمل على تكوين علاقات جيدة مع التلاميذ في المدرسة الجديدة. تصادق فقط التلاميذ الذين ترتاح لهم. تحاول عدم الاختلاط بالتلاميذ في المدرسة الجديدة.
2- عندما تخسر في إحدى المسابقات التي أقامتها المدرسة فإنك: تحزن وتقرر عدم المشاركة في المسابقات مرة أخرى. تتقبل الخسارة وتبارك للفائز. تحتاج إلى عدة أيام لتنسى الخسارة.
3-عندما تتبع خطة معينة للدراسة في أوقات الامتحان وتحصل على علامات مرتفعة في الاختبارات فإنك: تعيد استخدام الخطة ذاتها في الامتحان المقبل. تعيد استخدام الخطة ولكن تعدِّل عليها. تضع خطة جديدة في الامتحان المقبل.
4-عندما يحصل زميلك على المركز الأول في إحدى المسابقات فإنك: تسأله عن المجهود الذي بذله حتى حقق اللقب. تسأله كيف نظم وقته بين الدراسة والاستعداد للمسابقة. تكتفي بتهنئته.

5-عندما يكلِّفك المعلم بواجب صعب فإنك: تتذمر وتشعر بالإحباط. تفكر بالنتائج الإيجابية التي ستحصل عليها من الواجب. تطلب من المعلم تكليف تلميذ آخر بالواجب.
6-عندما يعرض المعلم مشكلة علمية صعبة ويطلب منكم حلها في الصف فإنك: تشعر بالمتعة أثناء حلها. تشعر بتوتر وخوف أثناء حلها. تستعين بزملائك لحلها.
7-أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية في الدروس تفضِّل: الاستماع فقط وعدم المشاركة. المشاركة في أنشطة المواد التي تحبها فقط. المشاركة في أنشطة المواد جميعها.
8-عندما يطلب منك أن تعرِّف عن نفسك للآخرين فإنك: تعرِّف عن نفسك بثقة. تخجل وترتبك. تفضِّل عدم الإجابة.
9- عندما يوجه الضيوف بعض الأسئلة إليك فإنك: تحاول الإجابة عن الأسئلة. تفِّضل عدم الإجابة. تنظر إلى والدتك لتجيب عنك.
10-أثناء العمل التعاوني مع زملائك إنك: تعبِّر عن رأيك إذا كان متفقاً مع رأي الأغلبية. تعبِّر عن رأيك ولو كان مخالفاً لرأي الأغلبية. تعبِّر عن رأيك إذا كان متفقاً مع رأي التلاميذ المجتهدين.
11-عندما تشترك في مسابقة يتنافس فيها الكثير من التلاميذ المتفوقين في المدرسة فإنك: تضاعف جهودك حتى تحقق الفوز. تنسحب من المسابقة حتى لا تخسر أمامهم.

تتقبل الخسارة بروح رياضية.
12-عندما يكلِّفك المعلم بإنجاز مشروع معين ولا تجد المواد التي تحتاجها، فإنك: تلغي المشروع وتخبر المعلم بما حدث. تحاول الحصول على مواد بديلة لإنجاز المشروع. تغير المشروع وتتصنع مشروع آخر تتوفر لديك مواده.
13-عندما تزرع بذور بعض النباتات في حديقة منزلك ولكن لا تنبت فإنك: تزرع بذور أخرى غيرها. تطلب من والداك زراعة بذور أخرى. تمتنع عن زراعات النباتات مرة أخرى.
14-عندما ترفع صوتك في وجه صديقك بسبب خلاف حصل بينكما فإنك: تعتذر له في اليوم التالي. تتجاهل الأمر حتى لا تشعر بالإحراج. تطلب من صديق آخر أن يعتذر لك منه.
15-عندما تقيم المدرسة مبادرة لزراعة الأشجار في محيط المدرسة فإنك: لا تشارك لأنه عمل متعب وغير مجدي. تبادر إلى المشاركة في زراعة الأشجار مع زملائك. تشارك إن شارك أصدقاءك فقط.
16-عندما يكلفك المعلم بجمع المال من التلاميذ في الصف من أجل شراء هدية لصديقكم المريض فإنك: تفرض على جميع التلاميذ المشاركة ودفع المال. تجمع المال من التلاميذ الذين يرغبون بالمشاركة فقط. تطلب من المعلم أن يكلف تلميذ آخر بهذه المهمة.
17-عندما يكون لديك الكثير من الواجبات المنزلية فإنك: تطلب من أهلك مساعدتك في إنجازها. تبذل جهداً أكبر لإنهاء الواجبات في الوقت المحدد. تؤجل بعض الواجبات لليوم التالي.
18-عندما تتخذ قرار بعدم مسامحة صديقك الذي أخطأ بحقك عندما يعتذر منك فإنك: تنتظر ليعتذر منك مرة أخرى لتسامحه.

تذهب إليه وتخبره أنك سامحته. تطلب من صديق لكما أن يخبره أنك سامحته.
19-عندما تقرر المشاركة في الاحتفال الذي تقيمه المدرسة بمناسبة انتهاء العام الدراسي ولكن تجد أن التدريبات عليه متعبة وتستغرق الكثير من الوقت فإنك: تعتذر عن المشاركة في الاحتفال. تستمر في التدريبات وتصر على المشاركة في الاحتفال. تطلب من صديقك أن يشارك بدلاً عنك.
20-عندما تتعرض للسخرية من قبل زميل لك في الصف فإنك: تخبر المعلم بما حدث. تسخر من زميلك وتسترد حقك منه. تتجاهل ما حدث ولا تعيره أي اهتمام.

الملحق (2)

مقياس التوافق الدراسي

عزيزي التلميذ:

يهدف هذا المقياس إلى تحديد درجة التوافق الدراسي لديك، لذا أرجو منك الإجابة على عبارات هذا المقياس بدقة، علماً بأنَّ هذه البيانات سيتم جمعها بغرض البحث العلمي فقط ولا تستخدم لأغراض أخرى.

البيانات الأساسية:

- الاسم: .....
- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الرقم	العبارة	نعم	لا
1	غالباً ما تنظر من النافذة أو باب الصف الملصقات على جدران الصف أثناء الدراسة.		
2	سبق أن أخذ منك المعلم أشياء كنت تعبث بها أو طلب منك عدم العبث بها.		
3	يكون عملك عادةً نظيفاً ومرتباً		
4	تحاول غالباً الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المعلم.		
5	تتحدث غالباً مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس.		
6	تقوم أحياناً بقضاء بعض المهام للمعلم.		
7	تجد صعوبة في الجلوس ساكناً في مكانك مدة طويلة.		
8	يسهل عليك قراءة ما تكتبه.		
9	تتمزق كتبك بسرعة.		
10	تحضر غالباً إلى المدرسة متأخراً.		
11	تكون في العادة هادئ في الصف.		

12	إذا وجه المعلم سؤال للتلاميذ، غالباً مل ترفع أصبعك طلباً للإجابة عن السؤال.		
13	تستغرق أحياناً في أحلام اليقظة أثناء الدرس.		
14	تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى الصف.		
15	غالباً ما يعاقبك المعلم.		
16	تؤدي الواجب المطلوب منك دائماً في الوقت المناسب.		
17	سبق أن اشتركت في أي خلاف أو مشاجرة مع زملائك في المدرسة.		
18	غالباً ما تسكب سوائل أو تسقط أشياء داخل الصف.		
19	تذهب إلى المدرسة مع رفاقك.		
20	غالباً ما توجه انتباهك للمعلم أثناء الدرس.		
21	سبق أن وجَّهت للمعلم أي أسئلة.		
22	يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة.		
23	عادة ما تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس.		
24	أحياناً تترك ما تقوم به من عمل دون أن ينتهي.		
25	غالباً ما تؤدي عملك معتمداً على نفسك.		
26	سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج أو داخل الصف.		
27	تلتمس المساعدة من المعلم إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك.		
28	غالباً ما تستأذن لكي تغادر الصف.		
29	تنفذ دائماً ما يطلب منك دون تذمر.		
30	هل ترد مباشرة على توبيخ معلمك لك.		
31	تضحك أحياناً في الصف.		
32	ترفع صوتك بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك المعلم.		
33	تذهب إلى المعلم في غرفة المعلمين إذا احتجت إلى مساعدته.		
34	تطلب الإذن من المعلم قبل أن تترك مكانك.		

دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا

الطالب: أيهم عناد الأحمد كلية التربية – جامعة دمشق

إشراف: أ.د. محمود علي محمد

الأستاذ في كلية التربية–قسم أصول التربية في جامعة دمشق

الملخص

هدف البحث إلى تعرف دور كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا. ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وصمم استبانة من مكونة من (25) بنداً في صورتها النهائية، وطبقها على عينة مكونة من (100) طالباً وطالبةً من طلبة الدراسات العليا.

وتبين أن دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة متوسط بشكل عام، وتوصل البحث أيضاً إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة تعزى لمتغير الاختصاص؛ ولذلك أوصى البحث بتفعيل إسهام الكلية في توعية المواطنين بضرورة الالتزام بالتعليمات التي تصدرها وزارة الزراعة بشكل أكبر وصياغة خطط محلية لتنمية القطاع الزراعي بشكل أكبر، وتطوير برامج الإرشاد الزراعي في الكلية، وتواصل الكلية مع المراكز العلمية المحلية والخارجية للاطلاع على آخر المستجدات في المجال البيئي والزراعي. واقترح البحث إجراء مزيد من الدراسات حول الموضوع تستهدف كليات جامعة دمشق والجامعات السورية.

الكلمات المفتاحية: (كلية الهندسة الزراعية، جامعة دمشق، التنمية المستدامة).

The role of the Faculty of Law in achieving sustainable development from the point of view of postgraduate students

Abstract

The research aimed to identify the role of the Faculty of Agricultural Engineering at Damascus University in achieving sustainable development from the point of view of graduate students. To achieve the research objectives, the researcher used the descriptive analytical method, designed a questionnaire consisting of (25) items in its final form, and applied it to a sample of (100) male and female postgraduate students.

It was found that the role of the College of Agricultural Engineering in achieving sustainable development is moderate in general, and the research also found that there is no statistically significant difference between the averages of the students' answers due to the variable of the academic stage, and that there are no statistically significant differences between the averages of the students' answers due to the variable of specialization; Therefore, the research recommended activating the college's contribution to educating citizens about the need to adhere more to the instructions issued by the Ministry of Agriculture, formulating local plans to further develop the agricultural sector, developing agricultural extension programs in the college, and communicating with local and foreign scientific centers to learn about the latest developments in the environmental and agricultural field. The research suggested conducting further studies on the subject targeting the faculties of Damascus University and Syrian universities.

Keywords: (Faculty of Law, Damascus University, ustainable Development).

مقدمة البحث:

يعد القطاع الزراعي ركيزة مهمة من ركائز القطاعات الإنتاجية التي يقوم عليها المجتمع؛ وذلك نتيجة مساهمته في تحقيق الأمن الغذائي والاقتصادي المنشود، بالإضافة إلى أدواره في تكوين الترابطات مع مختلف مؤسسات المجتمع المحلي.

وفي هذا الصدد لم تألُ وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي في الجمهورية العربية السورية جهداً في دعم القطاع الزراعي بالرغم من الأزمة التي عصفت بالبلاد وتداعياتها (وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي، 2023). ولكن هذه الجهود تحتاج إلى دعم من قِبل كليات الزراعة في الجامعات السورية؛ لأنَّ النهوض بالزراعة لا يتحقق دون التعاون بين المؤسسات الأكاديمية الزراعية ووزارة الزراعة والمجتمع الزراعي.

ومن أبرز كليات الزراعة في الجامعات السورية كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق؛ نظراً للأدوار التي تقوم بها في إعداد الكوادر البشرية المؤهلة للعمل في المجال الزراعي، وتحقيق الاستدامة الزراعية (كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق، 2023).

وبما أن طلبة الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق من أقدر الأفراد على تقييم ما تقوم به الكلية إزاء التنمية المستدامة وقضاياها سعى البحث الحالي إلى تعرف دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظرهم.

مشكلة البحث:

بحسب دليل صندوق دعم الإنتاج الزراعي الصادر عن وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي في الجمهورية العربية السورية عام 2021 وتقرير منظمة الأغذية والزراعة التابعة للأمم المتحدة (FAO) الصادر عام 2016 فإن الزراعة في سورية تعاني من

صعوبات عدة؛ وتتمثل بالصعوبات الاقتصادية وشح الموارد وعراقيل الاستيراد والتصدير. وما أكد ذلك نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولى، إذ أجرى الباحث مقابلات شخصية شبه مقننة مع (30) مزارعاً في ريف دمشق في الفترة الممتدة بين 2023/8/2 و2023/8/21. بينت الدراسة الاستطلاعية أنَّ الزراعة السورية تعاني حالياً ولذلك تحتاج إلى دعم مستمر من مؤسسات المجتمع المحلي والكليات الزراعية السورية.

لكن كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق مقصرة في أداء أدوارها تُجاه التنمية المستدامة بحسب ما لاحظه الباحث. وهذه الملاحظة أكدتها نتائج الدراسة الاستطلاعية الثانية، إذ أجرى مقابلات شخصية شبه مقننة مع (30) طالباً وطالبةً من طلبة الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق في الفترة الممتدة بين 2023/8/23 و2023/9/5. بينت الدراسة الاستطلاعية أنَّ هناك تقصيراً من جانب الكلية في تحقيق الاستدامة البشرية والاستدامة الزراعية بسبب الضغوط الاقتصادية وازدحام جداول أعمال الكلية.

وقد أشارت مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية على أهمية أدوار الكليات الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع وضرورة تفعيل هذه الأدوار؛ ومن هذه الدراسات: قراضة وعامر (2022)، العدواني (2022)، علي (2021)، الطيب وآخرون (2019)، فتحي وآخرون (2017)، كشاش (2016)، قرواني (2015)، محمود (2015)، أديبو وسيكاميدي (Adebo and Sekumade, 2013)، روكا (Rocca, 2010)، هاردر وآخرون (Harder et al., 2009).

بناءً على ما سبق، وانطلاقاً من شعور الباحث بالمسؤولية الذاتية نحو المساهمة في تحسين واقع المجتمع العربي السوري تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا؟

أسئلة البحث:

سعى البحث إلى الإجابة عن السؤال الآتي: ما دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا؟

فرضيات البحث:

تم اختبار الفرضيتين الآتيتين عند مستوى دلالة (0.05):

1- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيِّ إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

2- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في النقاط الآتية:

1- تسليط الضوء على دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة.

2- من الممكن أن يوجه أنظار القائمين على كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق نحو إيلاء مزيد من الاهتمام تُجاه إسهامات الكلية في مجال التنمية المستدامة.

3- من الممكن أن يوجه أنظار الباحثين في الكليات السورية الأخرى نحو البحث في أدوار كلياتهم في تحقيق التنمية المستدامة.

4- من الممكن أن يستفيد الباحثون من الاستبانة التي أعدها الباحث.

أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف على دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا.

2- تحديد ما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطيِّ إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

3- تحديد ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

1- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على آراء طلبة الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق نحو دور كليتهم في تحقيق التنمية المستدامة.

2- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2023 – 2024.

3- الحدود المكانية: كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق.

4- الحدود البشرية: (100) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

1- كلية الهندسة الزراعية: يُعرِّفها الباحث إجرائياً بأنها كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق والواقعة في منطقة برزة في ناحية مساكن برزة في محافظة دمشق، وهي الكلية التي تدرس العلوم الزراعية وتُعنى بالزراعة وشؤونها وقضاياها. وتضم الكلية الاختصاصات الآتية: علوم البستنة، المحاصيل الحقلية، الإنتاج الحيواني، وقاية النباتات، علوم التربة، الموارد الطبيعية، الهندسة الريفية، الاقتصاد الزراعي، علوم الأغذية، التقانات الحيوية.

2- التنمية المستدامة: عرَّفها عزي وإبراهيم (2016) بأنها: "تلبية جميع الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية الحاضرة بشكل لا يستنزف البيئة ويهدد احتياجات الأجيال القادمة" (ص. 11). ويُعرِّفها الباحث إجرائياً بأنها جملة الاحتياجات البشرية والزراعية التي تستطيع كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق تلبيتها، وهي محوريٍّ الاستبانة.

الإطار النظري:

1 - مجالات التنمية المستدامة:

ثمة ثلاث مجالات رئيسة للتنمية المستدامة هي:

1- التنمية الاجتماعية: يتعلق هذا المجال بإيجاد فرص العمل وتوفير التعليم والرعاية الصحية، وتحسين جميع ما يتعلق بأمور الصحة والتعليم والثقافة وكافة الأمور الاجتماعية.

2- التنمية الاقتصادية: يتعلق هذا المجال بتخفيض مستوى استهلاك الطاقة والموارد الطبيعية، وتحقيق العدالة الاقتصادية واتخاذ كافة الإجراءات القانونية التي تضمن ذلك.

3- التنمية البيئية: يتعلق هذا المجال بالمحافظة على الموارد البيئية والطبيعية للأجيال المقبلة؛ من خلال الترشيد الجيد لاستهلاك المواد واتخاذ كافة الإجراءات التي تضمن ذلك (شرتيل واندش، 2022؛ الأخضر وبحوص، 2019؛ إبراهيمي، 2012).

2- مجالات تحقيق كليات الزراعة للتنمية المستدامة:

تتنوع مجالات تحقيق كليات الزراعة للتنمية المستدامة بتنوع واختلاف ظروف وإمكانيات كل كلية زراعة والمجتمع الموجودة فيه؛ ولذلك قد يحدث بعض التباين بين ما تقدمه كل كلية للتنمية المستدامة. ولكن رغم ذلك فإن مجالات تحقيق كليات الزراعة للتنمية المستدامة هي أنشطة وممارسات تحقق التنمية الشاملة للمجتمع وذلك باستثمار القدرات الفعلية والمصادر المادية المتاحة للكلية بُغية تحسين أحوال المجتمع المحلية

ويمكن حصر هذه المجالات بالآتي:

1- الاستدامة الزراعية: وتشمل:

1- البحوث الزراعية: يندرج تحت هذا المجال الإنفاق على الأبحاث العلمية في المجال الزراعي، وإنتاج أبحاث تتناول القضايا الزراعية المحلية والعالمية ومشكلات المجتمع الزراعي المحلي، توجيه انتباه المجتمع العلمي نحو المجتمع المحلي.

2- الإرشاد الزراعي: هو نظام تدريبي يسعى إلى تطوير كفاءات المزارعين وزيادة دخله على المستوى الأكاديمي، ويسعى على المستوى الوطني إلى تسريع التنمية الزراعية في المجتمع باستثمار الموارد الإنتاجية الطبيعية والحيوانية والبشرية المتاحة أفضل استثمار.

3- دعم المجتمع الزراعي: من خلال الدعم المادي والمالي والعلمي والبشري.

2- الاستدامة البشرية: إعداد الكوادر البشرية المؤهلة للعمل الزراعي من خلال تنمية قدراتها ومهاراتها المعرفية والاجتماعية (قراضة وعامر، 2022؛ إلياس وآخرون، 2018؛ كشاش، 2016؛ محمود، 2015).

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لموضوع البحث وأهدافه. وصمم الباحث استبانة لجمع البيانات؛ نظراً لملاءمتها لأهداف ومنهج ومجتمع وعينة البحث، ولقدرتها على الإجابة عن أسئلة البحث.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق البالغ عددهم (364) طالباً وطالبة بحسب إحصائية كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق للعام الدراسي 2023 – 2024، واختار الباحث بشكل عشوائي (100) طالباً وطالبةً منهم لعينة البحث.

أداة البحث:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من الأقسام الثلاثة الآتية:

1- القسم الأول: يحتوي على خطاب موجه إلى طلاب الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق. يتضمن الخطاب على مقدمة تعريفية بأهداف البحث، ونوع البيانات والمعلومات المقرر جمعها. ويتعهد باستخدامهما لأغراض البحث العلمي.

2- القسم الثاني: يحتوي على المعلومات الشخصية الخاصة بأفراد عينة البحث، والمتمثلة في: المرحلة الدراسية، الاختصاص.

3- القسم الثالث: يتكون من (25) بنداً في صورتها النهائية موزعة على محورين: يتضمن محور الاستدامة البشرية (11) بنداً، ويتضمن محور الاستدامة الزراعية (14) بنداً. وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي وفق الدرجات الآتية: منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً. ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمياً، بإعطاء كل درجة من الدرجات السابقة قيمة وفقاً للتالي: منخفضة جداً (1)، منخفضة (2)، متوسطة (3)، كبيرة (4)، كبيرة جداً (5). وحسب الباحث المدى بطرح القيمة الأعلى من القيمة الأدنى (5-1= 4)، ثم قسمه على أكبر قيمة في المقياس (4÷5= 0.80)، وبعد ذلك أضاف هذا الناتج إلى أقل قيمة في المقياس (1) ثم إلى بقية القيم؛ لتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي. وهكذا أصبح طول الفئات كما في الجدول (1):

جدول (1): تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي للبنود (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
1	منخفضة جداً	1	1.80
2	منخفضة	1.81	2.60
3	متوسطة	2.61	3.40
4	مرتفعة	3.41	4.20
5	مرتفعة جداً	4.21	5

صدق أداة البحث:

عُرِضَت الاستبانة في صورتها الأولية المؤلفة من (25) بنداً على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددها (5) محكمين؛ بهدف التأكد من صلاحيتها علمياً وتمثيلها للغرض الذي وضعت من أجله، والاستفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم. رأى السادة المحكمين أن الاستبانة لا تحتاج تعديلاً.

وبعد أن طبق الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً وطالبةً من طلاب الدراسات العليا في كلية الهندسة الزراعية تحقق من الصدق البنائي لها، من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1- حساب ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه؛ والجدول (2) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (2): معاملات ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

البند	ارتباط بيرسون	البند	ارتباط بيرسون
محور الاستدامة البشرية		محور الاستدامة الزراعية	
1	0.876**	12	0.621**
2	0.572**	13	0.543**
3	0.838**	14	0.509**
4	0.608**	15	0.688**
5	0.951**	16	0.530**
6	0.683**	17	0.806**
7	0.544**	18	0.722**
8	0.740**	19	0.780**
9	0.650**	20	0.762**
10	0.701**	21	0.801**
11	0.711**	22	0.821**
		23	0.719**
		24	0.689**
		25	0.651**

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور تراوحت ما بين (0.509 – 0.951) وهي معاملات ارتباط مقبولة ودالة إحصائياً عند (0.01) مما يدل على أن كل بند من بنود الاستبانة متسق مع المحور الذي ينتمي إليه.

2- ارتباط المحاور الفرعية للاستبانة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاستبانة؛ والجدول (3) يوضح قيم معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (3): نتائج ارتباط المحاور بالدرجة الكلية للاستبانة

المحور والاستبانة	الدرجة الكلية
المحور الأول: الاستدامة البشرية	0.936**
المحور الثاني: الاستدامة الزراعية	0.898**
الاستبانة	0.919**

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

يتبين من خلال الجدول (3) أن معاملات ارتباط المحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وبالتالي فإن الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ما يدل على صدقها البنائي، ويعطي مؤشراً على أن كل محور ينسجم مع ما تقيسه الاستبانة ككل.

ثبات أداة البحث:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة بثلاث طرائق: إعادة الاختبار، ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية؛ وذلك بالنسبة لمجمل المحاور، وللدرجة الكلية، كما هو مبين في الجدول (4):

الجدول (4): قيم معاملات الثبات بطرائق إعادة الاختبار وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية؛ وذلك بالنسبة لمجمل المحاور

المحاور والاستبانة	إعادة الاختبار	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول: الاستدامة البشرية	0.933**	0.82	0.79
المحور الثاني: الاستدامة الزراعية	0.823**	0.84	0.80
الاستبانة	0.814**	0.81	0.78

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تتصف بمعاملات ثبات جيدة فقد تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار ما بين (0.814 – 0.933)، وتراوحت بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0.81 – 0.84)، وتراوحت بطريقة التجزئة النصفية ما بين (0.78 – 0.80) وجميعها قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى ثبات الاستبانة، وبذلك تصبح الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث.

نتائج البحث ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بسؤال البحث: ما دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الرتبية لإجابات العينة عن الاستبانة، ثم تحديد الفئة التي ينتمي إليها كل متوسط من المتوسطات والمتوسط الرتبي العام للمحور. ويوضح الجدول (5) النتائج العامة للمحور الأول من الاستبانة:

الجدول (5): المتوسطات الرتبية وفئاتها في الاستبانة

المحاور وبنودها	المتوسط الرتبي	الفئة	الترتيب
المحور الأول: الاستدامة البشرية	3.00	متوسطة	2
تنمية مهارات التفكير الأساسية لدى الطلاب	2.70	متوسطة	14
تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب	4.19	مرتفعة	3
تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب	1.73	منخفضة جداً	19.5
تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الطلاب	4.13	مرتفعة	5
تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب	4.10	مرتفعة	6
تنمية مهارات البحث العلمي لدى الطلاب	2.04	منخفضة	18.5
تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلاب	4.04	مرتفعة	8
تنمية القدرات القيادية لدى الطلاب	3.54	مرتفعة	10.5
تنمية مهارات اتخاذ القرارات لدى الطلاب	3.54	مرتفعة	10.5

تنمية أساليب التعامل مع المشكلات لدى الطلاب	1.36	منخفضة جداً	20
تنمية أساليب أداء المهام المطلوبة لدى الطلاب	1.73	منخفضة جداً	19.5
المحور الثاني: الاستدامة الزراعية	3.23	متوسطة	1
تصدر الكلية نشرات توعوية حول أهمية الزراعة	4.29	مرتفعة جداً	2
تضمّن الكلية الأنشطة الزراعية في المحافظات السورية ضمن النشرات التي تصدرها	3.37	متوسطة	11.5
تعقد الكلية ندوات ومحاضرات حول التنمية الزراعية	3.37	متوسطة	11.5
تسهم الكلية في توعية المواطنين بضرورة الالتزام بالتعليمات التي تصدرها وزارة الزراعة	2.04	منخفضة	18.5
تسهم الكلية في صياغة خطط محلية لتنمية القطاع الزراعي	2.45	منخفضة	17
يسهم الإرشاد الزراعي الذي تقدمه الكلية في زيادة الإنتاجية الزراعية	2.60	منخفضة	15.5
يسهم الإرشاد الزراعي الذي تقدمه الكلية في تنمية مهارات الطلاب الزراعية	3.80	مرتفعة	9
يسهم الإرشاد الزراعي الذي تقدمه الكلية في تنمية مهارات المزارعين الزراعية	2.60	منخفضة	15.5
يسهم التدريب الميداني المقدم للطلاب في زيادة الإنتاجية الزراعية	2.82	متوسطة	12
تضمن الكلية المفاهيم الزراعية في مناهجها الدراسية	4.45	مرتفعة جداً	1
تضمن الكلية المهارات الزراعية في مناهجها الدراسية	4.14	مرتفعة	4
تضمن الكلية القيم الزراعية في مناهجها الدراسية	4.05	مرتفعة	7
تستهدف أبحاث الكلية القضايا المستجدة في المجال الزراعي على مستوى المحافظات السورية	2.56	منخفضة	16
تسهم أبحاث الكلية في حل المشكلات التي تعاني منها الزراعة السورية	2.79	متوسطة	13
المتوسط الرتبي العام للاستبانة ككل	3.13	متوسطة	

يتبين من الجدول السابق أن دور كلية الهندسة الزراعية في تحقيق التنمية المستدامة بشكل عام متوسط، وتراوح دورها في تحقيق الاستدامة البشرية والزراعية بين الدرجة المنخفضة جداً والمرتفعة جداً. ويعتقد الباحث أن مساهمة كلية الهندسة الزراعية في تحقيق بنود التنمية الحاصلة على درجة منخفضة جداً ومنخفضة قد يعود إلى

الأحوال الاقتصادية التي تعاني منها الجمهورية العربية السورية، وإلى الضغط الحاصل في الكلية من ناحية برامج المحاضرات وانشغالات الكادر الإداري في التنظيم، والفجوات الموجودة في برامج الكلية النظرية والعملية. ويعتقد أن مساهمة كلية الهندسة الزراعية في تحقيق بنود التنمية الحاصلة على درجة مرتفعة ومرتفعة جداً قد يعود إلى توجه جامعة دمشق وكلياتها في الآونة الأخيرة إلى تبني ثقافة التنمية المستدامة والعمل على تنمية هذه الثقافة لدى طلابها. تتفق هذه النتيجة مع دراسات قراضة وعامر (2022) والعدواني (2022) وعلي (2021) والطيب وآخرون (2019)، وتختلف مع دراسات فتحي وآخرون (2017)، كشاش (2016)، قرواني (2015)، محمود (2015)، أديبو وسيكاميدي (Adebo and Sekumade, 2013)، روكا (Rocca, 2010)، هاردر وآخرون (Harder et al., 2009).

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى من فرضيات البحث: لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطيِّ إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

لتحديد ما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطيِّ إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لجأ الباحث إلى استخدام اختبار مان ويتني يو؛ لأن اختبار التوزع الطبيعي كولومجروف–سميرنوف وشابيرو–والك بين أن العينة لا تتبع التوزيع الطبيعي للبيانات. ويوضح الجدولين (6) و(7) والشكلان (1) و(2) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات ونتائج اختبار تجانس التباين وفق متغير المرحلة الدراسية، ويوضح الجدول (8) نتائج اختبار مان ويتني يو:

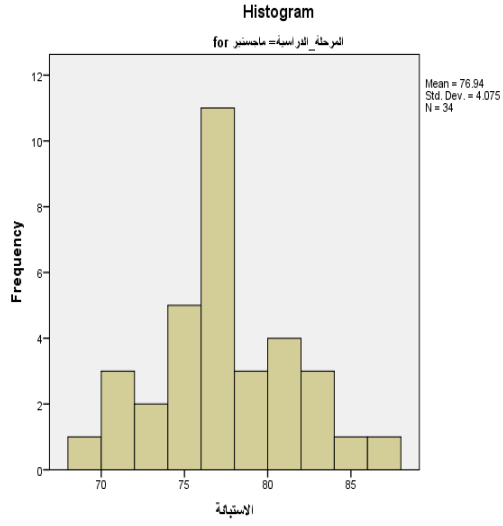
جدول (6): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات وفق متغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار كولومجروف–سميرنوف	قيمة اختبار شابيرو–والك
ماجستير	76.94	4.075	0.083	0.689
دكتوراه	79.20	3.029	0.087	0.521

جدول (7): نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين وفق متغير المرحلة الدراسية

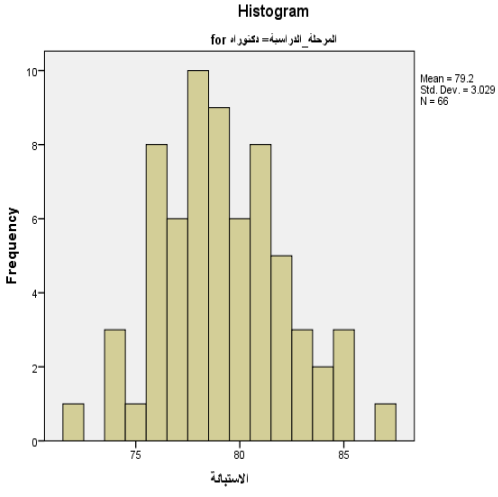
	قيمة اختبار ليفين	درجات الحرية الأولى	درجات الحرية الثانية	مستوى الدلالة والقرار
على أساس المتوسط	3.066	1	98	0.083 يوجد تجانس تباين
على أساس الوسيط	2.538	1	98	0.114 يوجد تجانس تباين
على أساس الوسيط بعد تصحيح درجات الحرية	2.538	1	84.793	0.115 يوجد تجانس تباين
على أساس المتوسط المشذب	3.072	1	98	0.083 يوجد تجانس تباين

شكل (1): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة طلبة الماجستير



المصدر: Spss 20

شكل (2): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة طلبة الدكتوراه



المصدر: Spss 20

جدول (8): قيمة اختبار مان ويتني يو لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة اختبار مان ويتني يو	قيمة z	الدلالة	القرار
ماجستير	34	38.85	726.0000	−2.895	0.004	يوجد فرق دال إحصائياً لصالح طلاب الدكتوراه
دكتوراه	66	56.50				

تبين من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً لصالح طلاب الدكتوراه. يعتقد الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى فهمهم التنمية المستدامة وقضاياها بشكل أكبر من طلاب الماجستير نتيجة امتلاكهم مخزوناً معرفياً وعلمياً أكبر من طلاب الماجستير. تتفق هذه النتيجة مع دراسات علي (2022) وكشاش (2016) وأديبو وسيكاميدي (Adebo and Sekumade, 2013) من ناحية وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية من فرضيات البحث: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص.

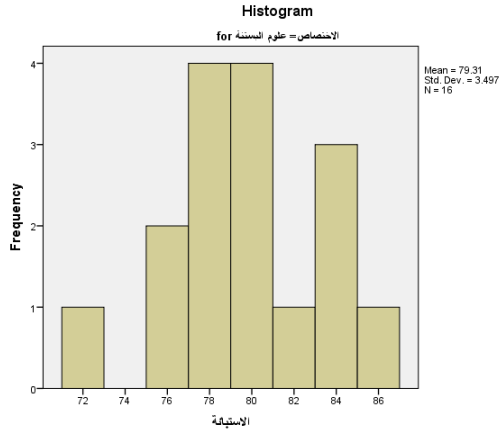
لتحديد ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص لجأ الباحث إلى استخدام اختبار كروسكال والاس؛ لأن اختبار التوزع الطبيعي كولومجروف–سميرنوف وشابيرو–والك بين أن العينة لا تتبع التوزيع الطبيعي للبيانات من ناحية الطلبة المختصين في وقاية النباتات والهندسة الريفية والاقتصاد الزراعي. ويوضح الجدولين (9) و(10) والأشكال من (3) حتى (12) نتائج

اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات ونتائج اختبار تجانس التباين وفق متغير المرحلة الاختصاص، ويوضح الجدول (11) نتائج اختبار كروسكال والاس:

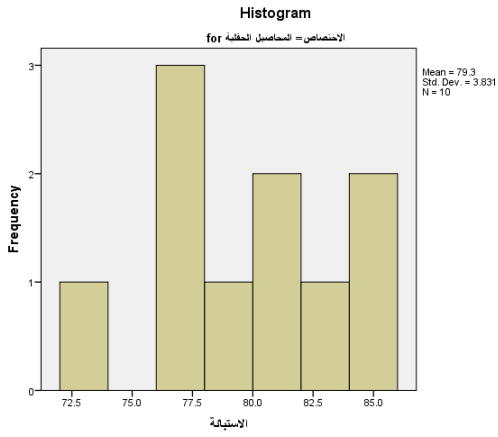
جدول (9): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات وفق متغير الاختصاص

الاختصاص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار كولومجروف–سميرنوف	قيمة اختبار شابيرو–والك
علوم البستنة	79.31	3.497	0.200**	0.886
المحاصيل الحقلية	79.30	3.831	0.200**	0.912
الإنتاج الحيواني	79.11	4.067	0.200**	0.675
وقاية النباتات	79.70	3.057	0.052	0.077
علوم التربة	79.50	3.567	0.200**	0.672
الموارد الطبيعية	77.25	1.389	0.200**	0.114
الهندسة الريفية	74.56	3.321	0.004	0.045
الاقتصاد الزراعي	78.44	2.744	0.121	0.027
علوم الأغذية	77.38	4.926	0.200**	0.511
التقانات الحيوية	78.45	2.697	0.200**	0.454

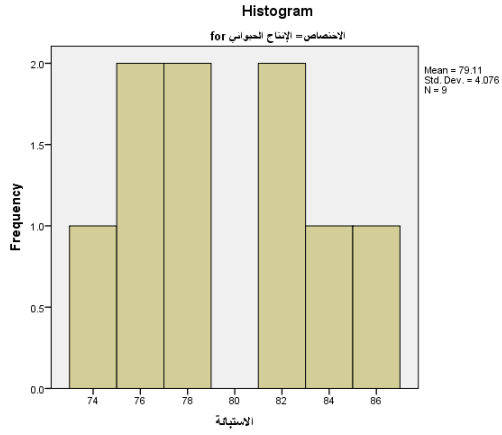
شكل (3): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في علوم البستنة



شكل (4): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في المحاصيل الحقلية

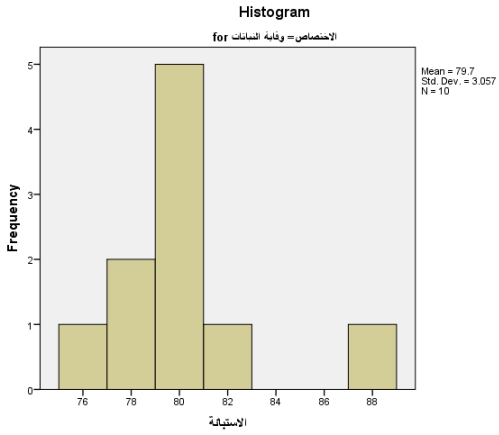


شكل (5): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في الإنتاج الحيواني



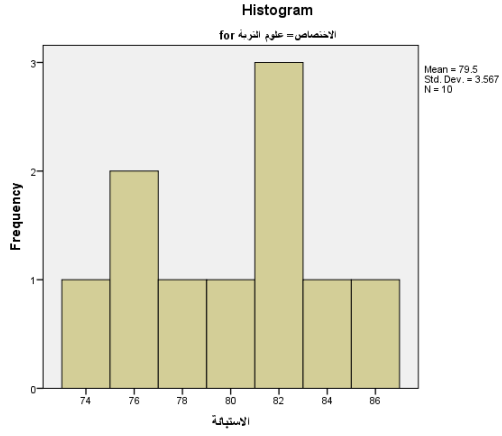
المصدر: Spss 20

شكل (6): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في وقاية النباتات



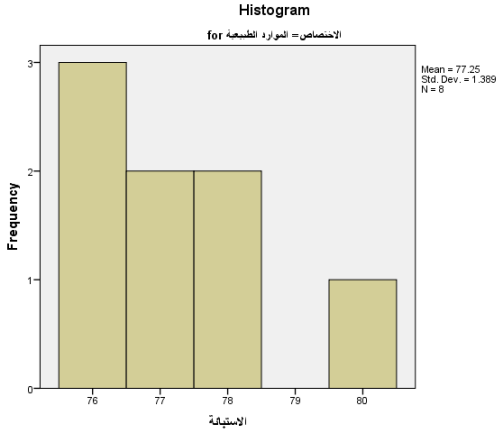
المصدر: Spss 20

شكل (7): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في علوم التربة



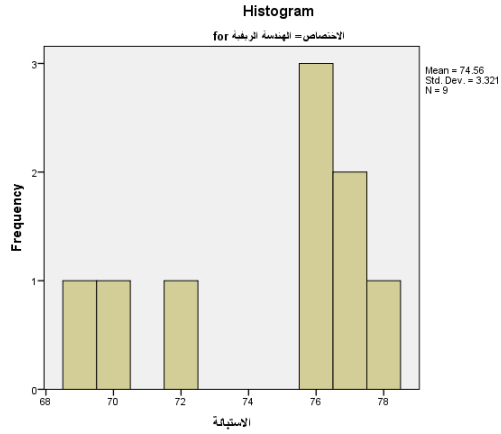
المصدر: Spss 20

شكل (8): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في الموارد الطبيعية



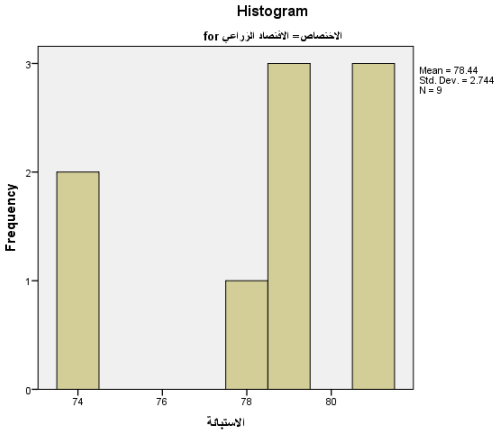
المصدر: Spss 20

شكل (9): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في الهندسة الريفية



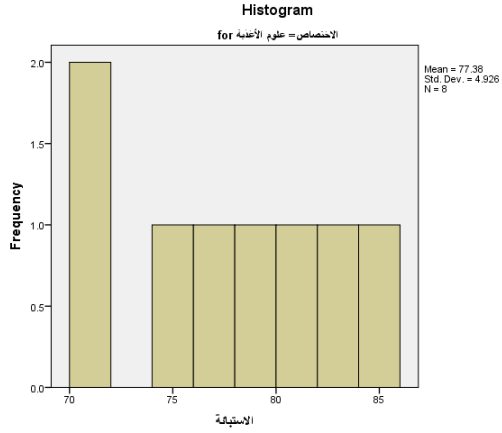
المصدر: Spss 20

شكل (10): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في الاقتصاد الزراعي



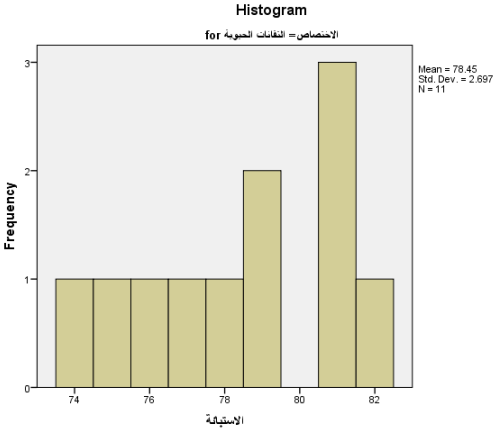
المصدر: Spss 20

شكل (11): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في علوم الأغذية



المصدر: Spss 20

شكل (12): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات في عينة الطلبة المختصين في التقانات الحيوية



المصدر: Spss 20

جدول (10): نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين وفق متغير الاختصاص

	قيمة اختبار ليفين	درجات الحرية الأولى	درجات الحرية الثانية	مستوى الدلالة والقرار
على أساس المتوسط	1.936	9	90	0.057
على أساس الوسيط	1.497	9	90	0.161
على أساس الوسيط بعد تصحيح درجات الحرية	1.497	9	79.511	0.163
على أساس المتوسط المشذب	1.938	9	90	0.056

جدول (10): قيمة اختبار كروسكال والاس لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات المعلمين عن الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	قيمة كاي مربع	الدلالة	القرار
علوم البستنة	16	57.88	13.896	0.126	لا توجد فروق دالة إحصائياً
المحاصيل الحقلية	10	56.80			
الإنتاج الحيواني	9	53.56			
وقاية النباتات	10	59.85			
علوم التربة	10	58.60			
الموارد الطبيعية	8	38.13			
الهندسة الريفية	9	22.22			
الاقتصاد الزراعي	9	51.89			
علوم الأغذية	8	44.75			
التقانات الحيوية	11	50.86			

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الطلبة عن الاستبانة تعزى لمتغير الاختصاص. يعتقد الباحث أن سبب ذلك قد يعود إلى تشابه التنشئة الأكاديمية التي يتلقاها الطلبة فيما يخص التنمية المستدامة. تتفق هذه النتيجة مع دراسة روكا (Rocca, 2010) من ناحية وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وتختلف مع دراسة هاردر وآخرون (Harder et al., 2009) من ناحية عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بالآتي:

1- تفعيل إسهام الكلية في توعية المواطنين بضرورة الالتزام بالتعليمات التي تصدرها وزارة الزراعة بشكل أكبر.

2- تفعيل إسهام الكلية في صياغة خطط محلية لتنمية القطاع الزراعي بشكل أكبر.

3- تطوير برامج الإرشاد الزراعي في الكلية.

4- تواصل الكلية مع المراكز العلمية المحلية والخارجية للاطلاع على آخر المستجدات في المجال البيئي والزراعي.

ويقترح إجراء مزيد من الدراسات حول الموضوع تستهدف كليات جامعة دمشق والجامعات السورية.

المراجع العربية:

- إبراهيمي، أحمد. (2012). *دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة*. (رسالة ماجستير منشورة). جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- الأخضر، محمد؛ وبحوص، نسيمة. (2019). دور الجامعة في تجسيد التنمية المستدامة لعينة من الأساتذة الجامعيين بمركز تسمسيك بالجزائر. *مجلة شعاع للدراسات الاقتصادية*. 3(1)، 69 – 86.
- شرتيل، نبيلة؛ واندش، حميدة. (2022). دور جامعة مصراتة في تفعيل التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها (كلية الآداب أنموذجاً). *ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع والثاني لقسم التربية وعلم النفس: التعليم العالي الواقع والطموح*. 1، 256 – 283.
- الطيب، هاشمي؛ ويس، لطيفة؛ وجلولي، محمد. (2019). التطور التقني والتكنولوجي والتنمية الزراعية في الدول العربية –دراسة قياسية باستخدام نماذج البانل–. *ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر الدولي السابع: اقتصاديات الإنتاج الزراعي في ظل خصوصيات المناطق الزراعية في الجزائر والدول العربية*، 334 – 346.
- عزي، الأخضر ؛ وإبراهيم، نادية. (2016). دور الجامعة في تحقيق التنمية المستدامة دراسة واقعية. *ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر العرب السادس: جودة التعليم العالي*.
- العدواني، خالد. (2022). دور المؤسسات التعليمية في تحقيق التنمية الزراعية من وجهة نظر العاملين في قطاع الزراعة بالجمهورية اليمنية. *مجلة جامعة صعدة*. 1(1)، 225 – 264.
- علي، إيمان. (2021). أهمية البحث العلمي والتكنولوجيا في التنمية الزراعية. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*. 16(1)، 3 – 16.
- قراضة، علي؛ عامر، عبد الرحمن. (2022). رؤية مقترحة لتفعيل دور الجامعات اليمنية نحو تحقيق الوعي المجتمعي بأهمية التنمية الزراعية المستدامة. *مجلة جامعة صعدة*. 1(2)، 159 – 184.

- قرواني، خالد. (2015). دور المؤسسات التربوية في التنمية الزراعية في فلسطين من وجهة نظر أعضاء اللجان الزراعية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. 13(4)، 203 – 233.
- فتحي، شادية؛ رمضان، عبد الله؛ وكشك، داليا. (2017). التعاون بين كلية الزراعة جامعة الإسكندرية وبعض الشركات والمشاريع التنموية الزراعية بمحافظتيّ الإسكندرية وبحيرة في مجال التعليم المستمر. *معهد بحوث الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية*. 38(2)، 127 – 142.
- كشاش، حليم. (2016). دور الجامعات في تفعيل العمل الإرشادي الزراعي. *مجلة الفرات للعلوم الزراعية*. 203 – 208.
- كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق. (2023). *رؤية الكلية*. 2023/8/1، الرابط: https://www.damascusuniversity.edu.sy/agri/?lang=1&set=3&id=609
- كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق. (2023). *رسالة الكلية*. 2023/8/1، الرابط: https://www.damascusuniversity.edu.sy/agri/?lang=1&set=3&id=610
- محمود، أدهم. (2015). متطلبات العمل الإرشادي الزراعي للنهوض بالزراعة العضوية من وجهة نظر العاملين بالإرشاد الزراعي بمحافظة المنيا. *المجلة المصرية للبحوث الزراعية*. 93(4)، 1311 – 1330.
- منظمة الأغذية والزراعة للأمم المتحدة. (2016). *استجابة منظمة الأغذية والزراعة لأزمة سوريا نداء من أجل زيادة الدعم في الزراعة*. منظمة الأمم المتحدة نيويورك.
- وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي في الجمهورية العربية السورية. (2021). *دليل صندوق دعم الإنتاج الزراعي*. المركز الوطني للسياسات الزراعية، سورية.

المراجع الأجنبية:

- Adebo, M; Sekumade, A. (2013). Determinants of career choice of Agricultural profession among the Students of the Faculty of Agricultural Sciences in Ekiti State University, Nigeria. *Journal of Agricultural Extension and Rural Development.* 5(11), 249 – 255.
- Harder, A.; Roberts, G; Nicole, L.; Stedman, P.; Thoron, A; and Myers, B. (2009). An Analysis of the Teaching Competencies of Agricultural and Life Sciences Faculty. *NACTA Journal.* 49 – 55.
- Rocca, S. (2010). Determining Professional Development Needs of Faculty in a Collage of Agriculture. *NACTA Journal.* 54(1), 69 – 75.

قائمة بأسماء السادة محكميِّ أداة البحث

الاسم	الرتبة العلمية	الاختصاص أو الصفة
أ.د. غسان خلف	الأستاذ في قسم أصول التربية في كلية التربية في جامعة دمشق	علم اجتماع تربوي
د. أحمد سليم	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية في جامعة دمشق	توجيه تربوي
د. فدا القحف	مدرس في قسم أصول التربية في كلية التربية في جامعة دمشق	تخطيط تربوي
د. ماهر حيلاوي	عضو هيئة فنية في كلية التربية في جامعة دمشق	مدير أعمال
د. صالح النجرس	محاضر في قسم التربية المقارنة في كلية التربية في جامعة دمشق	تربية مقارنة

درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين

بيان خالد والو[1] أ.د وليد حمادة[2]

[1]طالبة دكتوراه في تربية الطفل- كلية التربية-جامعة البعث.
[2]الأستاذ في قسم تربية الطفل في كلية التربية-جامعة البعث.

الملخص:

هدف البحث إلى تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف البحث تم إعداد استبانة موجهة للمعلمين والتأكد من صدقها وثباتها، ثم تطبيقها على (97) معلماً ومعلمة من معلمي الصف الرابع الأساسي، وقد أظهر البحث النتائج الآتية:

- درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة وعلى جميع المحاور (المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة-الثقة بالنفس-المثابرة على الإنجاز-تحمل المسؤولية).

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

وقدم البحث عدة مقترحات أهمها: زيادة الأنشطة المدرسية الصفية وغير الصفية التي من شأنها تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ وفق ميولهم واهتماماتهم، وزيادة التركيز على المشاركة الوالدية في هذه الأنشطة.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية، الصف الرابع الأساسي، المعلمين.

The degree to which fourth graders possess self-efficacy from the point of view of teachers

- **Bayan Khaled Walow - PhD student in Child Education - College of Education, Al-Baath University**
- **Dr.Walid Hamadeh - Professor in the Department of Child Education - Faculty of Education at Al-Baath University**

Abstract

The study aimed to identify the degree to which fourth-grade students possess self-efficacy from the point of view of teachers. To achieve this, a questionnaire directed at teachers was prepared and its validity and reliability were verified, then it was applied to (97) fourth-grade teachers, both male and female. The study showed the following results:

- The degree of self-efficacy of fourth-grade students from the teachers' point of view was average on all axes (flexibility in dealing with difficult situations - self-confidence - perseverance in achievement - taking responsibility).
- There are no statistically significant differences between the averages of teachers' answers to the questionnaire due to the academic qualification variable.
- There are no statistically significant differences between the averages of teachers' answers to the questionnaire due to the years of experience variable

The research presented a set of recommendations, the most important of which are: increasing classroom and extracurricular school activities that would develop students' self-efficacy according to their inclinations and interests, and increasing the focus on parental participation in these activities.

Keywords: Self-Efficacy -Fourth grade students- Teachers.

مقدمة:

بعد التطورات السريعة التي طرأت على جميع ميادين الحياة ومنها ميدان التربية والتعليم، تغيرت أهداف العملية التعليمية، إذ أصبحت تركز على المتعلم باعتباره محور هذه العملية، وزاد الاهتمام بالقدرات الذاتية للتلميذ بهدف تنميتها وتعزيزها، والاستغلال الأمثل للطاقات والقدرات والإمكانيات التي يمتلكها، وتوجيهها من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التربوية والتعليمية، وهي تكوين شخصية سليمة متكاملة الجوانب لدى التلاميذ ومتمتعة بالصحة النفسية.

وتعد الكفاءة الذاتية من الأبعاد الهامة للشخصية الإنسانية، لما لها من أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته، إذ تلعب دوراً رئيسياً في توجيه السلوك وتحديده، ويحتل مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) أهمية كبيرة لدى المربِّين على اعتبار أن العمل على جعل التلاميذ ينظرون لأنفسهم بصورة إيجابية وبكفاءة مدركة عالية، يسهم في استنهاض قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين، ولقد أضحى أمراً جلياً أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تقود إلى المزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة، مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يسهم في تعديل السلوك، ويشير إلى توقعات ذاتية حول قدرة التلميذ على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى مميز (بوسعيد،2021،13)

وبالتالي تعد الكفاءة الذاتية عاملاً مهماً في زيادة الدافعية للتعلم، وتحقيق المثابرة والإنجاز الأكاديمي والتوافق النفسي والاجتماعي للتلاميذ، فهي تمثل قوة كبيرة تساعد هؤلاء التلاميذ على تحديد الأهداف التي يريدون تحقيقها بدقة، وتنظيم جهودهم من أجل بلوغها، بالإضافة إلى اكسابهم آليات وميكانيزمات تساعدهم على مواجهة الأحداث

السلبية التي تعترض طريقهم بثبات انفعالي بعيداً عن الخوف والتوتر، وتخطيها بثقة وإصرار (Bandura,1977,56).

وهذا ما دفع القائمين على العملية التعليمية إلى الاهتمام بتنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ، انطلاقاً من اقتناعهم بأن الكفاءة الذاتية من أهم المتنبئات بنجاح التلميذ ومهاراته ومعارفه وقدراته، إذ كلما زاد اعتقاد التلميذ بقدرته على أداء مهمة ما فإن ذلك سيزيد من تركيزه وجهده وانشغاله في هذه المهمة، كما أن التلاميذ الذين يمتلكون مستويات عالية من الكفاءة الذاتية يواجهون المهام المطلوبة منهم بتحدٍّ وجهد، وقدرة أكبر على في التغلب على الصعوبات، يظهرون مرونة في حل المشكلات التي تعترضهم، ويميلون إلى التعلم الذاتي، ويظهرون مستويات متدنية من القلق والخوف أثناء إنجاز هذه المهام (أرنوط،2017،11)، لذلك جاء البحث الحالي ليبين درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين.

1- مشكلة البحث:

تعد الكفاءة الذاتية من أهم العوامل الدافعية المؤثرة في سلوك الفرد، وتحديداً خلال عمليات التعلم، فكلما زادت الكفاءة الذاتية زادت قدرة التلاميذ على المثابرة والإنجاز، ومواجهة العقبات التي تعترضهم، وزادت ثقتهم بقدرتهم على تحقيق النجاح والتفوق، وعلى النقيض من ذلك نجد أن الافتقار لفاعلية الذات يؤثر سلبياً في قدرة التلاميذ على المثابرة وإنجاز أهدافهم التعليمية، لأنه يؤدي إلى تفاقم المشكلات التي يعانون منها كالقلق والخوف وضعف الثقة بالنفس وغيرها، وبناءً على ذلك أكدت العديد من الدراسات على ضرورة امتلاك التلاميذ وفي جميع المراحل التعليمية للكفاءة الذاتية والعمل على تنميتها لديهم باستخدام الوسائل والأساليب المناسبة، كدراسة ميدون وأبي مولود

(2014)، ودراسة الجهورية والظفري (2018)، ودراسة الصلتي وصبري (2021)، ودراسة العمري ومجدلاوي (2022).

ولكن من خلال زيارات الباحثة المتكررة إلى مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حماة واحتكاكها بمعلمي هذه الحلقة، لاحظت كثرة شكوى المعلمين من ضعف الكفاءة الذاتية لدى غالبية تلاميذهم، مما ينعكس سلباً على تحصيلهم وإنجازهم الأكاديمي، ويعيق تقدمهم في تحقيق أهدافهم.

وبما أنَّ تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ يتوقف على دور المعلم بالدرجة الأولى، باعتبار أنه العنصر المهم والفعال في تحقيق ذلك، فهو يلازم التلميذ في جميع المواقف داخل الصف وخارجه في المدرسة، بالتالي هو الأقدر على تحديد التلاميذ المتمتعين بالكفاءة الذاتية المرتفعة والتلاميذ ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة، كما أنه المسؤول الأول عن تنفيذ الأنشطة والقيام بالفعاليات التي تعزز فهم التلاميذ لقدراتهم وإمكانياتهم الذاتية وبالتالي تنمية درجة شعورهم بالكفاءة الذاتية، تكمن مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

-ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرَّع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

-ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة من وجهة نظر المعلمين؟

-ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للثقة بالنفس من وجهة نظر المعلمين؟

-ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمثابرة على الإنجاز من وجهة نظر المعلمين؟

-ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي لتحمل المسؤولية من وجهة نظر المعلمين؟

2- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

-كونه يعالج موضوعاً حيوياً وهو الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، التي تلعب دوراً مهماً في تحقيق التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي لديهم، وتعزز قدرتهم على تحقيق أهدافهم والوصول إلى مبتغاهم.

-لفت انتباه القائمين على تربية وتعليم التلاميذ في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بشكل عام والصف الرابع بشكل خاص إلى ضرورة التركيز على تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذهم سواءً أكان ذلك خلال الدروس التعليمية أو تنفيذ أنشطة خاصة مع التلاميذ تساعد على تعزيز كفاءتهم الذاتية.

- قد تفيد الاستبانة الباحثين الآخرين في إجراء أبحاث أخرى تتناول موضوع الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ.

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

-تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين.

-تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة من وجهة نظر المعلمين.

-تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للثقة بالنفس من وجهة نظر المعلمين.

-تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمثابرة على الإنجاز من وجهة نظر المعلمين.

-تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي لتحمل المسؤولية من وجهة نظر المعلمين.

-الكشف عن الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

4- فرضيات البحث:

يسعى البحث الحالي إلى اختبار صحة الفرضية الصفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

5- أدوات البحث:

-استبانة لتحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين.

6- حدود البحث:

1- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2024-2023) في شهري أيلول وتشرين الأول.
2- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مجموعة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حماة.
3- الحدود الموضوعية: تم الاقتصار على معرفة درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين، وقد تم الاقتصار على أربع محاور للكفاءة الذاتية هي: (المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة-الثقة بالنفس-المثابرة على الإنجاز-تحمل المسؤولية).

7- تعريفات البحث الإجرائية:

-الكفاءة الذاتية:

قدرة تلميذ الصف الرابع الأساسي على مواجهة المواقف الصعبة والمشكلات التي تعترضه والمثابرة لتحقيق أهدافه والقيام بواجباته، والتي يمكن تنميتها من خلال تدعيم ثقة التلميذ بنفسه وبقدراته وإمكانياته، مما يسهم في تحسين أدائه في جميع المجالات.

-تلاميذ الصف الرابع الأساسي:

التلاميذ الملتحقون بالصف الرابع في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحكومية في مدينة حماة للعام الدراسي (2023-2024)، وتتراوح أعمارهم بين (9-10) سنة.

-الإطار النظري:

أولاً: مفهوم الكفاءة الذاتية:

تتعدد تعريفات الكفاءة الذاتية بتعدد اتجاهات الباحثين والمنظرين الذين تناولوا هذا المصطلح وبحثوا فيه، وبالاطلاع على المراجع والدراسات المتنوعة، يمكن عرض التعريفات الآتية للكفاءة الذاتية:

يعرفها باندورا بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الطارئة والمعقدة ،وتحدي الصعاب، ومدى المثابرة لإنجاز المهام المكلف بها(Bandura,1977,192).

أما سفارتر (Sfartr,1996) يعرفها بأنها بعد من أبعاد الشخصية تمثل قناعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام والمشكلات الصعبة التي تواجهه من خلال توجيه سلوكه ثم ضبطه والتخطيط المناسب له، لكونها تؤثر في الكيفية التي يشعر بها الفرد عند أدائهم لمهامهم.

ويعرفها آرتينو (Artino,2006,55) بأنها الأحكام التي يطلقها الفرد عن أدائه لسلوك معين، حيث ينعكس ذلك على اختياره للأنشطة التي سيقوم بها لاحقاً.

أما سعيد(12،2012) فيعرفها بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة منه لإنجاز الهدف المراد، وهذا يعني أنه إذا اعتقد الفرد

بأنه يمتلك القدرة لإنجاز الأهداف المطلوبة فإنه يحاول أن يجعل هذه الأشياء تحصل فعلاً، بمعنى آخر إن الكفاءة الذاتية تشير إلى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكه الفرد حول قدراته.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن الكفاءة الذاتية:

-ترتبط بقدرة الفرد على القيام بالمهام ومواجهة الصعوبات والتحديات والمشكلات المختلفة.

-توجه سلوك الفرد وينظمه.

-تؤثر على المشاعر والاتجاهات الذاتية وثقة الفرد بنفسه وبقدراته وإمكانياته.

ثانياً: أهمية الكفاءة الذاتية:

تلعب الكفاءة الذاتية دوراً كبيراً في تحديد سلوك التلميذ وتوجيهه، كما أنها تحدد مقدار الجهد والمثابرة الذي يبذله في سبيل إنجاز المهام المكلف بها وتحقيق الأهداف المطلوبة منه، ويمكن تحديد أهمية الكفاءة الذاتية في النقاط الآتية:

- الكفاءة الذاتية تهتم بمدى قدرة التلميذ على إنجاز المهام المطلوبة للتعامل مع المواقف المستقبلية، وأحكام الكفاءة الذاتية هي التي تؤثر في اختيار التلاميذ للأنشطة تماشياً مع كفاءاتهم الذاتية، فالموقف الذي يعتقدون أنه أعلى من قدراتهم يتجنبونه، ويقبلون على الأفعال التي يعتقدون أنهم قادرون عليها (أبو الحصين،2010،48).
- الكفاءة الذاتية تحدد كيف يشعر التلاميذ وكيف يفكرون ويحفزون أنفسهم، وكيف يتصرفون (حسونة، 2009، 127).

- تحتل معتقدات الكفاءة الذاتية مكانة مهمة في الإدراك والتأثير في السلوك والتنظيم الذاتي والإنجاز والمثابرة (Kirbulut,2019,38).
- إن معتقدات الكفاءة الذاتية تقوم بدور رئيس في تغيير السلوكيات، إذ تحدد هذه المعتقدات عملية صنع القرار في أداء السلوك والجهد المبذول لمواجهة المشكلات التي تنشأ خلال العملية التعليمية، فالأشخاص ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يميلون إلى الحصول على قدر كبير من المعرفة، ولديهم قدر كبير من المرونة والفعالية في إدارة بيئتهم التعليمية مع وضع أهداف تحفيزية لأنفسهم 0(Malinauskas,2017,733)
- قد تكون الكفاءة الذاتية العالية أحد أهم مفاتيح النجاح التي يمتلكها التلميذ في تحقيق التحصيل الجيد والتوافق، وفي مواجهة المشكلات التي يتلقاها في مواقف حياته، ولا سيما البيئة المدرسية (ميدون وأبي مولود،2014،108).
- الكفاءة الذاتية تلعب دوراً هاماً في توفير الوقت والجهد المبذول لأداء المهمات، حيث تبرز من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله التلميذ في نشاط معين، ومقدار المثابرة في مواجهة العقبات، ومقدار الصلابة أمام المواقف الطارئة، فكلما زاد الإحساس بالكفاءة زاد الجهد والمثابرة والصلابة، فالأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات والأنشطة الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء والرصانة (العلوان والمحاسنة،2011،399).

ومما سبق تتضح الأهمية البالغة للكفاءة الذاتية من الناحية التعليمية والنفسية والاجتماعية للتلميذ، فالكفاءة الذاتية تؤدي إلى زيادة دافعية التلاميذ للإنجاز والأداء والتحصيل، كما تزيد من التوافق النفسي والاجتماعي، وتخفف من الضغوط النفسية، وبذلك تلعب الكفاءة الذاتية دوراً هاماً في تكوين شخصية التلاميذ وفي جميع المجالات.

ثالثاً: مصادر الكفاءة الذاتية:

يوجد أربع مصادر للكفاءة الذاتية حددها باندورا على الشكل الآتي:

1- الإنجازات الأدائية:

وهي أكثر المصادر تأثيراً في الكفاءة الذاتية، وتشير إلى ما يحققه الشخص من إنجازات، فالأداء الناجح بصفة عامة يرفع توقعات الفاعلية (الكفاءة الذاتية)، بينما الفشل يؤدي من إخفاق إلى إخفاق (دغيش،2017،19).

وقد أظهرت بعض الدراسات تأثير النجاح السابق أو خبرات التمكن على الكفاءة الذاتية منها دراسة (Mulholland & Wallace,2001) التي توصلت إلى أن خبرة التمكن والإقناع اللفظي والاجتماعي لدى المعلم تؤثر إيجابياً في كفاءته الذاتية.

2- الخبرات البديلة:

تعد الخبرات البديلة المستمدة من النماذج الاجتماعية المصدر الثاني لتقوية الكفاءة الذاتية، ويزيد تأثير النموذج كلما كانت خصائصه أكثر تشابهاً مع خصائص الملاحظ، فإذا شعر الفرد (الملاحِظ) باختلافه عن النموذج (الملاحَظ)، فلن تتأثر كفاءته الذاتية بسلوكياته وبالنتائج التي حققها.

كما أن الخبرة البديلة لا يقتصر تأثيرها على الكفاءة لذاتية للفرد، وإنما تعلم الفرد وتنقل له المعرفة والمهارات الفعالة والاستراتيجيات المختلفة لمقابلة الاحتياجات اللازمة لأداء أي عمل من الأعمال (Bandura,1994,72) (Bandura,1995,3-4).

فالنماذج الفعالة التي يتم ملاحظتها من جانب الأفراد تعلِّمهم، وتنقل لهم استراتيجيات التعامل مع المواقف الطارئة التي تعترضهم (Bandura,1982,127).

كما أنّ رؤية الأفراد للآخرين (النماذج) وهم ينجزون مهاماً صعبة ويتعاملون مع مواقف مثيرة بنجاح، وبدون حدوث نتائج سيئة يمكن أن يكوِّن لديهم توقعات بأنهم قادرون على القيام بهذه المهام إذا ما بذلوا فيها مزيداً من الجهد (Bandura,1977,197).

ويمكن تكوين الكفاءة الذاتية أيضاً بواسطة المقارنة الاجتماعية، وهي شكل من أشكال النمذجة أو الخبرات البديلة، إذ يقارن الفرد نفسه بالأخرين الذين يعملون في نفس المجال(Bandura,1982,127).

3- الإقناع اللفظي:

ويسمى هذا المصدر أحياناً بالإقناع الاجتماعي، وهو المصدر الثالث للكفاءة الذاتية، ويقصد به اقناع الفرد بأنه يمتلك القدرة والإمكانات التي تؤهله لأداء عمل معين، وهذا الإقناع قد يكون من جانب الفرد نفسه، وقد يكون من جانب الآخرين المحيطين به (بوسيدي ومرموري،2022،21).

فالتدعيم والتشجيع الذي يتلقاه الفرد من الآخرين، ومن ذاته له أثر إيجابي في تنمية معتقدات الكفاءة الذاتية (سرايه،2019،135).

إذ أنّ الأفراد الذين يقنعون أنفسهم بأنهم يمتلكون القدرة على التحكم في نشاط معين من المحتمل أن يبذلوا جهداً أعظم، وأن يحافظوا عليها لممارسة هذا النشاط، وذلك مقارنة بالأفراد الذين يقعون فريسة الشك في أنفسهم والعجز الشخصي عندما تقابلهم المشاكل (Bandura,1994,72) (Bandura,1995,4).

كما أنه يأتي هذا الإقناع من الآخرين، وهو ما يسمى بالإقناع أو المديح الاجتماعي، وهذا النوع من الإقناع يمكن أن يسهم في تكوين اعتقادات إيجابية عن الكفاءة الذاتية، إذا كان تقدير القدرة واقعياً في محله، أما إذا كان هذا الإقناع ليس حقيقياً سوف يستدعي الفشل الذي يخفض من الكفاءة الذاتية للفرد (Bandura,1986,400).

4- الحالة النفسية والفسيولوجية:

إن (التعب واضطراب العضلات والارتباك الذهني ورجفة اليد) هي علامات فسيولوجية تدل على أن المهمة أكبر من قدرة المنفذ، وعلى الرغم من أن الحالة الفسيولوجية الغير طبيعية هي حالة خاصة، إلا أنها تثير الانتباه وتشكل رسالة تساهم في الكفاءة الذاتية،

وغياب الاضطراب والخوف والضغط يزيد من الكفاءة الذاتية المتوقعة، من خلال تزويد الأفراد بمعلومات أولية عن الحالة الجسمية التي تمكن الفرد من التعامل بملاءمة مع المهمة المطلوبة (بوجرادة وعبد العزيز ،2020،104).

وتلعب الحالة الفسيولوجية والانفعالية لدى الفرد دوراً مهماً في التأثير على اعتقادات الكفاءة الذاتية لديه، فالأفراد يعتمدون بصورة جزئية على حالاتهم الانفعالية والفسيولوجية في الحكم على كفاءتهم، فهم يفسرون ردود أفعالهم الناتجة عن الضغط والتعب كعلامات للأداء الضعيف، كما تؤثر الحالة المزاجية "Mood" أيضاً على الكفاءة الذاتية، فالمزاج الإيجابي يزيد من الكفاءة الذاتية، أما المزاج السلبي يضعفها، فالمصدر الرابع من مصادر الكفاءة الذاتية يهتم بتحسين الحالة المزاجية للإنسان، وتخفيف الضغوط والحالات الانفعالية السلبية، ويهتم أيضاً بتصحيح الأفكار السيئة والتفسير السيء للحالات الجسدية التي يشعر بها الإنسان، فالمهم لا يتمثل في قوة ردود الأفعال الطبيعية والانفعالية، ولكن المهم هو تفسير هذه القوة، فعلى سبيل المثال الأفراد مرتفعو الكفاءة الذاتية من المحتمل أن يفسروا استثارتهم كعامل مساعد في تقوية الأداء، بينما الأشخاص الذين يشكّون في قدراتهم يفسرون استثارتهم كعامل مثبط للهمم وللقدرة (Bandura,1994,72).

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن أي محاولة لتنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ من قبل المعلم أو المرشد أو المختص النفسي... يجب أن يأخذ بعين الاعتبار هذه المصادر الأربعة ومراعاتها قدر المستطاع حتى يستطيع تحقيق أهدافه والوصول تلاميذ يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة.

رابعاً: مستويات الكفاءة الذاتية:

للكفاءة الذاتية ثلاث مستويات تتدرج من الأعم والأشمل إلى الأضيق والأدق، وهي على النحو الآتي:

1- المستوى الكلي: ويقصد به نشاط الكفاءة الذاتية بشكل عام أو عموماً في المواقف العامة.

2- المستوى الجزئي: ويقصد به نشاط الكفاءة الذاتية في مجال معين بعينه دون مجال آخر، كأن يكون الفرد فعالاً في مجال أكاديمي دون فاعليته في مجال اجتماعي وهكذا.

3- المستوى الخاص: ويقصد به نشاط الكفاءة الذاتية في أداء مهمة معينة خاصة دون ظهور ذلك النشاط في مهمة أخرى (روبيبي،2020،119).

ومن أجل الوصول إلى الكفاءة الذاتية بالمستوى الكلي يمكن تنمية ثقة التلميذ بقدرته على أداء المهام الصغيرة للوصول إلى الكفاءة الذاتية في المجال الأكبر الذي تنتمي إليه هذه المهام ثم الانتقال إلى مهام في مجالات اخرى وهكذا حتى نصل أخيراً إلى كفاءة ذاتية عالية وعلى المستوى العام.

خامساً: خصائص التلاميذ ذوي الكفاءة العالية:

يتمتع التلاميذ ذوو الكفاءة الذاتية العالية بمجموعة من الخصائص التي تعتبر كمؤشرات لامتلاك هذا التلميذ الكفاءة الذاتية بمستويات عالية، وقد حدد باندورا (Bandura, 1977,142) هذه الخصائص على الشكل الآتي:

1- الثقة العالية بالنفس في النجاح بأي عمل يطلب منه.

2-يستطيع توقه أدائه المستقبلي في الأعمال التي يقوم بها.

3-القدرة العالية على اكتساب الخبرات المعرفية، وتخزينها من حل للمشكلات الحياتية التي يمرون بها.

4-القدرة العالية على تحمل المسؤولية واتخاذ القرار المناسب.

5-القدرة على التصرف الصحيح في المواقف التي تهد صحته وسلامته وحياته.

سادساً: خصائص التلاميذ ذوي الكفاءة المنخفضة:

أما بالنسبة لذوي الكفاءة المنخفضة فيرى باندورا(Bandura, 1977,142) بأنهم يتميزن بعدة سمات تتمثل في الآتي:

-يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل.

-يذعنون بسرعة.

-يمتلكون طموحات منخفضة.

-يفرغون جهدهم في نقائصهم.

-ينشغلون بالنتائج الفاشلة الناقصة.

-يصعب عليهم النهوض من النكبات.

-يعتريهم الضغط والاكتئاب بكل سهولة.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

-دراسة **الجهورية والظفري (2018)** في سلطنة عمان بعنوان: علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصفوف السابع حتى الثاني عشر، وقد استخدمت لتحقيق ذلك المنهج الوصفي الارتباطي المقارن بتطبيق مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية

ومقياس التوافق النفسي على عينة مكونة من (2821) طالباً وطالبة من الصفوف (7-12) من المدارس التابعة لجميع المناطق التعليمية في سلطنة عمان، وقد أشارت النتائج وجود فروق دلالة إحصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الصف لصالح الصف التاسع والعاشر، وفي مستوى التوافق النفسي لصالح الصف الثاني عشر، كما أظهرت النتائج أن بعد التوافق الإيجابي هو المتنبئ الوحيد الدال وأسهم بنسبة (15.2%) في تفسير التباين في درجات الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

-دراسة **حمود، حاج موسى، سلوطة (2022)** في الجمهورية العربية السورية بعنوان: التلعثم وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من الأطفال المتلعثمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة السلمية.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التلعثم والكفاءة الذاتية لدى عينة من الأطفال المتلعثمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة السلمية، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي، بتطبيق مقياس شدة التلعثم لرايلي ترجمة نهلة الرفاعي، ومقياس الكفاءة الذاتية لربا البيطار، وقد أوضحت النتائج أنَّ نسبة انتشار التلعثم بين تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة السلمية (0.7%)، ووجود علاقة سالبة بين التلعثم والكفاءة الذاتية.

-دراسة **ملحم وآخرون (2023)** في الأردن، بعنوان: القدرة التنبؤية لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة العقلية بالإجهاد الأكاديمي لدى الطلبة المتميزين.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة العقلية بالإجهاد الأكاديمي لدى الطلبة المتميزين، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج

الوصفي الارتباطي بتطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس اليقظة العقلية ومقياس الإجهاد الأكاديمي على عينة قصدية مكونة من (87) طالباً وطالبة من المتميزين في المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى أنَّ بعد المثابرة من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية هو المتغير الوحد الذي تنبأ وعلى نحو دال إحصائياً بالإجهاد الأكاديمي لدى الطلبة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

-دراسة **(Shehzad,2020) في إيران**، بعنوان: العلاقة بين مصادر الكفاءة الذاتية واستراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية.

The Interplay of Self-Efficacy Sources and Reading Self-Efficacy Belief sin Metacognitive Reading Strategies.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مصادر الكفاءة الذاتية واستراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية، واستخدمت الكفاءة الذاتية في القراءة كمتغير وسيط، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (188) طالباً في الجامعات، وأشارت النتائج إلى أن مصادر الكفاءة الذاتية الأربعة ترتبط بشكل دال مع معتقدات الكفاءة الذاتية في القراءة، كما ترتبط معتقدات الكفاءة الذاتية في القراءة ارتباطاً دالاً مع استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية.

-دراسة **(Noorallahi,2021) في إيران** بعنوان: العلاقة بين تقدير الذات والكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا في تدريس اللغة الإنجليزية.

the Relationship between Iranian English Language Teaching Students' Self-Efficacy, Self-Esteem, and Their Academic Achievement.

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين تقدير الذات والكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا في تدريس اللغة الإنجليزية، وطبقت الدراسة على عينة

من (229) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية وتقدير الذات والإنجاز الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية من العوامل الإيجابية في التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي للطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

-يتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات السابقة في تناول موضوع الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين، ولكن يختلف عنهم بأنه تناولت متغير الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، بينما تناولت كل من دراسات(Noorallahi,2021) و(Shehzad,2020) الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات، ودراسة الجهورية وظفري (2018) تناولت الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصفوف (7-12)، أما دراسة الحمود وحاج موسى وسلوطة(2022) فتناولت الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الساسي بشكل عام، ودراسة ملحم وآخرون (2023) تناولت الكفاءة الذاتية لدى طلبة الثانوية.

-يتشابه البحث الحالي مع دراسة(Shehzad,2020) ودراسة حمود وحاج موسى وسلوطة (2022) في استخدام المنهج الوصفي، ويختلف عن دراسة ملحم وآخرون (2023) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، ودراسة الجهورية والظفري (2018) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

-يختلف البحث الحالي عن جميع الدراسات السابقة باستخدام استبانة لتحقيق الهدف من البحث، بينما استخدمت الدراسات السابقة مقاييس للكفاءة الذاتية.

-وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جمع الإطار النظري وتحديد منهج البحث والأداة والمعالجات الإحصائية المناسبة بالإضافة إلى تفسير النتائج.

- إجراءات البحث الميدانية:

أولاً: منهج البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، حيث يعد هذا المنهج من أفضل المناهج التي تناسب طبيعة البحث، وقد تم استخدام هذا المنهج في عرض الأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع البحث، وجمع آراء المعلمين، وذلك لتحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية في مدينة حماة، وفي بناء أدوات البحث وعرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي الصف الرابع الأساسي في مدينة حماة البالغ عددهم (323) وفقاً لإحصائيات مديرية التربية في محافظة حماة لعام (2024/2023)، أما عينة البحث فقد تم سحبها بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت من (97) معلم ومعلمة من معلمي الصف الرابع الأساسي في مدينة حماة وهي تشكل ما نسبته (30%) من المجتمع الأصلي للبحث، والجدول الآتي يوضح توزع أفراد العينة على متغيرات البحث:

الجدول (1): توزع أفراد العينة على متغيرات البحث:

المتغير	المستويات	العدد
المؤهل العلمي	شهادة ثانوية	18
	إجازة جامعية	70
	دراسات عليا	9
سنوات الخبرة	أقل من (5) سنوات	31
	بين (5–10) سنوات	53
	أكثر من (10) سنوات	13
العدد الكلي		97

ثالثاً: تصميم أدوات البحث:

تتمثل أداة البحث في:

-استبانة لتحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين.

وقد قامت الباحثة بإعداد الاستبانة وفق الآتي:

1- تحديد الهدف من الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة لتحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين.

2- مصادر إعداد الاستبانة:

تم تصميم الاستبانة استناداً إلى بعض الدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة (ميدون وأبي مولود،2014) ودراسة (الجهورية والظفري،2018) ودراسة (روبيبي،2020)، ودراسة(حمود،2022)، ودراسة(ملحم وآخرون،2023).

3-الصورة الأولية للاستبانة:

اشتملت الصورة الأولية للاستبانة على أربعة محاور يندرج تحتها (36) بنداً فرعياً، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها وفق الآتي:

1- صدق الاستبانة:

-صدق المحتوى: تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقة صدق المحتوى من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين في تخصص تربية الطفل وعلم النفس، والقياس

والتقويم، بغية تحديد مدى مناسبة الاستبانة لتحقيق الهدف من البحث، وارتباط كل بند بالمحور الذي أدرج تحته، والجدول الآتي يوضح أبرز التعديلات:

الجدول (2) أمثلة عن البنود قبل وبعد التعديل والبنود المضافة إلى الاستبانة:

البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
يتخذ القرارات المتعلقة بحياته بنفسه	يتخذ القرارات المتعلقة به بنفسه
يتعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة	يتعامل باتزان انفعالي مع المواقف المفاجئة بالنسبة له
البنود المضافة إلى الاستبانة:	
يختار الحل المناسب للموقف من بين عدة حلول بديلة	
يتحمل مسؤولية قراراته التي يتخذها	
يعبِّر التلميذ عن رأيه الشخصي، ولو كان مخالفاً لآراء الآخرين.	

-**صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (25) معلماً ومعلمة من خارج عينة البحث، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ومعامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وأيضاً معامل الارتباط بين كل محور في الاستبانة وإجمالي الاستبانة، واستخدمت الباحثة لذلك برنامج spss.

الجدول (3): درجة ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه:

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.65	1	**0.58	1	**0.73	1	**0.61
2	**0.62	2	**0.67	2	**0.63	2	**0.63
3	**0.73	3	**0.66	3	**0.71	3	**0.72
4	**0.61	4	**0.70	4	**0.64	4	**0.73
5	**0.72	5	**0.69	5	**0.72	5	**0.76
6	**0.65	6	**0.65	6	**0.72	6	**0.69
7	**0.66	7	**0.72	7	**0.61	7	**0.64
8	**0.61	8	**0.65	8	**0.74	8	**0.75
9	**0.64	9	**0.72			9	**0.63
10	**0.63					10	**0.69
11	**0.62					11	**0.73

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تتراوح ما بين (0.58 و0.76)وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

الجدول (4): درجة ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للاستبانة:

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.75	1	**0.61	1	**0.76	1	**0.63
2	**0.66	2	**0.60	2	**0.67	2	**0.65
3	**0.72	3	**0.67	3	**0.72	3	**0.76
4	**0.65	4	**0.73	4	**0.65	4	**0.77
5	**0.73	5	**0.72	5	**0.76	5	**0.78
6	**0.69	6	**0.71	6	**0.74	6	**0.71
7	**0.67	7	**0.70	7	**0.67	7	**0.69
8	**0.65	8	**0.68	8	**0.77	8	**0.77
9	**0.65	9	**0.75			9	**0.69
10	**0.68					10	**0.74
11	**0.66					11	**0.76

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة تتراوح ما بين (0.60 و0.78) وهي جميعها دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

الجدول (5): درجة ارتباط كل محور من المحاور بالدرجة الكلية للاستبانة:

المحاور	درجة الارتباط
المحور الأول	0.88**
المحور الثاني	0.91**
المحور الثالث	0.86**
المحور الرابع	0.85**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط بيرسون بين كل محور من المحاور والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

-**الصدق التكويني:** تم التأكد من الصدق التكويني للاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط محاور الاستبانة مع بعضها البعض، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (6): معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة:

المحاور	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع
المحور الأول	1	0.87**	0.88**	0.90**
المحور الثاني	0.87**	1	0.94**	0.86**
المحور الثالث	0.88**	0.94**	1	0.85**
المحور الرابع	0.90**	0.86**	0.85**	1

يتضح من الجدول السابق أن جميع المحاور ترتبط بعضها ببعض ارتباطاً قوياً دالاً احصائياً عند مستوى دلالة 0.01 وهذا ما يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق التكويني.

2. ثبات الاستبانة:

-**معامل ألفا كرو نباخ:** للتأكد من ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة معامل ألفا كرو نباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.89) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً، وهو مؤشر إلى إمكانية ثبات النتائج التي سيتم التوصل إليها من خلال الاستبانة.

الجدول (7): معاملات ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرو نباخ

المحاور	عدد المفردات	معامل الثبات
المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة	11	0.83
الثقة بالنفس	9	0.87
المثابرة على الإنجاز	8	0.86
تحمل المسؤولية	11	0.82
الاستبانة ككل:	39	0.89

-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم عبارات الاستبانة إلى قسمين متكافئين (عبارات فردية وعبارات زوجية)، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم تم تعديل الطول باستخدام معادلة سيبرمان براون:

الجدول (8): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة	11	0.81	0.84
الثقة بالنفس	9	0.84	0.85
المثابرة على الإنجاز	8	0.85	0.86
تحمل المسؤولية	11	0.83	0.85
الاستبانة ككل:	39	0.87	0.88

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي للاستبانة بطريقة التجزئة النصفية = (0.88) وهي قيمة مرتفعة جداً.

-طريقة الإعادة: تم حساب معامل ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة من خلال إعادة تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية ذاتهم (25 معلماً ومعلمة) بعد مرور 15 يوماً على التطبيق الأول، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في التطبيقين الأول والثاني، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (9): معاملات ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة

المحاور	عدد المفردات	معامل الثبات
المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة	11	0.88
الثقة بالنفس	9	0.92
المثابرة على الإنجاز	8	0.91
تحمل المسؤولية	11	0.91
الاستبانة ككل:	39	0.94

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي للاستبانة بطريقة الإعادة = (0.94) وهي قيمة مرتفعة جداً، مما يطمئن الباحثة إلى صلاحية تطبيق الاستبانة على عينة البحث.

2- الصورة النهائية للاستبانة:

قامت الباحثة بترتيب فقرات الاستبانة بصورتها النهائية وأصبحت جاهزة للاستخدام بعد إجراء التعديلات عليها تبعاً لملاحظات المحكمين، حيث أصبحت تتألف من (4) محاور رئيسية يندرج تحتها (39) بنداً فرعياً، وقد تم الاعتماد على مستويات مقياس ليكرت الخماسي في هذه الاستبانة (بدرجة كبيرة جداً-بدرجة كبيرة- بدرجة متوسطة- بدرجة صغيرة- بدرجة صغيرة جداً) الملحق (1) والجدول الآتي يوضح توزع المؤشرات على محاور الاستبانة:

الجدول (10): توزع المؤشرات على محاور الاستبانة:

المحاور	عدد المؤشرات	رقم المؤشرات	الدرجة
المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة	11	11-1	55=5×11
الثقة بالنفس	9	20-12	45=5×9
المثابرة على الإنجاز	8	28-21	40=5×8
تحمل المسؤولية	11	39-29	55=5×11
الاستبانة ككل:	39	39-1	195=5×39

رابعاً: عرض النتائج وتفسيرها:

- **الإجابة عن أسئلة البحث:**
- **الإجابة عن سؤال البحث الرئيس الذي ينص على: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين؟**

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات الاستبانة وفق ما يأتي (بدرجة كبيرة جداً=5، بدرجة كبيرة=4، بدرجة متوسطة=3، بدرجة صغيرة=2، بدرجة صغيرة جداً=1)، وبذلك يكون مدى الدرجات (5−1=4)، أما طول الفئة فهو ناتج تقسيم المدى على أكبر قيمة في الاستبانة (5) وبالتالي فطول الفئة= (4÷5=0.8)، وبذلك يمكن تقييم متوسطات درجات إجابات المعلمين على الاستبانة من خلال الجدول الآتي:

الجدول (11): تقييم متوسطات درجات إجابات المعلمين على الاستبانة:

المستويات	المتوسطات	التقييم
المستوى الأول	1–1.80	منخفض جداً
المستوى الثاني	1.81–2.60	منخفض
المستوى الثالث	2.61–3.40	متوسط
المستوى الرابع	3.41–4.20	مرتفع
المستوى الخامس	4.21–5	مرتفع جداً

وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم للاستبانة ككل:

	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**التقييم**
الاستبانة ككل	2.72	0.18	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع للكفاءة الذاتية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسط إجابات المعلمين على الاستبانة ككل (2.72) بانحراف معياري (0.18) وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (البقيعي وهماش،2015) ودراسة (الكفيري،2018) التي أظهرت مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين،

وتختلف مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (Wright & Murdoch,2013) دراسة (ميدون وأبي مولود،2014) ودراسة (الرفوع والقرارعة،2009) التي أظهرت مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية لدى المتعلمين.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بقلة اهتمام القائمين على تربية وتعليم تلاميذ الصف الرابع الأساسي من معلمين وإدارة وموجهين ومرشدين وغيرهم بتنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ وتعزيزها لديهم من خلال استخدام الأساليب التربوية والأنشطة المختلفة التي تساعد على ذلك، بالإضافة إلى ضعف الاهتمام برفع وعي أولياء الأمور بضرورة العمل على تعزيز الكفاءة الذاتية لدى أطفالهم وتعريفهم بالأساليب المناسبة التي تساعدهم على ذلك.

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الأول الذي ينص على: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة من وجهة نظر المعلمين؟**

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة، ثم إعطاء تقييم لكل عبارة بناءً على متوسطها الحسابي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتقييم لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة

العبارة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقييم
1	يواجه التلميذ المواقف الصعبة بنفسه دون الاتكال على الآخرين.	2.71	0.57	5	متوسط
2	يبتكر التلميذ أكثر من حل لمواجهة المواقف الصعبة.	2.72	0.51	4	متوسط
3	يواجه التلميذ المواقف الصعبة دون انفعال أو توتر.	2.69	0.46	7	متوسط
4	يتكيَّف التلميذ مع الضغوط الحياتية التي تواجهه (ضغوط دراسية، مدرسية، أسرية، اجتماعية....).	2.67	0.53	8	متوسط
5	يستعيد التلميذ توازنه بسرعة بعد المواقف الصعبة التي يمرّ بها.	2.86	0.55	1	متوسط
6	يتعامل التلميذ باتزان انفعالي مع المواقف المفاجئة بالنسبة له.	2.63	0.63	10	متوسط
7	يستفيد التلميذ من الخبرات السابقة في مواجهة التحديات التي تصادفه.	2.64	0.54	9	متوسط
8	يستفيد التلميذ من استجابات الآخرين الناجحة لمواجهة التحديات التي تصادفهم.	2.70	0.46	6	متوسط
9	يركِّز التلميذ على النتائج الإيجابية التي سيحصل عليها من التحديات التي يواجهها.	2.83	0.62	2	متوسط
10	يستمتع التلميذ بحل المشكلات الصعبة.	2.77	0.69	3	متوسط
11	يختار التلميذ الحل المناسب للموقف من بين عدة حلول بديلة	2.67	0.59	8 مكرر	متوسط
المحور ككل		2.72	0.19	.....	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة جاءت متوسطة من وجهة نظر المعلمين إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة (2.72) بانحراف معياري (0.19)، وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، كما حازت عبارة (يستعيد توازنه بسرعة بعد المواقف الصعبة التي يمرّ بها) على المرتبة الأولى بمتوسط (2.86) وانحراف معياري (0.55)، وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، وفي المرتبة الأخيرة جاءت عبارة (يتعامل باتزان انفعالي مع المواقف المفاجئة بالنسبة له)بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (0.63) وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط.

وقد يعود امتلاك تلاميذ الصف الرابع للمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة بدرجة متوسطة إلى قلة خبرة التلاميذ في هذه العمر بأساليب وطرائق التعامل مع المواقف الصعبة التي تلعب الخبرة الحياتية والمواقف التي تواجه الإنسان في حياته دوراً مهماً في اكتسابه لها، بالإضافة إلى اعتماد التلميذ على الأهل أو المعلم في مواجهة هذه المواقف، وخوف التلاميذ من التعامل معها بمفردهم تجنباً للفشل ونتائجه السلبية التي يمكن أن تلحق بهم جراء ذلك.

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني الذي ينص على: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للثقة بالنفس من وجهة نظر المعلمين؟**

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور الثقة بالنفس، ثم إعطاء تقييم لكل عبارة بناءً على متوسطها الحسابي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتقييم لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور الثقة بالنفس

	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقييم
12	يقوم التلميذ بأداء المطلوب منه بكفاءة.	2.64	0.54	8	متوسط
13	يتخذ التلميذ القرارات المتعلقة به بنفسه.	2.62	0.48	9	متوسط
14	يبادر التلميذ إلى المشاركة في المناسبات والفعاليات التي تقيمها المدرسة.	2.73	0.44	4	متوسط
15	يتحدَّث التلميذ أمام الآخرين بطلاقة.	2.71	0.76	5	متوسط
16	يبادر التلميذ إلى المشاركة في المنافسات التي تقيمها المدرسة.	2.76	0.42	3	متوسط
17	يبادر التلميذ إلى المشاركة في الأنشطة التعليمية أثناء الدروس.	2.67	0.59	7	متوسط
18	يقدِّم التلميذ نفسه للآخرين بثقة عندما يطلب منه ذلك.	2.85	0.61	2	متوسط
19	يجيب التلميذ بثقة عن الأسئلة الموجهة إليه.	2.68	0.58	6	متوسط
20	يعبِّر التلميذ عن رأيه الشخصي، ولو كان مخالفاً لآراء الآخرين.	2.92	0.79	1	متوسط
	المحور ككل	2.73	0.23	.....	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للثقة بالنفس جاءت متوسطة من وجهة نظر المعلمين إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور الثقة بالنفس (2.73) بانحراف معياري (0.23)، وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، كما حازت عبارة (يعبِّر عن رأيه الشخصي، ولو كان مخالفاً لآراء الآخرين) على المرتبة الأولى بمتوسط (2.92) وانحراف معياري (0.79)، وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم التوسط، وفي المرتبة الأخيرة جاءت عبارة (يتخذ القرارات المتعلقة به بنفسه)بمتوسط حسابي (2.62) وانحراف معياري (0.48) وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط.

وقد يعود امتلاك تلاميذ الصف الرابع للثقة بالنفس بدرجة متوسطة إلى ضعف محاولة الأهل والمعلمين تعزيز هذه الثقة في نفوس التلاميذ من خلال تشجيعهم وتحفيزهم على المشاركة في الفعاليات المختلفة التي تعزز ثقتهم بقدراتهم وإمكانياتهم، وتنمي لديهم روح المبادرة والمبادأة، بالإضافة إلى عدم التعاون الكافي بين المعلمين وأولياء الأمور والذي قد ينتج عنه القيام بالعديد من الأنشطة التي تدعم ثقة التلاميذ بأنفسهم وترمِّم نقاط الضعف لديهم.

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث الذي ينص على: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمثابرة على الإنجاز من وجهة نظر المعلمين؟**

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور المثابرة على الإنجاز، ثم إعطاء تقييم لكل عبارة بناءً على متوسطها الحسابي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتقييم لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور المثابرة على الإنجاز

العبارة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقييم
21	يحدد التلميذ الأهداف التي يريد تحقيقها بدقة.	2.74	0.75	6	متوسط
22	يفضَّل التلميذ المهام الصعبة المثيرة للتحدي.	2.63	0.48	8	متوسط
23	يبدي التلميذ دافعية وحماس عندما يتم تكليفه بالمهام المختلفة.	2.89	0.91	1	متوسط
24	يضع التلميذ خطط في ضوء امكاناته لإنجاز المهام المكلّف بها.	2.83	0.87	4	متوسط
25	يؤدي التلميذ المهام المكلَّف بها بكفاءة.	2.86	0.74	3	متوسط
26	يضاعف التلميذ جهوده عندما يكون في موقف تحدي أو منافسة.	2.88	0.85	2	متوسط
27	يتجاوز التلميذ العقبات التي قد تعترض إنجازه للمهام المكلّف بها.	2.71	0.51	7	متوسط
28	يكرر التلميذ المحاولة عند الفشل حتى يحقق أهدافه.	2.81	0.76	5	متوسط
المحور ككل		2.79	0.47	.....	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمثابرة على الإنجاز جاءت متوسطة من وجهة نظر المعلمين إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور

المثابرة على الإنجاز (2.79) بانحراف معياري (0.47)، وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، كما حازت عبارة (يبدي دافعية وحماس عندما يتم تكليفه بالمهام المختلفة) على المرتبة الأولى بمتوسط (2.89) وانحراف معياري (0.91)، وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، وفي المرتبة الأخيرة جاءت عبارة (يفضَّل المهام الصعبة المثيرة للتحدي)بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (0.48) وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط.

وقد يعود امتلاك تلاميذ الصف الرابع للمثابرة على الإنجاز بدرجة متوسطة إلى انخفاض دافعيتهم للتحصيل وتحقيق الأهداف المرجوة منهم بسبب ضعف التشجيع من قبل الأهل والمعلمين، وقلة تقديم المحفزات التي تعزز هذه الدافعية لديهم وتعطيهم قوة الإصرار على العمل وبذل الجهد من أجل تحقيق الأفضل والوصول إلى القمة.

- **الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع الذي ينص على: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي لتحمل المسؤولية من وجهة نظر المعلمين؟**

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور تحمل المسؤولية، ثم إعطاء تقييم لكل عبارة بناءً على متوسطها الحسابي، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتقييم لإجابات المعلمين على كل عبارة من عبارات محور تحمل المسؤولية

	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقييم
29	يقدّم التلميذ المساعدة لزملائه المقصّرين دراسياً.	2.69	0.46	2	متوسط
30	يساعد التلميذ زملائه في حل المشكلات التي يتعرَّضون لها.	2.65	0.47	5	متوسط
31	يدعم التلميذ زملاءه معنوياً في سعيهم لتحقيق أهدافهم.	2.64	0.47	6	متوسط
32	يتعاون التلميذ مع زملائه في الواجبات الجماعية التي يكلفهم بها المعلم.	2.63	0.48	7	متوسط
33	يقيم التلميذ علاقات طيبة مع زملائه في الصف والمدرسة.	2.76	0.55	1	متوسط
34	يعتذر التلميذ لزملائه عندما يخطئ في حقهم.	2.69	0.46	2 مكرر	متوسط
35	يبادر التلميذ للمشاركة الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع.	2.62	0.48	8	متوسط
36	يتحمَّل التلميذ مسؤولية الواجبات الفردية التي يكلِّفه بها المعلم.	2.67	0.47	4 مكرر	متوسط
37	ينهي التلميذ جميع الواجبات المطلوبة منه في وقتها.	2.68	0.53	3	متوسط
38	يصحح التلميذ القرارات الخاطئة التي يتخذها.	2.62	0.48	8 مكرر	متوسط
39	يتحمل التلميذ مسؤولية قراراته التي يتخذها	2.67	0.47	4	متوسط
المحور ككل		2.67	0.14	.....	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن تحمل المسؤولية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغ متوسط إجاباتهم على محور تحمل المسؤولية (2.67) بانحراف معياري (0.14)، وهو يقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، كما حازت عبارة (يقيم علاقات طيبة مع زملائه في الصف والمدرسة) على المرتبة الأولى بمتوسط (2.76) وانحراف معياري (0.55)، وهي تقع ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط، وفي المرتبة الأخيرة جاءت عبارتيّ (يبادر للمشاركة الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع) و (يصحح القرارات الخاطئة التي يتخذها) بمتوسط حسابي (2.62) وانحراف معياري (0.48) وهما يقعان ضمن المستوى الثالث الذي يشير إلى التقييم المتوسط.

وقد يعود امتلاك تلاميذ الصف الرابع لتحمل المسؤولية بدرجة متوسطة إلى ميل غالبية التلاميذ في هذا العمر إلى التهرب من المسؤولية والاعتماد على الوالدين والأهل في إنجاز ما يصعب عليه تحقيقه وفي أغلب أمور حياته، خاصة أن الأهل ما يزالون يعتبرون الطفل في هذا العمر غير قادر على حمل المسؤولية ويحاولون قدر الإمكان مساعدته وتقديم العون له خوفاً عليه من التعب أو الإجهاد.

2-اختبار فرضيات البحث:

-الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين (One Way Aova) وذلك من أجل التحقق من دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج ما يأتي:

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي:	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شهادة ثانوية	18	108.11	9.38
إجازة جامعية	70	105.95	6.05
دراسات عليا	9	105.44	5.54
الكلي	97	106.30	6.73

الجدول (18): نتائج اختبار One Way Aova لإجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	القرار
بين المجموعات	73.85	2	36.925	0.812	0.447	غير دال
داخل المجموعات	4276.871	94	45.499			
الكلي	4350.722	96				

يتضح من الجدول(17) أن قيمة الدالة (F)= (0.812) وقيمة الدالة الإحصائيةsig = (0.447) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

-الفرضية الثانية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.**

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين (One Way Aova) وذلك من أجل التحقق من دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وكانت النتائج ما يأتي:

الجدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة:	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من (5) سنوات	31	106.70	7.47
بين (5-10) سنوات	53	105.49	6.12
أكثر من (10) سنوات	13	108.69	7.12
الكلي	97	106.30	6.73

الجدول (20): نتائج اختبار One Way Aova لإجابات المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:

التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	القرار
بين المجموعات	114.320	2	57.160	1.268	0.286	غير دال
داخل المجموعات	4236.402	94	45.068			
الكلي	4350.722	96				

يتضح من الجدول(19) أن قيمة الدالة (F)= (1.268) وقيمة الدالة الإحصائيةsig = (0.286) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وتفسر الباحثة نتائج الفرضيتين السابقتين (عدم وجود فروق بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة) بأن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية أو سنوات خبرتهم يدرِّسون تلاميذ متساوون تقريباً في القدرات والإمكانيات والبيئات التي يأتون منها وبالتالي تقاربهم في مستوى

الكفاءة الذاتية، كما أن هؤلاء المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية أو سنوات خبرتهم يتعرّضون للبرامج التدريبية ذاتها ويكلّفون بالمهام ذاتها داخل المدرسة، ويعيشون واقعاً تعليمياً متساوياً من حيث أعداد التلاميذ الضخمة داخل الصف وكثافة المنهاج المطلوب انهاؤه في وقت محدد وكثرة الأعباء الملقاة عليهم مما يؤدي إلى قلة فرص تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ مما جعل استجاباتهم متقاربة على الاستبانة.

المقترحات:

1- زيادة الأنشطة المدرسية الصفية وغير الصفية التي من شأنها تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ وفق ميولهم واهتماماتهم.

2- زيادة التركيز على المشاركة الوالدية في الفعاليات والأنشطة التي من شأنها تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ، لما لها من دور فعال في إنجاح هذه الأنشطة وتحقيق أهدافها.

3- تضمين الدورات التدريبية للمعلمين أساليب وطرائق تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذهم.

4- زيادة الزيارات الصفية للمرشدين النفسيين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مع التركيز في هذه الزيارات على تنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ.

5- الاستمرار في إجراء الأبحاث العلمية التي تتناول موضوع الكفاءة والفاعلية الذاتية لدى التلاميذ وفي المراحل التعليمية المختلفة.

المراجع:

المراجع العربية:

-أبو الحصين، محمد. (2010). **الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملات في المجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

-أرنوط، بشرى. (2017). فاعلية الذات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات الحكومية العربية دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. مجلة الإرشاد النفسي-جامعة عين شمس، 50(1)،2-47.

-البقيعي، نافز وهماش، حنان. (2015). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بما وراء الاستيعاب لدى عينة من طبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين،** 16(3)،595-627.

-بوجرادة، محمد و عبد العزيز، عبد الملك. (2020). تطبيقات نظرية فعالية الذات لآليات باندورا في ميدان التوجيه التربوي. **مجلة الباحثة في العلوم الإنسانية والاجتماعية-جامعة عبد الحميد مهري.**

-بوسعيد، مليكة. (2021). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها باستراتيجيات القراءة لدى طلبة الدكتوراه (ل م د) بجامعة ورقلة.** أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

-بوسيدي، ميمونة ومرموري، نورة. (2022). **الكفاءة الذاتية لمعلم التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي لتلاميذه.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة العقيد أحمد دراية أدرار.

-الجهورية، فاطمة والظفري، سعيد. (2018). علاقة الكفاءة الذاتية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية-جامعة السلطان قابوس،**12(1)،162-178.

- حسونة، سامي. (2009). الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة. مجلة جامعة الأقصى، 13(2)،122-149.

–حمود، لينا وحاج موسى، أحمد وسلوطة، أحمد. (2022). التلعثم وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من الأطفال المتلعثمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة السلمية. **مجلة جامعة البعث**، 44(2)،135-184.

–دغيش، رميصاء. (2017). **علاقة الكفاءة الذاتية باتخاذ القرار لدى المراهقين المترددين على دور الشباب**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ورقلة.

–دودو، صونيا. (2017). **الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصري مرباح–ورقلة–.

–رزق، فاطمة. (2009). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع(90).

–الرفوع، والقرارعة. (2009). **علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطفيلية التقنية، الأردن.

–الركابي، جلال. (2021). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالدافعية المهنية لدى معلمي الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية–الجامعة المستنصرية**، ع(2)،619-632.

–روبيبي، حبيبة. (2020). **أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

–سرايه، الهادي. (2019). الفعالية الذاتية الإرشادية للأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية. **مجلة العلوم النفسية والتربوية–جامعة ورقلة**.

-سعيد، فداء. (2012). **العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتفكير فوق المعرفي والتحصيل الأكاديمي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية.

-الصلتي، وفاء وصبري، محمد. (2021). أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف الثاني عشر بسلطنة عمان في مادة الرياضيات. **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، (74)،101-118.

-العلوان، أحمد، والمحاسنة، رندة. (2011). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 7(4)،399-418.

-العمري، وصال ومجدلاوي، ساجدة. (2022). أثر توظيف التعلم المستند إلى الدماغ في التحصيل وتنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مادة العلوم. **المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية**، 1(1)،103-125.

-الكفيري، وداد.(2018). الفاعلية الذاتية وأثرها على التحصيل الأكاديمي لدى طالبات جامعة حائل في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل**، (40)،218-229.

-ملحم، محمد والجراح، عبد الناصر والشريدة، محمد وهياجنه، وليد .(2023). القدرة التنبؤية لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية واليقظة العقلية بالإجهاد العقلي لدى الطلبة المتميزين. **مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 50(1)،19-31.

-ميدون، مباركة وأبي مولود، عبد الفتاح. (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع17،105-118.

المراجع الأجنبية:

-Artino,A. (2006). **Self-efficacy beliefs, from educational theory to instructional practice**. ERIC Document Reproduction Service. ED 499094.

-Bandura,A.(1977). Self-Efficacy: toward a unifying theory of behavioral change, **Psychological Review**, 84(2), 191-215.

-Bandura, A.(1982). Self-efficacy mechanism in human energy. **American Psychology**. 37(2),122-147.

-Baudura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. **Educational Psychology**, 28(2)117-148.

-Bandura,A. (1997). **Self-efficacy: the exercise of control**. Worth publishers.

-Bandura,A. (2001).A social cognitive theory: an agentive perspective annual review of psychology, 52,1-26.

-Kirbulut,Z. (2019). Exploring relationship between meta variables and self -efficacy in chemistry. **Eurasia Journal of Education Research**. 19(81),37-59.

-Malinauskas, R. (2017). Enhancing of self-efficacy in teacher education students. **European Journal of Contemporary Education**, 6(4),732-738.

-Mulhulland, J. & Wallace, J. (2010). Teacher induction and elementary science teaching, Enhancing Self-efficacy. **Teaching and Teacher Education**, 17(2), 243-261.

-Noorollahi,N.(2021). the Relationship between Iranian English Language Teaching Students' Self-Efficacy, Self-Esteem, and Their

Academic Achievement. **Language Teaching Research Quarterly**, 21, 84-96.

-Shehzad,M.W.,Lashari,T.A.,Lashari,S.A.,&Hasan, M.K.(2020).The Interplay of Self-Efficacy Sources and Reading Self-Efficacy Belief sin Metacognitive Reading Strategies. **International Journal of Instruction**, 13(4),523-544.

-
Wasylkiw,L.,Hanson,S.,MacRaeLynch,L.,Vaillancourt,E.,&Wilson ,C.(2020). Predicting Undergraduate Student Outcomes: Competing or Complementary Roles of Self-Esteem, Self-Compassion ,Self-Efficacy ,and Mindsets? **Canadian Journal of Higher Education,** 50(2), 1-14.

-Wright, S. & Murdoch,J. (2013). Career development among First-Year College Student: Colege Self-Efficacy Student. **Journal of Career development**. (40)4,292-310.

الملحق (1)

الاستبانة

السادة معلمي ومعلمات الصف الرابع الأساسي تحية طيبة وبعد:

تهدف هذه الاستبانة إلى تحديد درجة امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي للكفاءة الذاتية من وجهة نظركم، لذا أرجو من حضراتكم التكرم بالإجابة على فقرات هذه الاستبانة بدقة، علماً بأنَّ هذه البيانات سيتم جمعها بغرض البحث العلمي فقط ولا تستخدم لأغراض أخرى.

البيانات الأساسية:

❖ المؤهل العلمي:

☐ شهادة ثانوية ☐ إجازة جامعية ☐ دراسات عليا

❖ سنوات الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ بين 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة ضعيفة جداً
أولاً: المرونة في التعامل مع المواقف الصعبة:						
1	يواجه التلميذ المواقف الصعبة بنفسه دون الاتكال على الآخرين.					
2	يبتكر التلميذ أكثر من حل لمواجهة المواقف الصعبة.					
3	يواجه التلميذ المواقف الصعبة دون انفعال أو توتر.					
4	يتكيَّف التلميذ مع الضغوط الحياتية التي تواجهه (ضغوط دراسية، مدرسية، أسرية، اجتماعية....).					
5	يستعيد التلميذ توازنه بسرعة بعد المواقف الصعبة التي يمرّ بها.					
6	يتعامل التلميذ باتزان انفعالي مع المواقف المفاجئة بالنسبة له.					

7	يستفيد التلميذ من الخبرات السابقة في مواجهة التحديات التي تصادفه.					
8	يستفيد التلميذ من استجابات الآخرين الناجحة لمواجهة التحديات التي تصادفه.					
9	يركِّز التلميذ على النتائج الإيجابية التي سيحصل عليها من التحديات التي يواجهها.					
10	يستمتع التلميذ بحل المشكلات الصعبة.					
11	يختار التلميذ الحل المناسب للموقف من بين عدة حلول بديلة					
ثانياً: الثقة بالنفس:						
12	يقوم التلميذ بأداء المطلوب منه بكفاءة.					
13	يتخذ التلميذ القرارات المتعلقة به بنفسه.					
14	يبادر التلميذ إلى المشاركة في المناسبات والفعاليات التي تقيمها المدرسة.					
15	يتحدَّث التلميذ أمام الآخرين بطلاقة.					
16	يبادر التلميذ إلى المشاركة في المنافسات التي تقيمها المدرسة.					
17	يبادر التلميذ إلى المشاركة في الأنشطة التعليمية أثناء الدروس.					
18	يقدِّم التلميذ نفسه للآخرين بثقة عندما يطلب منه ذلك.					
19	يجيب التلميذ بثقة عن الأسئلة الموجهة إليه.					
20	يعبِّر التلميذ عن رأيه الشخصي، ولو كان مخالفاً لآراء الآخرين.					
ثالثاً: المثابرة على الإنجاز:						
21	يحدد التلميذ الأهداف التي يريد تحقيقها بدقة.					
22	يفضِّل التلميذ المهام الصعبة المثيرة للتحدي.					

23	يبدي التلميذ دافعية وحماس عندما يتم تكليفه بالمهام المختلفة.					
24	يضع التلميذ خطط في ضوء امكاناته لإنجاز المهام المكلّف بها.					
25	يؤدي التلميذ المهام المكلَّف بها بكفاءة.					
26	يضاعف التلميذ جهوده عندما يكون في موقف تحدي أو منافسة.					
27	يتجاوز التلميذ العقبات التي قد تعترض إنجازه للمهام المكلّف بها.					
28	يكرر التلميذ المحاولة عند الفشل حتى يحقق أهدافه.					
رابعاً: تحمل المسؤولية:						
29	يقّدم التلميذ المساعدة لزملائه المقصّرين دراسياً.					
30	يساعد التلميذ زملائه في حل المشكلات التي يتعرَّضون لها.					
31	يدعم التلميذ زملاءه معنوياً في سعيهم لتحقيق أهدافهم.					
32	يتعاون التلميذ مع زملائه في الواجبات الجماعية التي يكلفهم بها المعلم.					
33	يقيم التلميذ علاقات طيبة مع زملائه في الصف والمدرسة.					
34	يعتذر التلميذ لزملائه عندما يخطئ في حقهم.					
35	يبادر التلميذ للمشاركة الاعمال التطوعية التي تخدم المجتمع.					
36	يتحمَّل التلميذ مسؤولية الواجبات الفردية التي يكلِّفه بها المعلم.					
37	ينهي التلميذ جميع الواجبات المطلوبة منه في وقتها.					
38	يصحح التلميذ القرارات الخاطئة التي يتخذها.					
39	يتحمل التلميذ مسؤولية قراراته التي يتخذها					