



The Impact of Using Teams on The Academic Self-Concept of Seventh-Grade Students in The South Nablus Directorate

Hadeel Odeh¹

¹ PhD student, Al-Quds University (Palestine)

✉ phd.hadeel.rafeeq@gmail.com

Received:04/08/2025

Accepted:04/10/2025

Published:15/10/2025

Abstract:

The study aimed to investigate the effect of using the Microsoft Teams platform on the academic self-concept of seventh-grade students in the Directorate of South Nablus. To achieve the purpose of the study, the researcher developed a scale to measure academic self-concept, which consisted of 30 items. The validity and reliability of the scale were verified using appropriate methods. The researcher adopted the experimental approach with a quasi-experimental design. The study population consisted of seventh-grade students for the academic year 2024–2025 in the Directorate of South Nablus, and the sample included 70 students divided into two groups: a control group of 35 students who were taught using traditional methods, and an experimental group of 35 students who were taught using the Microsoft Teams platform. The results of the study revealed a statistically significant difference at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the two groups (experimental and control), in favor of the experimental group. In light of these results, the researcher recommended integrating interactive activities and continuous assessments through the platform, as they play a vital role in enhancing students' motivation and their sense of competence and academic achievement. The originality of the study lies in exploring the impact of using the Microsoft Teams platform on the academic self-concept of seventh-grade students, as it is a contemporary topic that connects e-learning with the psychological and academic dimensions of students within the Palestinian educational context.

Keywords: *Microsoft Teams Platform; Academic Self-Concept; Seventh Grade.*

Special Issue: The Second International Educational Conference

أثر استخدام منصة التميز على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب

نابلس

هديل عودة¹

¹ طالبة دكتوراه، جامعة القدس (فلسطين)

phd.hadeel.rafeeq@gmail.com ✉

تاريخ النشر: 2025/10/15

تاريخ القبول: 2025/10/04

تاريخ الاستلام: 2025/08/04

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام منصة التميز على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياساً لمفهوم الذات الأكاديمية، حيث تكون المقياس من (30) فقرة، تم التحقق من صدقه وثباته بالطرق المناسبة لذلك، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف السابع الأساسي للعام الدراسي (2024-2025) في مديرية جنوب نابلس، وتكونت العينة من (70) طالباً من طلبة الصف السابع الأساسي وتم توزيعها على مجموعتين: مجموعة ضابطة تضم (35) طالباً، درست بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية تضم (35) طالباً، درست باستخدام برنامج منصة التميز. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي علامات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الباحثة بضرورة دمج الأنشطة التفاعلية والتقييمات المستمرة عبر المنصة، لما لها من دور في رفع دافعية الطلبة وزيادة شعورهم بالكفاءة والإنجاز الأكاديمي. تكمن أصالة الدراسة في بحثها لتأثير استخدام منصة التميز على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع، باعتباره موضوعاً حديثاً يربط بين التعلم الإلكتروني والجوانب النفسية الأكاديمية للطلبة في البيئة الفلسطينية.

الكلمات المفتاحية: منصة التميز؛ مفهوم الذات الأكاديمي؛ الصف السابع.

1. مقدمة:

يُعدّ التقدم العلمي والتقني الذي يميز العصر الحالي خطوة كبيرة في معظم مجالات الحياة، حيث دخلت التقنيات الحديثة والبرامج المحوسبة في أنظمة الحياة المختلفة والتي أهمها النظام التعليمي وبهذا كان لا بد من الاستفادة من هذا التقدم في النهوض بالعملية التعليمية التعليمية من أجل إعداد الأفراد إعداداً يتسم بالشمولية والتكامل ما بين المعرفة والتطبيق لكي يستطيعوا مواكبة التقدم المعرفي والتقني الهائل، وبالتالي التكيف والتعايش مع سمات العصر الحالي. لذلك فقد زاد الاهتمام بالطرق والأساليب التي لا بد من إتباعها لمواكبة هذا السيل الهائل من المعلومات من خلال توفير بيئة تربوية قائمة على أساليب واستراتيجيات ونماذج تدريس حديثة، لذلك فقد استوجب على المعلم أن يتقن الكثير من أساليب التدريس التي تواكب التطور والتنوع في منهج العلوم (عمران، 2015).

ومع ازدياد التطورات التي يشهدها العصر الحالي (عصر الانترنت) ظهرت الكثير من تقنيات التدريس التي تعتمد على الحاسب الآلي والتي أدت إلى ظهور الكثير من التطبيقات التي دخلت مجالات التعليم الإلكتروني منها: الصفوف الافتراضية والمختبرات الافتراضية والمحاكاة الحاسوبية وغيرها (دار إبراهيم، 2014).

ومع ظهور جائحة كورونا أصبحت الأنظمة التعليمية تواجه تحديات كبيرة، وأصبحت لديها مهمة واحدة ألا وهي التغلب على أزمة التعليم والتصدي للجائحة التي نواجهها جميعاً. لقد شهد العالم حدثاً جليلاً يضع التعليم في أزمة كبيرة ربما هي الأخطر في الزمن الحالي. فحتى 28 مارس/ آذار 2020 فقد تسببت جائحة كورونا بغياب حوالي (1.6) مليار طفل وشاب عن التعليم أي ما يقارب (80%) من الطلاب الملتحقين في المدارس حول العالم (سمحان، 2021).

وقد نصحت اليونيسكو الدول المتضررة بضرورة اللجوء إلى التعلم عن بُعد للحد من الأضرار التي سوف يتعرض لها الطلاب والعملية التعليمية ككل. وأشارت عبر موقعها الإلكتروني إلى أن اللجوء إلى التعلم عن بُعد والتعلم عبر الانترنت سوف يساعد في التقليل من انتشار الفيروس وتأمين الخدمات الأساسية في مجال التعليم وأوصت بضرورة البقاء على اتصال مع الطلاب لتقديم الدعم النفسي لهم لتجنب وقوعهم في العزلة (سمحان، 2021).

ومع دمج التقنيات الحديثة في التدريس ظهرت تقنية الفصول الافتراضية (Virtual Classes)، حيث أصبح بإمكان الطالب المرور بخبرات قد لا يستطيع أن يتعلمها واقعياً بسبب الظروف المحيطة أو لخطورتها، أو كلفتها أو غيرها. وتقوم هذه التقنية على المزج بين الواقع والخيال من خلال خلق بيئة صناعية تخيلية تمثل الواقع الحقيقي وتمنح الفرد فرصة للتفاعل معها (الحافظ وأمين، 2012).

كما تمكنت هذه التقنيات من إيجاد حلول للكثير من المشكلات التي يعاني منها التدريس بالطرق التقليدية أهمها عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة والانفجار المعرفي الهائل وما يترتب عليه من تفرع في التعليم، وقلة أعداد المعلمين المؤهلين تربوياً والزيادة الهائلة في أعداد الطلبة (فرج، 2005).

كما استطاعت طرق التدريس الحديثة أن تُركّز على الدور الإيجابي للمتعلم وزيادة دوره في بناء المعرفة مما تُسهم في زيادة ثقة الطالب بنفسه وتنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطالب، حيث تُعدّ من أهم المفاهيم العلمية فهي تُعدّ حجر الزاوية في شخصية الطالب، إذ إنّ وظيفته الأساسية هي السعي لتكامل واتساق شخصيته، ليكون فرداً متكيفاً مع البيئة التي يعيش فيها، وجعله بهوية تميزه عن الآخرين. لذلك يُعدّ هذا الموضوع من الموضوعات المهمة، حيث إنّ التأكيد على الجانب الإيجابي للذات والتعامل السليم له الأثر الكبير في رؤية الذات، ويمكن استخدامها كاستراتيجية في تعديل السلوك بمعنى حدوث التعلم (الظاهر، 2004).

وللارتقاء بعقول الطلبة وبناء شخصيات مستقلة تنطلق بفكر واعد وجديد لتواكب التطور المعرفي الهائل الذي يشمل كل ميادين الحياة، فقد جاءت هذه الدراسة لتقصي أثر التدريس باستخدام منصة التميز على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس.

1.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من واقع عمل الباحثة في التدريس لمنهاج العلوم وملاحظتها المشكلات التي يواجهها التدريس بالطرق التقليدية وآثارها السلبية على نفسية الطلبة وثقتهم بأنفسهم ومفهوم الذات لديهم، ومع ظهور جائحة كورونا التي حالت دون أن يحصل الطلبة على القدر الكافي من التعليم كان لا بد من إتباع استراتيجيات وطرق تدريس حديثة تحافظ على حقوق الطلبة في نيل القسط الكافي من التعليم الذي يُمكنهم من مواكبة التقدم المعرفي والتقني الهائل، وبالتالي التكيف والتعايش مع سمات العصر الحالي.

إنّ الجائحة التي حلّت على العالم بأكمله شملت كل ميادين الحياة أهمها قطاع التعليم، وهنا جاء دور استراتيجيات التدريس الحديثة، مثل استراتيجيات التعليم عن بُعد لتحل هذه المشكلة التي نجمت عن الجائحة، فقامت وزارة التربية والتعليم باعتماد برنامج التميز كطريقة تدريس تساعد في الوصول إلى الطلبة وخلق بيئة تعليم افتراضية تجمع بين المعلم والطالب لدراسة المحتوى التعليمي عن بُعد. من هنا جاء دور الباحثة في دراسة أثر هذه التقنية في التدريس على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن سؤالها الرئيس: ما أثر استخدام منصة التميز على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس؟

للإجابة عن السؤال الرئيس لا بد من الإجابة عن السؤال الفرعي الآتي: هل يوجد فرق بين المتوسطين الحسابيين لعلامات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) في استجاباتهم على مقياس الكشف عن مفهوم الذات الأكاديمية يعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، منصة التميز)؟

1.2 أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام منصة التميز في مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس ومقارنتها بالطريقة الاعتيادية.

1.3 فرضية الدراسة:

تقوم الدراسة على فرضيتها المتمثلة بـ: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي علامات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) في استجاباتهم على مقياس الكشف عن مفهوم الذات الأكاديمية يعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، منصة التميز).

1.4 أهمية الدراسة:

تحدد أهمية الدراسة بما يلي:

- **الأهمية النظرية:** تكمن بما يمكن أن تضيفه الدراسة للأدب النظري من خلال نتائجها، حيث تمتاز هذه الدراسة بأنها تناولت برنامجاً بعينه وهو برنامج "التميز" لتدريس دوره وفاعليته من عدة محاور وعلى فئة معينة من الطلبة وهم طلبة الصف السابع، وجاءت هذه الدراسة لاستقصاء أهم العوامل التي يمكن لها أن تحسّن وتنمي مفهوم الذات لدى الطلبة بغية تحسين مستواهم الأكاديمي. كما تسهم هذه الدراسة في تبيان أهمية هذا البرنامج في تدريس العلوم كونه تطبيقاً على التعلم عن بُعد والتي تتوافق مع ما تدعو إليه النظرية البنائية والتي لها دور كبير في تعديل مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في المدارس الحكومية في مديرية جنوب نابلس.

- **الأهمية العملية:** تتمثل في النتائج التي قد ينتج عن هذه الدراسة التي قد تفيد معلمي العلوم، كما يمكن أن يستفاد منها في المؤسسات التعليمية، حيث تساعد وزارة التربية والتعليم في إعداد البرامج التعليمية المحوسبة، وقد تسهم في حل الكثير من المشكلات التي تواجه التعليم بالطريقة الاعتيادية، كما تفيد نتائج هذه الدراسة الباحثين والمشرّفين التربويين.

1.5 مصطلحات البحث وتعريفاته:

- **منصة التميز:** يعرفها إيفاري وآخرون (livari et al., 2020) بأنها برنامج أو تطبيق تستخدمه المؤسسات بشكل رسمي أو غير رسمي يتم من خلاله عقد الاجتماعات المتزامنة أو غير المتزامنة مع إعطاء مساحة للتعاون، والدرشة وتقديم الملاحظات ومشاركة الملفات والتطبيقات والرموز التعبيرية.

- مفهوم الذات الأكاديمية: عرفها الريموني (2008) بأنها الرؤية التي ينظر فيها المتعلم إلى نفسه من حيث قدرته على التحصيل، وأداء الواجبات الأكاديمية، والرؤية المستقبلية له، وإدراكه لأبعاد القوة لديه، وقدرته على تحمل مسؤولياته الصفية بالمقارنة مع الآخرين من طلاب صفه الذين لديهم القدرة على أداء المهمات نفسها. كما عرفها أريباتامانيل وفريمان (Areepattamannil & Freeman, 2008) بأنها مزيج من معتقدات الطلاب وأفكارهم نحو مهاراتهم التعليمية وأدائهم الأكاديمي.
- ويُعرّف مفهوم الذات الأكاديمية إجرائياً بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المبحوث على مقياس مفهوم الذات الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.
- الطريقة الاعتيادية: تعرف إجرائياً بأنها الطريقة التي اعتاد المعلم أن يستخدمها في تدريسه.
- الصف السابع الأساسي: يعرف إجرائياً في هذا البحث على أنهم طلبة الصف الذين يتمحور حولهم البحث الحالي.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

2.1 مفهوم الذات الأكاديمية:

تعددت التعريفات لمفهوم الذات، ولم يكن هناك تعريف واحد يتفق عليه المهتمون، وكذلك اختلفت وجهات النظر حول الإطار النظري لمفهوم الذات. ومن أقدم وجهات النظر، تلك التي ترى مفهوم الذات أحادي البعد والتي تركز على مفهوماً واحداً، والتي لاقت قبولاً وتأييداً من عدد من الدارسين مثل روزنبرك (Rosenberg, 1956). أما وجهة النظر الثانية، فترى مفهوم الذات نموذجاً هرمياً، وقد وضعها شافيلسون (Shavelson) وزملائه، ويقترح هذا النموذج أن المفاهيم المتعددة يمكن أن تُشكّل هرمياً، قمته مفهوم الذات العام، وقاعدته خبرات الفرد في المواقف الخاصة (Shavelson et al., 1976).

من سمات مفهوم الذات أنه منظم ومتعدد الجوانب وهرمي الشكل، ومن هنا قام شافلسون وزملاءه (Shavelson et al., 1976)، بتقسيم مفهوم الذات إلى قسمين هما: مفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات غير الأكاديمي، وينقسم مفهوم الذات الأكاديمي والذي يركز على مفهوم القدرة ومفهوم الذات التحصيلي، التي بدورها تنقسم إلى جوانب أكثر تحديداً كالمفاهيم التي تتعلق بالعلوم الطبيعية، الاجتماعية، اللغات، والرياضيات. من هنا ومن خلال الخصائص والسمات السابقة قام سونغ وهاتي (Song & Hattie, 1985) بتقسيم مفهوم الذات إلى ثلاثة أقسام هي: مفهوم الذات الأكاديمية، ومفهوم الذات الظاهرة، ومفهوم الذات الاجتماعية.

من هنا يتضح أن وجهة النظر الثانية التي ترى مفهوم الذات هرمياً أكثر قبولاً من وجهة النظر التي ترى مفهوم الذات أحادي الجانب، حيث يكون التدرج الهرمي لمفهوم الذات مُكوّناً من الجانب الجسدي والجانب الاجتماعي والجانب الانفعالي، والجانب العقلي، الذي يرتبط بالقدرات الذهنية التي يجسدها بشكل أساسي الجانب الأكاديمي (هياجنة والشكيري، 2013).

إنّ مفهوم الذات ليس شيئاً موروثاً لدى الإنسان، وإنما يتشكل من خلال التفاعل مع الكثير من العوامل الموجودة في البيئة التي يعيش فيها ابتداءً من الطفولة وعبر مراحل الحياة المختلفة. تعددت مصادر مفهوم الذات فمنها اللغة، والتغذية الراجعة وخاصة من ذوي الأهمية بالنسبة للطفل كالوالدين والأقرباء والأقران والمعلمين (Jung et al. 2008).

2.1.1 العوامل التي تساهم في تشكل الذات الأكاديمية:

تأثر مفهوم الذات بالنضج والتعلم والحاجة إلى الحب والأمن واحترام الذات وتحقيق الذات (راجح، 1985). وتعد الخبرات المدرسية أيضاً من العوامل المهمة في تشكيل مفهوم الذات، إذ إنّ للمعلم دور بالغ الأهمية في تشكيل مفهوم الطفل لذاته من خلال الطرق والأساليب التربوية الحديثة. كما أن النجاح والفشل الدراسي يؤثران في الطريقة التي ينظر بها الطلبة إلى أنفسهم. فالطلبة ذوو التحصيل المرتفع من المحتمل أن يطوروا مشاعر إيجابية نحو ذواتهم وقدراتهم والعكس صحيح (الظاهر، 2004).

ورفع الكفاءة والاعتماد على النفس من العوامل التي تُشكّل مفهوم الذات؛ حيث إنّ رفع كفاءة الأطفال، وتعويدهم الاعتماد على النفس يُؤدّ لهم الشعور بالأمان، ويساعد على تمتيتهم وتعلمهم. ثم من الضروري تعويدهم وتدريبهم على تولي حل المشكلات، وتجاوز الصعاب، وتحليل المواقف الصعبة، وإعطائهم فرصة للاختيار وليس بفرض الآراء والحلول لهم (سليمان، 2005).

2.2 مفهوم الذات الأكاديمية والتحصيل:

يعد التحصيل من الأبعاد الرئيسية المكونة لمفهوم الذات، حيث يقسم مفهوم الذات إلى أكاديمي وغير أكاديمي، ويخضع التحصيل تحت الإطار الأول؛ لذلك فإن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل علاقة قوية وثيقة إذ يمكن القول بأنّه كلما زاد أحدهما زاد الآخر (الظاهر، 2004).

2.3 الدراسات السابقة:

2.3.1 الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم الذات الأكاديمية:

دراسة هياجنة والشكيري (2013)

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج إرشاد جمعي، وتقصي فاعليته في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات صعوبات التعلم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمنطقة الشرقية في سلطنة عمان، واتبعت الباحثة المنهج

التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع طالبات صعوبات التعلم في الصفين الخامس والسادس الأساسي والبالغ عددهم (20) طالبة، تم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية وضابطة، واستخدم الباحثان اختبار مان وتني (Whitney – Mann) كأداة للدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مفهوم الذات الأكاديمي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح أفراد المجموعة التجريبية على كل من القياسين البعدي والمتابعة، إضافة إلى فاعلية برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم في هذه الدراسة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة بركات (2008)

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات: الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للتعرف إلى علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. ولهذا الغرض طبق الباحث مقياسين، الأول لقياس مفهوم الذات، والآخر لمستوى الطموح على عينة مكونة من (378) طالباً وطالبة (197 طالبة، 181 طالباً)، ملتحقين للدراسة في جامعة القدس المفتوحة في المناطق التعليمية: نابلس، طولكرم، جنين، قلقيلية، وسلفيت. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجات الطلاب على مقياسي مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

دراسة الجربوع (2008)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن التفاعل بين نمطي التغذية الراجعة (فورية ومرجأة) ونسبة الذكاء (مرتفعة، منخفضة) على مفهوم الذات الأكاديمي، حيث اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (98) طالباً من طلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض - مدينة الرياض - مركز الإشراف التربوي بالروضة. استخدم الباحث مجموعة من الأدوات ومنها: إعداد فصل في مقرر الرياضيات للصف الثاني متوسط ومعالجتها بنمطي التغذية الراجعة (فورية ومرجأة)، اختبارات تحصيلية، اختبار الذكاء الإحصائي ومقياس مفهوم الذكاء الأكاديمي إعداد عبد العزيز (1994). وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ الذين تلقوا تغذية راجعة فورية ومتوسط درجات التلاميذ الذين تلقوا تغذية راجعة مرجأة في مفهوم الذات الأكاديمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات تلاميذ مجموعة الذكاء المرتفع ومتوسط درجات تلاميذ مجموعة الذكاء المنخفض في مفهوم

الذات الأكاديمي وذلك لصالح مجموعة التلاميذ ذو الذكاء المرتفع. وعدم وجود تفاعل دال إحصائياً بين المعالجات (تغذية راجعة فورية - مرجأة) والاستعداد وهو مستوى الذكاء (مرتفع - منخفض) في تأثيرهما على مفهوم الذات الأكاديمي.

دراسة الريموني (2008)

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الإنجاز الدراسي ومفهوم الذات الأكاديمي لطلاب ذوي صعوبات التعلم قائم على النظرية السلوكية، اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (79) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، ومقياس الإنجاز الدراسي، كأدوات للدراسة، وقام الباحث ببناء برنامج تدريبي خاص تألف من (40) جلسة بلغت المدة الزمنية للجلسة الواحدة (30) دقيقة، وطُبق لمدة شهرين بواقع خمس جلسات في الأسبوع، واستخدم في البرنامج أساليب التغذية الراجعة والتعزيز والواجبات البيتية، وأظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإنجاز الدراسي ومفهوم الذات الأكاديمي بين أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة.

دراسة أبو زيد (2005)

سعت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للإنجاز، وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبشكل محدد. حيث اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي حيث تم اختيار مجتمع الدراسة من طلبة غرف المصادر في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جرش، كان عدد الطلبة (217) طالباً وطالبة، أما عينة الدراسة فقد تألفت من (79) طالباً وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة. وقد استخدم لتطبيق هذه الدراسة مجموعة من الأدوات هي مقياس دافعية الإنجاز الدراسي، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم في غرف مصادر وتعزى للبرنامج التدريبي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر وتعزى لأثر الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث في المجموعة التجريبية، وأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مفهوم الذات الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، تعزى إلى التفاعل بين المجموعة والجنس، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية عند الإناث.

دراسة فيزي (Visi, 2015)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة في جامعة بيام نور بإيران، تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية استخدم الباحث مقياس هيرمانز (Herman's) لقياس الدافعية التحصيلية، ومقياس ديليفار (Delavar) لقياس مفهوم الذات الأكاديمية، دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية التحصيلية، ووجود علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلبة.

دراسة ماتوفو (Matovu, 2014)

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم تأثير مفهوم الذات الأكاديمي على التحصيل الدراسي، وما إذا كانت الثقة الأكاديمية والجهد الأكاديمي يقيسان مفهوم الذات الأكاديمي، وقد كشفت النتائج أن مفهوم الذات الأكاديمي له أثر على التحصيل الأكاديمي، وأن الثقة الأكاديمية والجهود الأكاديمية يقيسان مفهوم الذات الأكاديمي، كما كشفت عدم وجود أثر للجنس ومستويات الدراسة والتخصص على مفهوم الذات الأكاديمي.

2.3.2 الدراسات المتعلقة بالتعلم المدمج:**دراسة المواضية والزعبي (2020)**

هدفت الدراسة للكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو تطبيق التعليم المدمج، والصعوبات التي تواجههم في ذلك، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لغرض جمع البيانات من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية الأردنية، وأظهرت نتائج بأن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم المدمج كانت إيجابية ومرتفعة، كما تشير النتائج إلى أن هنالك صعوبات تواجه استخدام التقنيات في التعلم المدمج.

دراسة العجلان (2020)

هدفت الدراسة لمعرفة المتطلبات اللازمة لتوافرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، ومعوقات تطبيقه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق الاستبانة على معلمين المرحلة الثانوية، وكانت نتائج الدراسة معرفة المتطلبات اللازمة للتعليم المدمج من البيئة التقنية والمعلمين والطلاب والإشراف التربوي، وأوضحت الدراسة أن معوقات التطبيق متعلقة بالبنية التقنية.

دراسة العجمي والعرفج (2018)

هدفت الدراسة للتعرف على معوقات تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بمحافظة مبارك الكبير في دولة الكويت، وتكوّن مجتمع البحث من معلمات المرحلة الثانوية في جميع التخصصات بمحافظة مبارك الكبير،

وتوصلت الدراسة إلى أن المعوقات المتعلقة بالمعلمات: كثرة الأعمال الفنية والإدارية الملقاة على عاتق المعلمة، وطول الوقت والجهد المبذول في التخطيط والإعداد للتعليم المدمج، ومن أهم المعوقات المتعلقة بالطالبات: التأثير السيء لاستخدام الانترنت على اتجاهات الطالبات ومعتقداتهن، وعدم توفر مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات. من أبرز المعوقات التربوية صعوبة عملية تقويم وقياس مستوى الطالبات أثناء تطبيق التعليم المدمج، ومن أهم المعوقات الإدارية عدم توفر حوافز تشجيعية للمعلمات لتطبيق التعليم المدمج.

2.3.3 التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من هياجنة والشكيري (2013)، الجربوع (2008)، الريموني (2008)، وأبو زيد (2005) في تناولها لمفهوم الذات الأكاديمية كمتغير تابع في الدراسة، واختلفت مع دراسة بركات (2008) في تناولها لمفهوم الذات كمتغير مستقل.

كما تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج التجريبي، عدا دراسة المواضية والزعبي (2020)، ودراسة العجلان (2020) حيث استخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة فيزي (Visi, 2015) حيث استخدم المنهج الشبه تجريبي.

أما من حيث تصميم المجموعات فيلاحظ أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، عدا دراسة المواضية والزعبي (2020)، ودراسة العجلان (2020) ودراسة العجمي والفرج (2018).

وامتازت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تناولت وبشكل خاص برنامجاً بعينه وهو برنامج (التيتمز). ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتكون مكملةً للدراسات السابقة التي تبحث في أثر التدريس باستخدام منصة "التيتمز" على مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس.

3. الطريقة والجراءات

3.1 منهجية البحث:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي؛ نظراً لملائمته لطبيعة الدراسة حيث يتم في هذا المنهج تطبيق الدراسة على عينة من طلاب الصف السابع الأساسي مُقسّمة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.

3.2 مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف السابع الأساسي في مديرية جنوب نابلس خلال الفصل الدراسي الثاني، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً بواقع (35 تجريبية) و(35 ضابطة) من طلبة الصف السابع الأساسي

الذين يدرسون في الفصل الدراسي الثاني (2025/2024) وقد اختيرت هذه المدرسة بشكل قصدي؛ لكونها المدرسة التي تعمل فيها الباحثة.

3.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلتها، تم بناء استبانة مفهوم الذات الأكاديمية كأداة لجمع البيانات في هذه الدراسة، وقد بُني مقياس مفهوم الذات الأكاديمية بعد الاطلاع على مقاييس لمفهوم الذات الأكاديمية حيث تم بناء مقياس جديد على شكل سلم تقدير خماسي (Likert).

3.3.1 صدق الدراسة:

للتحقق من صدق الأداة قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة في جامعة النجاح الوطنية وفي وزارة التربية والتعليم، وبعد تحليل ومقارنة آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على المقياس من دمج بعض الفقرات المتشابهة، وحذف البعض الآخر، وتم تعديل بعض العبارات لغوياً، ويُعدّ الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات عليها بمثابة الصدق الظاهري.

3.3.2 ثبات المقياس:

استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا وتبين أن ثبات المقياس كان (0.97)، وهي درجة عالية من الثبات وملائمة للدراسة.

3.4 المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية.
- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-.
- معامل الثبات كرونباخ ألفا.

4. نتائج الدراسة

4.1 اختبار تكافؤ المجموعتين

استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لتحديد الفروق القبلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمديرية جنوب نابلس ونتائج جدول (1) تبين ذلك:

جدول رقم (1): نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق القبلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمديرية جنوب نابلس

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (P)
التجريبية	35	1.70	0.39	68	0.18	0.85
الضابطة	35	1.60	0.38			

يتضح من الجدول رقم (1) أنه لا يوجد فروق في متوسطات درجات استجابات الطلبة القبلية على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، إذ كانت قيمة (ت) تساوي (0.18) وكانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.85) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة قبل البدء بتطبيق الدراسة وهذا يُعد مؤشراً على تكافؤ المجموعتين قبل التطبيق.

4.2 النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس:

للإجابة عن السؤال الرئيس والذي ينص: ما أثر استخدام منصة التميز في مفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع في مديرية جنوب نابلس؟

للإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على فقرات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي في المجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول (2) و(3) يوضح ذلك: جدول رقم (2): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية ودرجة الموافقة للمجموعة للتجريبية (التي درست باستخدام منصة التميز)

الرتبة	الرقم بالاستبانة	الذين حضروا برنامج التميز (المجموعة التجريبية)	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	11	يمكنني الانتهاء من أي مهمة في الوقت المحدد له	4.72	0.51	كبيرة جداً
2	12	أحرص على متابعة دروسي أولاً بأول	4.67	0.62	كبيرة جداً
3	30	أشعر أن لدي القدرة على الإبداع والابتكار	4.62	0.78	كبيرة جداً
4	9	أحب أن يسألني المدرس كثيراً أثناء حصّة التميز	4.51	0.60	كبيرة جداً
5	10	أعتمد على نفسي في كل المهام التعليمية	4.51	0.68	كبيرة جداً
6	2	أؤدي الواجبات المدرسية باجتهاد	4.51	0.88	كبيرة جداً
7	19	أشعر بالرضا عن نفسي من الناحية العلمية	4.49	0.85	كبيرة جداً
8	5	أشارك زملائي الحوار والنقاش حول الأنشطة المختلفة على منصة التميز	4.49	0.68	كبيرة جداً
9	26	أستطيع بجهدتي التفوق على زملائي	4.49	0.85	كبيرة جداً
10	29	أتفاعل مع الأنشطة العلمية باستخدام الحاسوب	4.49	1.05	كبيرة جداً
11	27	أنا راض عن طريقة مذاكرتي	4.46	1.02	كبيرة جداً
12	21	أمتلك قدرات تمكنني من إيجاد حلول لأي مشكلة أمامي	4.44	0.60	كبيرة جداً
13	6	أشعر أنني ذكي ومميز علمياً أثناء حصص التميز	4.44	0.79	كبيرة جداً
14	1	أستطيع استخدام الحاسوب بشكل أفضل من السابق.	4.41	0.72	كبيرة جداً
15	20	أستطيع وضع خطوات عملي وتنفيذها بنفسني	4.33	0.93	كبيرة جداً

16	28	أشعر بالإحباط إن لم تظهر نتائج جهودي بسرعة	4.31	1.10	كبيرة جداً
17	24	أحرص على حضور حصص العلوم على منصة اليوم	4.23	1.25	كبيرة جداً
18	13	أنا أتحمّل مسؤولية أي مهمة توكل إلي داخل المدرسة	4.05	1.38	كبيرة
19	15	أشعر أنني مهم وذو قيمة بين زملائي	4.05	1.41	كبيرة
20	22	أضع أهدافي وأتخذ قراراتي المتعلقة بدراستي بنفسني	4.03	1.16	كبيرة
21	8	أشارك في المسابقات العلمية التي تجرى في المدرسة وخارجها	4.00	1.00	كبيرة
22	17	أثق في نفسي وتصرفاتي	3.97	1.42	كبيرة
23	4	أشعر بالحماس عند استخدام منصة التميز	3.90	1.14	كبيرة
24	7	يعجب زملائي بأفكاري الإبداعية في العلوم	3.90	0.94	كبيرة
25	3	أنا قادر على الاشتراك في المسابقات العلمية التكنولوجية	3.69	1.22	كبيرة
26	25	أستغل وقت فراغي في موضوعات علمية مفيدة	3.36	0.99	متوسطة
27	16	أشعر بالملل عند التعامل مع الحاسوب	2.46	1.79	قليلة جداً
28	23	أشعر أن معلوماتي الآن أقل مما يجب أن تكون عليه	2.00	1.56	قليلة جداً
29	14	أنا خجول " يصعب علي التعامل مع زملائي أو التحدث إليهم "	1.90	1.52	قليلة جداً
30	18	أشعر بالغيرة من زملائي المتفوقين علميا	1.62	1.27	قليلة جداً
		الدرجة الكلية	3.97	0.33	كبيرة

يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن درجة الطلبة الذين استخدموا برنامج التميز (المجموعة التجريبية)

كانت (كبيرة) بمتوسط حسابي مقداره (3.97). وهي درجة كبيرة

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية ودرجة الموافقة للذين لم يستخدموا

فيها برنامج التميز (المجموعة الضابطة)

الرتبة	الرقم بالاستبانة	الذين لم يحضروا برنامج التميز (المجموع الضابطة)	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	16	أشعر بالملل عند التعامل مع الحاسوب	3.24	1.59	متوسطة
2	14	أنا خجول " يصعب علي التعامل مع زملائي أو التحدث إليهم "	2.62	1.62	قليلة
3	23	أشعر أن معلوماتي الآن أقل مما يجب أن تكون عليه	2.62	1.59	قليلة
4	17	أثق في نفسي وتصرفاتي	2.11	1.29	قليلة جداً
5	18	أشعر بالغيرة من زملائي المتفوقين علميا	2.11	1.54	قليلة جداً
6	28	أشعر بالإحباط إن لم تظهر نتائج جهودي بسرعة	2.00	1.31	قليلة جداً
7	1	أستطيع استخدام الحاسوب بشكل أفضل من السابق	1.92	0.95	قليلة جداً
8	27	أنا راض عن طريقة مذاكرتي	1.89	1.24	قليلة جداً
9	15	أشعر أنني مهم وذو قيمة بين زملائي	1.81	1.29	قليلة جداً
10	22	أضع أهدافي وأتخذ قراراتي المتعلقة بدراستي بنفسني	1.78	1.20	قليلة جداً
11	24	أحرص على حضور حصص العلوم على منصة اليوم	1.78	1.20	قليلة جداً
12	11	يمكنني الانتهاء من أي مهمة في الوقت المحدد له	1.73	1.04	قليلة جداً
13	30	أشعر أن لدي القدرة على الإبداع والابتكار	1.70	0.91	قليلة جداً
14	6	أشعر أنني ذكي ومميز علميا أثناء حصص التميز	1.68	0.94	قليلة جداً
15	19	أشعر بالرضا عن نفسي من الناحية العلمية	1.68	1.03	قليلة جداً

16	5	أشارك زملائي الحوار والنقاش حول الأنشطة المختلفة على منصة التميز	1.65	0.98	قليلة جداً
17	9	أحب أن يسألني المدرس كثيراً أثناء حصّة التميز	1.62	0.72	قليلة جداً
18	20	أستطيع وضع خطوات عملي وتنفيذها بنفسني	1.62	0.92	قليلة جداً
19	29	أتفاعل مع الأنشطة العلمية باستخدام الحاسوب	1.59	0.96	قليلة جداً
20	2	أؤدي الواجبات المدرسية باجتهاد	1.57	0.96	قليلة جداً
21	13	أنا أتحمل مسؤولية أي مهمة توكل إلي داخل المدرسة	1.54	0.99	قليلة جداً
22	7	يعجب زملائي بأفكاري الإبداعية في العلوم	1.49	0.84	قليلة جداً
23	12	أحرص على متابعة دروسي أولاً بأول	1.49	0.69	قليلة جداً
24	25	أستغل وقت فراغي في موضوعات علمية مفيدة	1.49	0.80	قليلة جداً
25	21	أمتلك قدرات تمكنني من إيجاد حلول لأي مشكلة أمامي	1.49	0.65	قليلة جداً
26	8	أشارك في المسابقات العلمية التي تجري في المدرسة وخارجها	1.46	0.99	قليلة جداً
27	3	أنا قادر على الاشتراك في المسابقات العلمية التكنولوجية	1.46	0.65	قليلة جداً
28	10	أعتمد على نفسي في كل المهام التعليمية	1.41	0.69	قليلة جداً
29	4	أشعر بالحماس عند استخدام منصة التميز	1.38	0.79	قليلة جداً
30	26	أستطيع بجهدتي التفوق على زملائي	1.30	0.52	قليلة جداً
		الدرجة الكلية	1.77	0.40	قليلة جداً

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن درجة الطلبة الذين لم يستخدموا فيها برنامج التميز (المجموعة الضابطة) كانت درجة الاستجابة (قليلة جداً)؛ بمتوسط حسابي مقداره (1.77) وانحراف معياري (0.40) وهي نسبة منخفضة جداً.

4.3 النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة:

لاختبار فرضية الدراسة المتمثلة بـ "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي علامات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) في استجاباتهم على مقياس الكشف عن مفهوم الذات الأكاديمية يعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، منصة التميز)" تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Independent T-test ونتائج الجدول رقم (4) تبين ذلك:

جدول (4): نتائج اختبار ت بين متوسطي استجابات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) على مقياس الكشف عن مفهوم الذات الأكاديمية يعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، منصة التميز)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (P)
التجريبية	35	4.01	0.31	68	25.50	0.000
الضابطة	35	1.77	0.40			

* دالة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (4) أنه يوجد فروق في متوسطات علامات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) في استجاباتهم على مقياس الكشف عن مفهوم الذات الأكاديمية يعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، منصة التميز)، إذ كانت قيمة (ت) تساوي (25.50) وكانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.00)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية. مما يؤخذ بالفرض البديل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ويتضح من خلال الجدول رقم (4) أن الفروق كانت لصالح الذين استخدموا برنامج التميز (المجموعة التجريبية).

5. مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الموافقة للذين استخدموا برنامج التميز (المجموعة التجريبية) كانت كبيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.97)، وهي درجة كبيرة تعزوها الباحثة إلى ما لاحظته أثناء التطبيق مع المجموعة التجريبية فقد كان الطلبة سعداء جداً ودرجة تفاعلهم وانسجامهم أثناء الدرس واضحاً جداً، الأمر الذي لم يكن ملحوظاً بنفس المستوى مع أفراد المجموعة الضابطة الذين أخذوا الدرس بالطريقة الاعتيادية، ويمكن تفسير النتيجة أيضاً؛ لأن البرنامج المحوسب (التميز) أتاح للطلاب فرصة التعلم الذاتي فهو يستطيع القيام بالوظائف في المنزل بشكل منفرد، كما يتمكن الطالب من إعادة مشاهدة الدرس مرة أخرى بمفرده وفي أي وقت وهذا من خلال خاصية تسجيل الدروس مما يساعده على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من حيث سرعة التعلم مما يزيد من ثقة الطالب بنفسه، الأمر الذي ينعكس على أداء الطالب وتفاعله في الحصة الصفية ودخوله وانسجامه في النقاش والحوار الذي يجري حول نتائج كل وظيفة، إضافةً إلى انعكاس هذه الثقة على علاقة الطالب بزملائه، حيث يستطيع الطالب المتقن للدرس مساعدة زملائه الذين يواجهون بعض المشاكل وتوجيههم، إضافةً إلى تنمية الشعور بالمسؤولية لدى الطالب الأمر الذي يدفعه لوضع خطة عمله بنفسه وتنفيذها بنفسه، فهو يعتمد على نفسه بشكل أساسي، مما يجعل الطالب يحب مادة العلوم ويستمتع أثناء القيام بالتجارب لاكتشاف النتائج المرجوة، وهذا ينعكس على التحصيل الأكاديمي للطلبة في مادة العلوم مما يساعد على نمو مفهوم الذات الأكاديمية لديهم.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للطلاب الذين لم يستخدموا فيها برنامج التميز (المجموعة الضابطة) فلقد كانت درجة الموافقة (قليلة جداً)؛ بمتوسط حسابي مقداره (1.77) وانحراف معياري (0.40) وهي نسبة منخفضة جداً، ومنه يُستنتج أن استجابات الطلبة الذين لم يحضروا الحصص على برنامج التميز كانت ضعيفة وقليلة، وتظهر هذه النتيجة أن الطلبة الذين لم يأخذوا دروساً باستخدام التميز ليست لديهم الثقة التامة بقدراتهم العقلية وليس لديهم دافعية للتعلم، وليس لديهم دافعية لحضور حصص العلوم على منصة التميز، ويشعرون بالإحباط إن لم تظهر نتائج جهودهم الدراسية بسرعة؛ ولأن مفهوم الذات لدى الطلبة يرتبط بمختلف سلوكياتهم في مختلف الوضعيات

التعليمية التي تُسند إليهم، وعليه فإن بيئة المدرسة تُسهم إسهاماً كبيراً في تكوين صورة الطالب عن ذاته من الناحية الأكاديمية، فالخبرات والبيئة التعليمية من العناصر الأساسية التي تسهم في تشكيل مفهوم الذات.

وهذا ما أظهرته نتائج فرضية الدراسة، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطي علامات مجموعتي الدراسة (التجريبية، والضابطة) في استجاباتهم على مقياس الكشف عن مفهوم الذات الأكاديمية يعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، منصة التميز)، وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية ويُؤخذ بالفرض البديل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، التي كانت لصالح الذين استخدموا برنامج التميز (المجموعة التجريبية)، إذ تعزو الباحثة أنّ الطلبة الذين تعلموا من خلال منصة التميز قد طوّروا فهماً أكثر إيجابية عن قدراتهم الأكاديمية، وأصبح لديهم ثقة أكبر في أدائهم المدرسي، وشعروا بالكفاءة والقدرة على الإنجاز، وهو ما ينعكس في ارتفاع مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لديهم، ويعود السبب إلى التفاعل الإلكتروني المستمر الذي توفره المنصة، والذي يُعزّز من شعور الطلبة بالانخراط والمشاركة الفعّالة في التعلم، وتوفر المحتوى التعليمي بشكل منظم وسهل الوصول، ما يمنح الطلبة فرصة للمراجعة والتعلم الذاتي حسب قدراتهم، فالتغذية الراجعة الفورية من المعلمين تعزز من شعور الطلبة بالإنجاز والفهم، بالإضافة إلى أن استخدام أساليب عرض حديثة وجذابة، قد يزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم ويعزز ثقتهم بأنفسهم.

التوصيات والمقترحات:

6. التوصيات

- دمج الأنشطة التفاعلية والتقييمات المستمرة عبر المنصة، لما لها من دور في رفع دافعية الطلبة وزيادة شعورهم بالكفاءة والإنجاز الأكاديمي.
- تدريب الطلبة على الاستخدام الفعال لمنصة التميز، من خلال ورش عمل وبرامج تطوير مهني تركز على توظيف المنصة بطريقة تدعم الجوانب النفسية والأكاديمية.
- تحفيز أولياء الأمور على دعم أبنائهم باستخدام منصة التميز في المنزل، من خلال توعيتهم بأهمية التعليم الرقمي وتأثيره الإيجابي عليهم.
- تضمين مفهوم الذات الأكاديمية في الخطط الإرشادية والنفسية في المدارس، والعمل على رصده وتطويره باستخدام أدوات القياس المناسبة.
- تطوير سياسات تربوية تشجع على الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الرقمي لتعظيم الفائدة النفسية والتعليمية للطلبة.
- تصميم وحدات دراسية رقمية متكاملة عبر منصة التميز تُركز على بناء المهارات الذاتية والثقة بالنفس لدى الطلبة، وليس فقط تقديم المحتوى العلمي.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو زيد، هيثم. (2005). أثر برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي، ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- بركات، زياد. (2008). علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات. (رسالة ماجستير)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- الجريوع، عبد الرحمن. (2008). أثر تفاعل نمطين للتغذية الراجعة ومستوى الذكاء على مفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الحافظ، محمود؛ أمين، أحمد. (2012). المختبر الافتراضي لتجارب الفيزياء والكيمياء وأثره في تنمية قوة الملاحظة لطلاب المرحلة المتوسطة وتحصيلهم المعرفي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 1(8)، 478-459.
- دار إبراهيم، ياسمين. (2014). أثر استخدام المختبر الافتراضي لتجارب العلوم في تنمية عمليات العلم واكتساب المفاهيم لدى طالبات الصف الخامس في فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- راجح، أحمد. (1985). أصول علم النفس. القاهرة، دار المعارف للنشر.
- الريموني، هيثم. (2008). أثر البرامج التدريبية لذوي صعوبات التعلم في الإنجاز الدراسي ومفهوم الذات. الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- سليمان، سناء. (2005). تحسين مفهوم الذات - تنمية الوعي بالذات والنجاح في شتى مجالات الحياة "الجزء السابع". مصر، عالم الكتب للنشر.
- سمحان، منال. (2021). متطلبات التحول نحو التعلم المدمج بالتعليم قبل الجامعي لمواجهة تحديات جائحة كورونا. مجلة العلوم التربوية، 29(1)، 1-77.
- الظاهر، قحطان. (2004). مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق. الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
- العجلان، عبد الرحمن. (30 أكتوبر، 2020). المتطلبات اللازمة لتوفيرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. المملكة العربية السعودية.

العجمي، سارة؛ العرفج، عبير. (2018). معوقات تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمات. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 7(3)، 55-56.

عمران، محمد. (2015). أثر استخدام نموذج أدبي وشاير في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، فلسطين.

فرج، عبد اللطيف. (2005). توظيف الانترنت في التعليم ومناهجه. *المجلة التربوية*، 19(4)، 110-150.

المواضية، رضا؛ الزعبي، طلال. (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو التعليم المدمج والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*، 20(1)، 38-48.

هياجنة، أمجد؛ الشكري، فتحية. (2013). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21(1)، 189-225.

المراجع العربية بنظام الرومنة:

- Abw Zyd, Hythm. (2005). *athr brnamj tdryby fy tnmyh aldafe'eyh llenjaz aldrasy, wmfhwm aldat alakadymy lda alatfal dwy s'ewbat alt'elm*. (atrwhh dktwrah ghyr mnshwrh), jam'eh 'eman al'erbyh, alardn.
- Brkat, Ziad. (2008). *'elaqh mfhwm aldat bmstwa altmwh lda tlbh jam'eh alqds almtfwhh w'elaqthma bb'ed almtghyrat*. (rsalh majstyr), jam'eh alqds almtfwhh, flstyn.
- Aljrbw'e, 'Ebd Alrhmn. (2008). *athr tfa'el nmtyn lltghdyh alraj'eh wmstwa aldka' 'ela mfhwm aldat alakadymy lda 'eynh mn tlab almrhlh almtwsth*. (rsalh majstyr ghyr mnshwrh), jam'eh almlk s'ewd, almmklh al'erbyh als'ewdyh.
- Alhafz, Mhmwd؛ Aryn, Ahmd. (2012). *almkhtbr alafrady ltjarb alfyzya' walkymya' wathrh fy tnmyh qwh almlahzh ltlab almrhlh almtwsth wthsylyhm alm'erfy*. *almjlh altrbwyyh aldwylyh almtkhssh*, 1(8), 459-478.
- Dar Ebrahym, Yasmyn. (2014). *athr astkhdam almkhtbr alafrady ltjarb al'elwm fy tnmyh 'emlyat al'elm waktsab almfahym lda talbat alsf alkhamy fy flstyn*. (rsalh majstyr ghyr mnshwrh), jam'eh alnjah alwtynyh, flstyn.
- Rajh, Ahmd. (1985). *aswl 'elm alnfs*. alqahrh, dar alm'earf llshr.
- Alrymwny, Hythm. (2008). *athr albramj altdrybyh ldwy s'ewbat alt'elm fy alenjaj aldrasy wmfhwm aldat*. alardn, dar alhamd llshr waltwzy'e.
- Slyman, Sna'. (2005). *thsyn mfhwm aldat- tnmyh alw'ey baldat walnjah fy shta mjalat alhyah "aljz' alsab'e"*. msr, 'ealm alktb llshr.
- Smhan, Mnal. (2021). *mttlbat althwl nhw alt'elm almdmj balt'elym qbl aljam'ey lmwajhh thdyat ja'ehh kwrwna*. *mjlh al'elwm altrbwyyh*, 29(1), 1-77.
- Alzahr, Qhtan. (2004). *mfhwm aldat byn alnzryh walttbyq*. alardn, dar wa'el llshr waltwzy'e.
- Al'ejlan, 'Ebd Alrhmn. (30 aktwbr, 2020). *almttlbat allazm twafra lttbyq alt'elym almdmj fy almrhlh althanwyh balmmlkh al'erbyh als'ewdyh mn wjhh nzh alm'elmyh*. wrqh mqdmh llm'etmr aldwyly (alafrady) lmstqbl alt'elym alrqmy fy alwtm al'erby. almmklh al'erbyh als'ewdyh.
- Al'ejmy, Sarh؛ Al'erfj, 'Ebyr. (2018). *m'ewqat ttbyq alt'elym almdmj fy almrhlh althanwyh bdwlh alkwytt mn wjhh nzh alm'elmat*. *almjlh altrbwyyh aldwylyh almtkhssh*, 7(3), 56-55.

- 'Emran, Mhmd. (2015). *athr astkhdam nmwdj ady wshayr fy t'edyl altswrat albdylh llmfahym al'elmyh lda tlab alsf altas'e alasasy*. (rsalh majstyr ghyr mnshwrh), jam'eh alazhr, flstyn.
- Frj, 'Ebd Alityf. (2005). twzyf alantnt fy alt'elym wmnahjh. *almjlh altrbwyh*, 19(4), 110-150.
- Almwadyh, Rda' Alz'eby, Tlal. (2020). atjahat a'eda' hy'eh altdrys fy aljam'eat alardnyh nhw alt'elym almdmj wals'ewbat alty twajhhm fy ttbyqh. *mjlh alzrq' llbhwth waldrasat alensanyh*, 20(1), 38-48.
- Hyajnh, Amjd' Alshkyry, Fthyh. (2013). fa'elyh brnamj ershad jm'ey fy tnmyh mfhwm aldat alakadymy ldwy s'ewbat alt'elm alakadymy. *mjlh aljam'eh aleslamy lldrasat altrbwyh walnfsyh*, 21(1), 189-225.

المراجع الأجنبية:

- Areepattamannil, S., & Freeman, J. G. (2008). Academic achievement, academic self-concept, and academic motivation of immigrant adolescents in the greater Toronto area secondary schools. *Journal of Advanced academics*, 19(4), 700-743.
- Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *International journal of information management*, 55, 102183.
- Jung, S., Sainato, D. M., & Davis, C. A. (2008). Using high-probability request sequences to increase social interactions in young children with autism. *Journal of Early Intervention*, 30(3), 163-187.
- Matovu, M. (2014). A Structural Equation Modelling of the Academic Self-Concept Scale. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (2), 185-198.
- Rosenberg, M. (1956). 1979Conceiving the Self. *New York: Basic*.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
- Song, I. S., & Hattie, J. (1985). Relationships between self-concept and achievement. *Journal of Research in Personality*, 19(4), 365-372.
- Visi, N. (2015). The Relationship between Students' Academic Self-Concept, Motivation and Academic Achievement. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 5(4), 270-276.