معوّقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق.

*ديمه مرمود ** أ.د. شيراز العلي

(الإيداع: 24 شباط 2024، 1 آيار 2024)

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تعرف معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق. ولذلك أُتّبع المنهج الوصفي التحليلي، فصُمِّمت استبانة موجهة إلى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق، تشمل (42) بنداً وُزِّعوا في ثلاثة مجالات: معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية، معوقات تتعلق بالعملية التعليمية، معوقات تتعلق بالمعلم. طبقت الاستبانة على عينة مؤلفة من (178) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج البحث أن معوقات استخدام نموذج فارك، وفي مجالات الاستبانة الثلاث، وهي بالترتيب: معوقات تتعلق بالمعلم **أولاً**، ومعوقات تتعلق بالعملية التعليمية **ثانياً**، ومعوقات تتعلق بالبيئة المدرسية **ثالثاً**. وأكثر المعيقات التي تعترض استخدامهم لنموذج فارك هي اكتظاظ غرفة الصف بأعداد كبيرة من التلاميذ. كما أظهرت المعالجة الإحصائية عدم وجود فرق بين متوسطات درجات المعلمين عند مستوى الدلالة (0.05) على استبانة معوقات استخدامهم لنموذج فارك تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المعلمين عينة البحث على استبانة المعوقات تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم، وعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين عينة البحث تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

الكلمات المفتاحية: معوّقات، نموذج فارك، معلمي مرحلة التعليم الأساسي.

* طالبة دكتوراة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

** أستاذ دكتور، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

Obstacles Of Using VARK Model from Point Of View For Primary Education Teachers At Schools In Damascus.

*Dima Marmoud ** Prof: Shiraz Alali

(Received: 24 February 2024,Accepted: 1 April 2024)

Abstract:

This current research aimed to identify the obstacles to using the VARK model from the point of view of basic education teachers in Damascus city schools. Therefore, the descriptive analytical approach was followed, and a questionnaire was designed directed to basic education teachers in Damascus city schools, including (42) items distributed in three areas: obstacles related to the school environment, obstacles related to the educational process, and obstacles related to the teacher. The questionnaire was applied to a sample of (178) male and female teachers. The results of the research showed that the obstacles to using the VARK model, in the three areas of the questionnaire, are, in order: obstacles related to the teacher first, obstacles related to the educational process second, and obstacles related to the school environment third. The most significant obstacle to their use of the VARK model is overcrowding the classroom with large numbers of students. The statistical treatment also showed that there is no difference between the average scores of the teachers at the significance level (0.05) on the questionnaire of the obstacles to their use of the FARC model according to the academic qualification variable, and the absence of a statistically significant difference at the significance level of (0.05) between the average scores of the teachers in the research sample on the questionnaire of the obstacles according to For the variable of experience in teaching, there was no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average grades of the teachers in the research sample according to the academic grade variable.

Keywords: Obstacles, VARK Model, Primary Education Teachers.

*Ph.D. student, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Damascus university, Syria.

**Professor, Department Of Curricula And Teaching Methods, Faculty Of Education, Damascus University, Syria.

مقدمة البحث:

لطالما تهدف التربية إلى توجيه نمو المتعلم لينمو نمواً متوازناً لتكونَ مراعاة الفروقِ الفرديةِ أحد السبل للوصول بالتلميذ إلى أقصى قدراته وجعله محور العملية التربوية التعليمية لبناءِ شخصيته المتكاملة. لتبرز هنا ضرورةُ مراعاة أنماط التعلم، فهي العادات التي يتبعها في معالجته واسترجاعه للمعلومات الجديدة. في ذاتِ السياق ناقش المؤتمر العربي الأول للتصميم الشامل للتعليم المنعقد في قطر في (21) تشرين الثاني (2021) تباين المتعلمين في أنماط تعلمهم، فأوصى بالاهتمام بالفروق الفردية وأنماط تعلم كل متعلم لخلق بيئة تعلم داعمة ومحفزة ومنتجة مؤكداً استخدام نموذج فارك في العملية التربوية. وترى الباحثة أن هذا التأكيد على استخدام نموذج فارك يعزى لأهميته، فنموذج فارك VARK الذي أعدّه فلينمج وبونويل، يتكوّن من أربعة أنماط تعلمية مفضلة لدى المتعلمين هي: نمط التعلم البصري، ونمط التعلم السمعي، ونمط التعلم القرائي/الكتابي، ونمط التعلم الحركي، مركزاً على الوسائط الحسية الإدراكية والمثيراتِ الحسيّةِ التي يميل المتعلم للتعلم وفقها وطريقته في تنظيم ومعالجة المعلومات وطريقته في حل مشكلاته التي يواجهها أثناء المواقف التعليمية(fleming&bonwell, 2009,8). فالعملُ على توجيهِ طاقاتِ المتعلمين وقدراتِهم لتنمية دافعيّةِ التّعلمِ والإنجازِ لديهم والوصولِ إلى المخرجاتِ التّربويّةِ المنشودةِ هدفٌ تربويٌّ ساميٌّ، فيتوجبُ على المعلمِ تقديمَ الأنشطةِ التّعليميّةِ المناسبةِ والخبراتِ المتنوعةِ ليكون للمعلم العبء الأكبر باعتباره ركيزة نشاط المدرسة والمحرك الرئيس لجهودها من خلال عمله الدائم والمباشر مع المتعلمين حيث يترتب عليه العديد من المسؤوليات وبذل الكثير من الجهود في تعرف أنماط التعلم وتحديدها وتحديد حاجاتهم ومتابعة تقدمهم وتصويب مسيرتهم ليزود التلاميذ على اختلاف أنماط تعلمهم بالأهداف والمعارف الأساسية نفسها. ينبغي على المعلمِ الإلمامُ بالنّظرياتِ والنماذجِ التّربويةِ ثمَّ اختيارُ ما يناسبُ المتعلمين وخصائصهم العمريةِ ليصممَ لهم ما يناسبهم من أنشطةٍ ومواقفَ تعليميّةٍ، أيضاً عليهِ تشخيصُ أنماطِ تعلّمهم ليتمكن من بناء تصميم خبراتٍ ووسائلِ تعليميّةٍ مناسبةٍ. أما الباحثة تحاول في هذا البحث تعرف معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي في نظراً لتلك الأهمية التي يتمتع بها.

أولاً: مشكلة البحث:

تصدح الاتجاهات الحديثة في التربية بضرورة الاستمرار بتوفير التعليم للجميع، مع الأخذ في الحسبان الاختلاف والتباين بين المتعلمين، لتحتل أنماط التعلم أولويات اهتمامات الباحثين، فخلصت دراسة سعد الدين (2021) أن درجة مراعاة معلمي مرحلة التعليم الأساسي لأنماط التعلم متوسطة. أما الباحثة قامت بدراسة استطلاعية شملت (33) معلماً ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق، سألتهم عن درجة استخدامهم لنموذج فارك، فتوصلت الباحثة أن درجة استخدام المعلمين لنموذج فارك متوسطة فهم لا يطبقوه دائماً أثناء تخطيطهم للمواقفِ التعليميّةِ. وهذا دفع الباحثة للبحث في معوقات استخدامهم للنموذج لتغدو أي محاولة للبحث في معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق جديرة بالاهتمام والتجربة. وبذلك يُحدد الحل المقترح لمشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق؟

ثانياً: أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

_ أهمية تعرف معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي باعتبارهم الأجدر بتحديد هذه المعوقات بموضوعية.

_ اقتراح حلول للمعوقات الي تواجه استخدام نموذج فارك في العملية التربوية والتعليميّةِ.

_ ندرة الدراسات التي تناولت نموذج فارك في البيئة المحلية في حدود علم الباحثة، فجاء هذا البحث ليسد العجز من هذه الناحية.

_ قد تفيد نتائج البحث الحالي مطوري المناهج والقائمين على العملية التربوية حتى يتعرفوا المعوقات الي تواجه المعلمين لاستخدام نموذج فارك ثم العمل على اقتراح الحلول.

_ فتح المجال للقيام بأبحاث أخرى تتناول نموذج فارك في مرحلة التعليم الأساسي.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

_ تعرف المعوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق.

_ تعرف الفروق في آراء أفراد عينة البحث (معلمي مرحلة التعليم الأساسي) حول معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والخبرة والصف الذي يدرسه المعلم.

رابعاً: أسئلة البحث: يسعى هذا البحث إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

_ ما معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي وفق مجالات الاستبانة الثلاث؟

_ ما ترتيب استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي وفق بنود الاستبانة؟

خامساً: متغيرات البحث: تصنف متغيرات هذا البحث كالآتي:

- المتغير المستقل: 1) المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات: (معهد إعداد معلمين، إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي، دراسات عليا).

  2) الخبرة: ولها مستويان: (من (5) سنوات إلى (10) سنوات، أكثر من (10) سنوات).

  3) الصف الذي يدرّسه المعلم: وله ستة مستويات: (الصف الأول، الصف الثاني، الصف الثالث، الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس).
- المتغير التابع: درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك.

سادساً: فرضيات البحث: اختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين، إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي، دراسات عليا).
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم (بين 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير الصف الدراسي الذي يدرّسه المعلم (الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، السادس).

سابعاً: حدود البحث: أُجري البحث الحالي ضمن الحدود الآتية:

_ الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023/ 2024 م.

_ الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مدينة دمشق.

_ الحدود البشرية: عينة من معلمي مرحلة التعليم (الحلقة الأولى) في المدارس الحكومية في مدينة دمشق.

_ الحدود العلمية: مجالات الاستبانة الثلاث (معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية، معوقات تتعلق بالعملية التعليمية، معوقات تتعلق بالمعلم).

ثامناً: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

معوقات: مجموعة المشكلات أو الصعوبات التي تعيق الوصول إلى النتائج التعليمية الإيجابية (شحاته ونجار، 2003، 230).

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة العوائق أو الصعوبات أو العوامل التي تؤثر سلباً في استخدام معلمي مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) لنموذج فارك، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال إجابته عن بنود استبانة معوقات استخدام نموذج فارك.

نموذج فارك: ويعرف بأنه:" أحد تصنيفات أنماط التعلم التي يمكن ملاحظتها، ويركز على الطريقة التي يستقبل ويرسل بها المتعلمون المعلومات. إذ أن لكل متعلم نمط تعلم مفضل نستطيع التعرف إليه من خلال التفضيلات التي يختارها المتعلم أثناء عملية التعلم" (Fleming & bonwell, 2009,1).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: السمات والخصائص التي تميز كل متعلم عن غيره من المتعلمين ليعالج ويسترجع معلوماته، وعلى المعلم مراعاتها.

معلمو مرحلة التعليم الأساسي: هم المعلمون المؤهلون علماً وخبرة وميولاً لمتابعة العملية التعليمية والتربوية، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة ممن يقومون بتعليم تلاميذ مدارس التعليم الأساسي حلقة أولى (من الصف الأول حتى الصف السادس).

وتعرف **وجهة نظر المعلم** إجرائياً بأنها رأيه كما يحدده انطلاقاً من عمله ودوره في استخدام نموذج فارك، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في استبانة المعوقات.

تاسعاً: الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة الدوسري (2018) في السعودية بعنوان: التحديات التي تواجه استخدام أنماط التعلم: دراسة حالة في مراحل التعليم العام في السعودية.

هدف البحث إلى تحديد أهم التحديات التي يواجهها المعلمون عند استخدام أنماط التعلم. فاستخدم المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (275) معلماً ومعلمة. وأكدت النتائج أن درجة التحدي متوسطة، وأبرز التحديات هو ضيق الوقت وعدم وجود الدافع لدى المعلمين للعمل وفقاً لأنماط التعلم.

دراسة سعد الدين (2021) في سورية بعنوان: مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير أنماط التعلم وعلاقته ببعض المتغيرات.

هدف البحث إلى تعرف درجة امتلاك المعلمين لمعايير أنماط التعلم، فاتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ووزعت استبانة على (296) معلماً ومعلمةً من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص. وخلصت إلى أن درجة مراعاة المعلمين لمعايير أنماط التعلم متوسطةٌ. إضافة إلى وجود فروقٍ بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة العلي (2023) في سورية بعنوان: المتطلبات اللازمة لاستخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية).

هدف البحث إلى تعرف المتطلبات اللازمة لاستخدام نموذج فارك في مدارس الحلقة الثانية في محافظة دمشق. فاستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي فصُممت استبانة مكونة من (23) بنداً توزعوا على ثلاثة مجالات هي: المتطلبات المادية والبشرية والإدارية، وتكونت عينة البحث من (343) مدرساً ومدرسة في مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في محافظة دمشق. وخلص البحث إلى أن درجة الحاجة إلى المتطلبات اللازمة لاستخدام نموذج فارك مرتفعة وفق الترتيب الآتي: (المتطلبات المادية، المتطلبات الإدارية، المتطلبات البشرية).

الدراسات الأجنبية:

_ دراسة نجاجي Njagi (2014) في كينيا بعنوان: وجهات نظر المعلمين حول أنماط التعلم في تعليم مادة الرياضيات في كينيا.

Teachers, perspective towards learning styles approach in teaching and learning of mathematics in Kenya.

هدفت الدراسة إلى تعرف وجهة نظر المعلمين حول أنماط التعلم في مادة الرياضيات. فطبقت استبانة على عينة بلغت (20) معلماً مستخدماً المنهج الوصفي. وأظهرت النتائج أن استخدام أنماط التعلم في مادة الرياضيات له الأثر الإيجابي على تعلم الطلاب، لكن التحدي الأكبر هو الوقت اللازم لتخطيط وتنفيذ هذا التعلم.

_ دراسة روبنسون وآخرون Robinson al et (2014) في أمريكا بعنوان: التصورات حول تنفيذ نموذج فارك.

Perceptions about implementation of learning styles instruction.

هدف الدراسة إلى تعرف تصورات المعلمين حول تنفيذ نموذج فارك. وأجريت دراسة حالة على عينة بلغت (9) معلمين وفقاً للمنهج النوعي.. وأكدت نتائج الدراسة أنه يوجد قيود زمنية وعدم تدريب مهني كافٍ للمعلمين لذلك لن يلبي نموذج فارك تصورات هؤلاء المعلمين.

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العلي (2023) ونجاجي Njagi (2014) والدوسري (2018) وسعد الدين (2021) في منهج البحث المتبع؛ وهو المنهج الوصفي التحليلي، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العلي (2023) والدوسري (2018) ونجاجي Njagi (2014) في أداة البحث، وهي الاستبانة.
- تختلف الدراسة الحالية عن دراسة روبنسون وآخرون Robinson al et (2014) في المنهج المتبع. وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة العلي (2023) في عينة البحث. فالعينة في الدراسة الحالية معلمو الحلقة الأولى من معلمي مرحلة التعليم الأساسي، أما في دراسة العلي (2023) فهي معلمي الحلقة الثانية من معلمي مرحلة التعليم الأساسي.
- تتميز الدراسة الحالية في أنها الدراسة الأولى محلياً التي تناولت معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي.

عاشراً: الإطار النظري:

نموذج فارك VARK: يعد نموذج فارك أحد نماذج أنماط التعلم نموذج فارك VARK من إعداد فليمنج وبونويل، يتكون من أربعة أنماط تعليمية مفضلة لدى المتعلم. يمثل الحرف (V) كلمة (Visual)، يشير إلى نمط التعلم البصري. وحرف (A) يمثل كلمة (Aural)، ويشير إلى نمط التعلم السمعي. وحرف (R) يشير إلى (Read/Write)، وتدل على نمط التعلم القرائي/الكتابي. وأما حرف (K) يشير إلى كلمة (Kinthestic)، وتدل على نمط التعلم الحركي/العملي. ويركز نموذج فارك على الوسائط الحسية الإدراكية التي يميل المتعلم للتعلم وفقها. وعلى كيفية تمثيل الدماغ للخبرة وأساليب استقبال المنبهات بهدف استيعابها.(المغربي 2018، 174). "ففي نمط التعلم البصري (Visual)، يعتمد المتعلم على الإدراك البصري والذاكرة البصرية، ويتعلم على نحو أفضل من خلال رؤية المادة التعليمية المرسومة أو الممثلة بيانياً، أو من خلال العروض التصويرية وأجهزة العرض. أي أن العين وحاسة البصر هي المسيطرة. فالمتعلم البصري يتعلم أفضل من خلال ما يراه، ويتذكر الخرائط والاشكال والرسوم جيداً، لديه اهتمام بالألوان، ويفضل رؤية الكلمات مكتوبة. والأنشطة التعليمية التي تناسبه تتمثل في اعداد الرسوم البيانية والمخططات والاشكال، واستخدام الألوان والرسوم، وتحديد الكلمات أو العناوين والأجزاء الرئيسة بألوان مختلفة، ومشاهدة العروض البصرية."

_ وفي نمط التعلم السمعي(Aural) يميل المتعلم إلى تفضيل المعلومات المسموعة أو المحكية. فأفراد نمط التعلم السمعي يتعلمون بشكل أفضل من خلال المناقشات والحوارات والعروض الشفوية والتكلم مع الآخرين. فالمتعلم السمعي يتذكر نسبة كبيرة من المعلومات التي يسمعها، ويشترك في المناقشات والحوارات الصفية، ويحب سماع الشرح ويحب أن يشرح للآخرين، فهو متحدث بارع. والأنشطة التعليمية التي تناسبه هي الحوار والمناقشة في مجموعات تعاونية صغيرة، والأنشطة التي تتطلب شروحات لزملائهم، وسرد القصص وتنظيم الحوارات والمناظرات الجماعية.

_ وفي نمط التعلم القرائي/الكتابي (Read/Write)، يتعلم المتعلم من خلال قراءة الأفكار والمعاني وكتابتها اعتماداً على الكتب والقواميس والنشرات وملخصات المحاضرات. فالمتعلم القرائي /الكتابي يتصف بالذكاء اللفظي ولديه مهارة في

التلخيص وكتابة الشروح والتفسيرات، ولديه مهارات لغوية عالية. والأنشطة التعليمية التي تناسبه هي كتابة التقارير وتقديم القراءات الموجهة والتلخيص وإعادة صياغة الأفكار.

_ أما المتعلمون في نمط التعلم الحركي/العملي (Kinthestic) يعتمدون على الإدراك اللمسي العملي، واستخدام الأيدي لتعلم الأفكار والمعاني. فهم يميلون إلى عمل تصاميم ومجسمات ونماذج مادية وإجراء تجارب وأنشطة حركية وغيرها من الممارسات العملية. فالمتعلم الحركي يتعلم عن طريق الخبرة الفيزيائية والأنشطة العملية ويفضل تعلم الحقائق كحل المشكلات والاستكشاف. وأهم الأنشطة التعليمية التي تناسبه هي التعلم باللعب والتعلم النشط ولعب الأدوار والرحلات الميدانية وإجراء التجارب (الذويخ،2016، 2-27).

على العموم، نموذجُ فارك أحدُ أهمِّ نماذجِ أنماطِ التّعلّمِ لتصنيفهِ المتعلّمين تبعاً لتفضيلاتِهم في استقبالِ المثيراتِ ومعالجتِها، وملاءمتِه لمرحلةِ التّعليم الأساسي كونُه يعتمدُ في تصنيفهم على المثيراتِ الحسيّةِ. فالعملُ على توجيهِ طاقاتِ المتعلمين وقدراتِهم لتنمية دافعيّةِ التّعلمِ والإنجازِ لديهم والوصولِ إلى المخرجاتِ التّربويّةِ المنشودةِ هدفٌ تربويٌّ ساميٌّ، فيتوجبُ على المعلمِ تقديمَ الأنشطةِ التّعليميّةِ المناسبةِ والخبراتِ المتنوعةِ، مما ينعكسُ على أداءِ المتعلمين.

أهمية استخدام نموذج فارك:

- تعرف نمط تعلم كل متعلم، ومن ثم الإفادة من ذلك في تصميم بيئة تربوية اجتماعية وتعليمية وثقافية تنشط فيها العمليات المميزة للسلوك الإنساني.
- مساعدة القائمين على العملية التعليمية في التوجيه الأكاديمي والتربوي لكل متعلم.
- مساعدة المعلم على تعرف نمط تعلم كل متعلم، ومن ثم يقابل ما بينهم من تباين في نمط التعلم بأساليب وطرائق تناسب كل متعلم.
- مساعدة القائمين على تخطيط وتصميم المناهج وتطويرها على عمل برامج تربوية منظمة تتناسب وأنماط تعلم المتعلمين بحيث يتم تقديم الخبرات التربوية ولتعليمية م خلال مناهج ومقررات تناسب أنماط العلم المختلفة. (المغربي، 2018، 159).

وهنا تكمنُ أهميةُ نموذجِ فارك، إذ يجب أن تراعيَ هذهِ الأنشطةُ أنماط التعلّمِ تحقيقاً لمبدأِ الفروقِ الفرديّةِ فتقدّمُ خبراتٍ متنوعةٍ متباينةٍ تلائمُ المتعلمين جميعهم.

معوقات استخدام نموذج فارك: هنالك العديد من المعوقات صنفت كالآتي:

معوقات تتعلق بالمعلم: ونوجزها كما يأتي:

_ "افتقاد برامج إعداد المعلمين سواء قبل أو أثناء الخدمة إلى ما يدعم النماذج التربوية الحديثة وكيفية استخدامها في الصفوف الدراسية.

_ عدم قناعة المعلمين بمراعاة أنماط التعلم بين المتعلمين.

_ عدم رغبة بعض المعلمين في التغيير خوفاً من الفشل لعدم وجود نماذج يمكن الاعتماد عليها ولقلة الخبرة في إدارة صف مرن وتحول المعلم من مدر للمعرفة إلى ميسر للمعرفة" (جابر وقرعان، 2004، 35).

معوقات تتعلق بالعملية التعليمية:

- "قلة المصادر والمواد الضرورية لنجاح العملية التعليمية، والجهد الإضافي الذي يطلبه التخطيط والتصميم والتقويم لكل نمط من الأنماط التعلم الأربعة التي حددها نموذج فارك.
- عدم توفر الوقت التي يطلبه تقييم أنماط التعلم لدى كل متعلم، وما يترتب على ذلك من تحديد للمفاهيم الرئيسة وتنظيم الأسئلة وتصميم الأنشطة المناسبة لكل نمط تعلم، وبخاصة مع الالتزام بوقت محدد للخطة التدريسية وقصر وقت الحصة الدرسية" (المغربي، 2018، 12).
-

معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية:

- "نقص الدعم الإداري والتعاون مع المعلم أو التلاميذ مما لا يساعد المعلم على الاجتهاد في التخطيط للدروس.
- الافتقار إلى سجلات ونماذج لتسجيل إنجازات وتقدم وصعوبات تعلم المتعلمين.
- ازدحام الصف بأعداد كبيرة من التلاميذ؛ مما يعيق العمل على مراعاة أنماط التعلم لدى المتعلمين.
- الحاجة إلى تنظيم خاص لبيئة التعلم التي قد لا تساعد بيئات المدرسية الحالية على توفيره.
- عدم تعاون أولياء الأمور مع المعلم والادارة المدرسية مما يساعد التلميذ على الوصول إلى أقصى إمكاناته (الذويخ، 2016، 44).

خلاصةُ القولُ: ينبغي على المعلمِ الإلمامُ بالنّظرياتِ والنماذجِ التّربويةِ ثُمَّ اختيارُ ما يناسبُ المتعلمين وخصائصهم العمريةِ ليصممَّ لهم ما يناسبهم من أنشطةٍ ومواقفَ تعليميّةٍ، أيضاً عليهِ تشخيصُ أنماطِ تعلّمهم ليتمكن من بناء تصميم خبراتٍ ووسائلِ تعليميّةٍ مناسبةٍ. فمعرفة أنماطِ تعلمِ المتعلمين لبنةٌ أساسيةٌ لمراعاةِ الفروقِ الفرديّةِ وتقديم الأنشطة المناسبة والخبرات المتنوعة لنمط التعلم السائدِ لكلِّ متعلمٍ، مما ينعكسُ على أدائهِ ودافعيتهِ للإنجازِ.

الحادي عشر: منهج البحث وأدواته:

منهج البحث: اعتمد المنهج الوصفي التحليلي على اعتباره المنهج المناسب لهذا النوع من الدراسات.

مجتمع البحث وعينته: تألف مجتمع البحث من معلمي مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى) في مدارس التعليم الأساسي الحكومية التابعة لمديرية تربية دمشق للعام 2024/2023م، والبالغ عددهم (1907) معلماً ومعلمة موزعين على (276) مدرسة للتعليم الأساسي (حلقة أولى)، وهو العام الذي طبق فيه البحث. وسحبت عينة البحث بالطريقة العشوائية المنتظمة، مع مراعاة التباعد الجغرافي من خلال اختيار المدارس من معظم مناطق دمشق، وذلك بعد الرجوع إلى التوزع المعتمد في مديرية تربية دمشق. وتكونت عينة البحث من (178) معلم ومعلمة، وهو عدد ممثل للمجتمع الأصلي وفق المعيار الذي حدده كريجسي ومورغان (الكاف، 2014، 104). والجدول (1) يوضح توزع أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث.

الجدول رقم (1): توزع أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث

المتغير	عدد الافراد											
المؤهل العلمي	معهد إعداد المعلمين	55 فرداً	إجازة جامعية	95 فرداً	دبلوم تأهيل تربوي	فرداً 26	دراسات عليا	2 فرداً				
الخبرة في التعليم	بين (5-10) سنوات	51 فرداً	أكثر من (10) سنوات	127 فرداً								
الصف الدراسي	الأول	28 فرداً	الثاني	32 فرداً	الثالث	28 فرداً	الرابع	32 فرداً	الخامس	30 فرداً	السادس	28 فرداً
المجموع	178 فرداً											

أداة البحث: صممت الباحثة استبانة عرضت بصورتها الأولية على عدد من المحكمين في كلية التربية بجامعة دمشق بهدف التحقق من صدقها وملاءمة بنودها. وأجريت التعديلات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين لتأخذ الاستبانة صورتها النهائية (الملحق1). التي تكونت من (42) بنداً توزعت على (3) مجالات، يُجاب عنها وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق أبداً) لتأخذ الدرجات الآتية على التتالي: (5، 4، 3، 2، 1).

صدق الاستبانة: تم التحقق من أن الاستبانة التي صُممت تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه بطريقتين:

1- صدق المحكمين: حيث عرضت الاستبانة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين، فقاموا بإبداء آرائهم حول مناسبة بنود الاستبانة ومدى انتمائها إلى المجالات المدرجة وفقها، ووضوح صياغتها اللغوية، ولم تكن هنالك تعديلات تذكر، وبلغ عدد بنود الاستبانة (42) بنداً موزعاً على (3) مجالات.

2- الاتساق الداخلي: تأكدت الباحثة من الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (32) معلم ومعلمة، ثم حسبت معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه، ومعامل ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للمقياس كما يوضح جدول (2).

الجدول رقم (2): معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمحاور

الرقم	البند	R	Sig
1	قلة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة.	0.43	0.00
2	القوانين والتعليمات المدرسية التي تحد من حرية التصرف بمرونة.	0.53	0.00
3	ضعف التواصل الهادف بين إدارة المدرسة والمعلمين فيما يخص المتعلمين.	0.76	0.00
4	صعوبة توفير البيئة الصفية المناسبة لأنماط التعلم المختلفة لدى المتعلمين.	0.5	0.00
5	اكتظاظ غرفة الصف بأعداد كبيرة من المتعلمين.	0.47	0.00
6	عدم ملائمة البناء المدرسي للأنشطة التعليمية المختلفة.	0.55	0.00
7	نمط إدارة المدرسية اذي يتسم بالتسلطية.	0.58	0.00
8	ضعف برامج التوجيه والإرشاد المدرسي الموجه للمتعلمين.	0.48	0.00
9	التنظيم التقليدي للجدول المدرسي والحصص اليومية.	0.48	0.00
10	عدم تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين لتوفير الأنشطة المدرسية المختلفة.	0.46	0.00
11	تنقل المعلمين بين الصفوف الدراسية من عام دراسي لآخر، او ضمن الفصل الواحد.	0.48	0.00
12	عمل الإدارة المدرسية والمعلمين على حل مشكلات المتعلمين بأسلوب واحد مع الجميع.	0.45	0.00
	المحور الأول: معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية	0.77	0.00
13	عدم موجود معيار لتعرف أنماط تعلم التلاميذ.	0.50	0.00
14	المناهج التربوية لا تراعي أنماط التعلم التي حددها نموذج فارك.	0.55	0.00
15	عدم وجود ما يعزز التلاميذ على احترام التنوع والاختلاف بينهم.	0.52	0.00
16	قلة الوسائل والطرائق التعليمية التي تناسب مستويات التعليم المختلفة.	0.59	0.00
17	قلة التنوع في أساليب التقويم (كاعتماد الاختبارات التحصيلية المختلفة).	0.49	0.00
18	عدم تنظيم المناهج التربوية بما أنماط التعلم التي حددها نموذج فارك	0.63	0.00
19	تصميم المناهج التربوية بما يتناسب مع نمط واحد في التعلم.	0.61	0.00
20	افتقار المناهج لأساليب التدريس القائمة على فكرة المتعلم محور العملية التعليمية.	0.59	0.00
21	وجود بعض التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف.	0.3	0.00
22	وجود خطة دراسية واحدة للعام الدراسي الواحد لا يمكن الخروج عنها.	0.49	0.00
23	عدم وجود برامج دراسية خاصة للمتميزين أو المتأخرين دراسياً.	0.5	0.00
24	قلة مصادر التعلم المتاحة في المدارس التي تساعد المعلم على تصميم أنشطة مختلفة لكل نمط من أنماط نموذج فارك.	0.51	0.00
	المحور الثاني : معوقات تتعلق بالعملية التعليمية:	0.80	0.00
25	صعوبة تكليف التلاميذ بمهمات ومشروعات مختلفة.	0.48	0.00
26	صعوبة التنويع في أساليب تشجيع وتعزيز التلاميذ.	0.71	0.00
27	صعوبة توفير فرص متكافئة لجميع التلاميذ.	0.65	0.00
28	صعوبة تقدير حاجات التلاميذ على اختلاف مستوياتهم.	0.58	0.00
29	صعوبة التعامل بعدالة مع التلاميذ دون تمييز.	0.6	0.00
30	كثرة الأعباء التعليمية المطلوب تحقيقها ضمن وقت محدد.	0.85	0.00
32	عدم القناعة بضرورة مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.	0.59	0.00
33	عدم العمل بمبدأ مقارنة التلميذ مع نفسه وليس بزميله اثناء التقييم.	0.72	0.00
34	عدم إفساح المجال للتلاميذ للتعبير عن انفسهم.	0.55	0.00
35	تفضيل عدم الخروج عن المألوف في الحصة وفي تخطيط الدرس.	0.55	0.00
36	عدم تعاون أولياء الأمور مع المعلم بما يخص ابناءهم.	0.52	0.00
37	عدم العمل سابقاً على تحديد احتياجات التلاميذ وتنمية قدراتهم.	0.8	0.00
38	غياب التدريب على ما يخص موضوع أنماط التعلم.	0.52	0.00
39	صعوبة التعاون مع التلاميذ في الخبرات التعليمية والاجتماعية.	0.98	0.00
40	صعوبة لوقوف على الخبرات السابقة لدى التلاميذ.	0.77	0.00
41	الاقتصار على محتوى المناهج دون القدرة على الاثراء او الحذف	0.72	0.00
42	عدم توفر الحوافز المشجعة للعمل	0.6	0.00
	المحور الثالث: معوقات تتعلق بالمعلم	0.89	0.00

ثبات الاستبانة: بعد التأكد من صدق الاستبانة، حسبت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وجيتمان، واظهرت النتائج أن الاستبانة تتمتع بالثبات الكافي لتستخدم كأداة للبحث. كما هو موضح في الجدول (3).

الجدول رقم (3): قيم معاملات الثبات للاستبانة

المحور	عدد البنود	الفا كرونباخ	سبيرمان	جيتمان
المحور الأول: معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية	12	0.77	0.64	0.64
المحور الأول: معوقات تتعلق بالعملية التعليمية	12	0.74	0.66	0.66
المحور الأول: معوقات تتعلق بالمعلم	18	0.85	0.83	0.83
الكلي	42	0.9	0.77	0.76

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما ترتيب معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي وفق مجالات الاستبانة؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والوزن النسبي لاستجابات المعلمين على محاور الاستبانة الثلاثة كما يوضحها الجدول (4).

الجدول رقم (4)، المتوسطات الحسابية والوزن النسبي لاستجابات المعلمين على محاور الاستبانة الثلاثة

المحور	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير
معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية	178	43.33	7.06	3.61	موافق
معوقات تتعلق بالعملية التعليمية	178	44.85	6.67	3.73	موافق
معوقات تتعلق بالمعلم	178	65.23	10.71	3.62	موافق

نلاحظ من الجدول (4) تأكيد المعلمين بوجود معوقات لاستخدامهم نموذج فارك، وفي مجالات الاستبانة الثلاث، وهي بالترتيب: معوقات تتعلق بالمعلم **أولاً**، ومعوقات تتعلق بالعملية التعليمية **ثانياً**، ومعوقات تتعلق بالبيئة المدرسية **ثالثاً**. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المعلم هو الأساس في العملية التربوية' عندما يريد استخدام نموذج فارك فهو قادر على تجاوز أي معوقات.

السؤال الثاني: ما ترتيب معوقات استخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي وفق بنود الاستبانة؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على بنود الاستبانة الثلاثة كما يوضحها الجدول (5).

الجدول رقم (5)، المتوسطات الحسابية والوزن النسبي لاستجابات المعلمين على بنود الاستبانة

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
اكتظاظ غرفة الصف بأعداد كبيرة من التلاميذ	4.39	0.942	موافق بشدة
قلة الإمكانات المادية المتوفرة في المدرسة.	4.19	0.793	موافق
ضعف التواصل الهادف بين إدارة المدرسة والمعلمين فيما يخص التلاميذ.	4.13	0.925	موافق
كثرة الأعباء التربوية والتعليمية المطلوب تحقيقها ضمن وقت محدد.	4.07	0.919	موافق
عدم تعاون أولياء الأمور مع المعلم بما يخص أبناءهم.	4.06	0.995	موافق
غياب التدريب فيما يخص موضوع أنماط التعلم.	4.02	0.903	موافق
عدم توفر الحوافز المشجعة للعمل	4.00	0.985	موافق
قلة الوسائل والطرائق التعليمية التي تناسب أنماط التعلم المختلفة.	3.97	1.1	موافق
قلة التنوع في أساليب التقويم (كاعتماد الاختبارات التحصيلية فقط).	3.96	1.09	موافق
عدم موجود معيار لمتابعة المسار التعليمي للتلاميذ.	3.93	0.991	موافق
عدم وجود برامج خاصة للمتميزين أو المتأخرين دراسياً.	3.92	1.02	موافق
عدم العمل سابقاً على تحديد أنماط التعلم لدى التلاميذ.	3.84	0.94	موافق
عدم وجود ما يعزز لدى التلاميذ احترام الاختلاف بينهم.	3.84	1.05	موافق
وجود خطة دراسية واحدة للعام الدراسي الواحد لا يمكن الخروج عنها.	3.79	1.044	موافق
عدم تنظيم المناهج التربوية بما يتناسب مع نموذج فارك.	3.79	1.023	موافق
صعوبة تقدير حاجات التلاميذ على اختلاف أنماط تعلهم.	3.79	1.084	موافق
القوانين والتعليمات المدرسية التي تحد من حرية التصرف بمرونة.	3.77	1.03	موافق
عدم ملائمة البناء المدرسي للأنشطة التعليمية المختلفة.	3.75	0987.	موافق
التنظيم التقليدي للجدول المدرسي والحصص اليومية.	3.75	0.902	موافق
عدم إفساح المجال للتلاميذ لممارسة الأنشطة التي يفضلونها.	3.72	1.09	موافق
المناهج التربوية لا تسهم في تنمية مهارات التلاميذ المختلفة.	3.71	1.1	موافق
صعوبة توفير فرص متكافئة لجميع التلاميذ.	3.67	1.09	موافق
تفضيل عدم الخروج عن المألوف عند التخطيط الدرس.	3.65	1.17	موافق
تفضيل أن يبقى المعلم صاحب الكلمة الأولى ومحور العملية التعليمية.	3.59	1.2	موافق
عمل الإدارة المدرسية والمعلمين على حل مشكلات التلاميذ بأسلوب واحد مع الجميع.	3.57	1.08	موافق
ضعف برامج التوجيه والإرشاد المدرسي الموجه للتلاميذ.	3.55	1.05	موافق
عدم العمل بمبدأ مقارنة التلميذ مع نفسه وليس بزميله أثناء التقييم.	3.52	1.2	موافق
تصميم المناهج التربوية بما يتناسب مع نمط واحد للتعلم.	3.50	1.13	موافق
عدم مراعاة نموذج فارك في المواقف التعليمية المختلفة.	3.49	1.11	موافق
افتقار المناهج لأساليب التدريس القائمة على فكرة المتعلم محور العملية التعليمية.	3.48	1.07	موافق
صعوبة التعاون مع التلاميذ على اختلاف أنماط تعلمهم عند تنفيذ الخبرات التعليمية والاجتماعية المختلفة.	3.48	1.11	موافق
وجود بعض التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف.	3.47	1.28	موافق
الاقتصار على محتوى المناهج دون القدرة على الإثراء أو الحذف.	3.46	1.3	موافق
تنقل المعلمين بين الصفوف الدراسية من عام دراسي لآخر، أو ضمن الفصل الواحد.	3.41	1.305	موافق
صعوبة الوقوف على الخبرات السابقة لدى التلاميذ.	3.40	1.153	موافق
صعوبة التعامل بعدالة مع التلاميذ دون تمييز.	3.24	1.25	محايد
عدم القدرة على التنويع في أساليب تشجيع وتعزيز التلاميذ.	3.23	1.25	محايد
عدم تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين لتوفير الأنشطة المدرسية المختلفة.	3.13	1.13	محايد
عدم القناعة بضرورة مراعاة نموذج فارك.	3.04	1.26	محايد
صعوبة توفير البيئة الصفية المناسبة لاستخدام نموذج فارك .	2.8	1.24	محايد
نمط إدارة المدرسية الذي يتسم بالتسلطية.	2.71	1.211	محايد
عدم القدرة على تكليف التلاميذ بمهمات ومشروعات مختلفة.	2.61	1.20	محايد

بعد حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على بنود الاستبانة جميعها كما يوضحها الجدول (5) يمكن ملاحظة أن المعلمين يؤكدون أن اكتظاظ غرفة الصف بأعداد كبيرة من التلاميذ من أكثر المعيقات التي تعترض استخدامهم لنموذج فارك.

اختبار الفرضيات ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (معهد إعداد معلمين، إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي، دراسات عليا).

ولمعالجة هذه الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA، والجدول (6) نتائج ذلك.

الجدول رقم (6)؛ نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال Sig
معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية	بين المجموعات	98.19	3	32.73	0.65	0.58
	ضمن المجموعات	8683.46	174	50.19		
	الكلي	8787.66	177			
معوقات تتعلق بالعملية التعليمية	بين المجموعات	25.12	3	8.37	0.18	0.90
	ضمن المجموعات	7855.12	174	45.14		
	الكلي	7880.24	177			
معوقات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	370.19	3	123.39	1.08	0.35
	ضمن المجموعات	19838.25	174	114.01		
	الكلي	20208.45	177			

يتبين من الجدول (6) أن قيمة الدلالة أكبر من (0.05)؛ لذلك نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدامهم لنموذج فارك تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ربما يعود ذلك لاتبعاهم دورات تدريبية لصالح وزارة التربية على اختلاف مؤهلاتهم العلمية، كما أن أدلة المعلم ولجميع المواد ضُمِنَتْ أهم النماذج والاستراتيجياتِ الحديثةِ وكيفية تطبيقها في الميدانِ التربوي، لتتفق هذه النتيجة مع دراسة العلي (2023)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدوسري (2018).

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم (بين 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ولمعالجة هذه الفرضية استخدم قانون T–Test لعينتين مستقلتين، والجدول (7) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (7): نتائج اختبار T–Test لعينتين مستقلتين لدراسة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة.

المحور	متغير الخبرة في التعليم	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة الاحتمال Sig	القرار
معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية	بين 5-10	51	42.26	6.72	1.27	0.20	غير دال
	أكثر من 10	127	43.76	7.17	1.31		
معوقات تتعلق بالعملية التعليمية	بين 5-10	51	44.40	6.84	0.52	0.60	غير دال
	أكثر من 10	127	44.98	6.62	0.51		
معوقات تتعلق بالمعلم	بين 5-10	51	64.38	10.46	0.65	0.51	غير دال
	أكثر من 10	127	65.54	10.79	0.66		
الكلي	بين 5-10	51	151.04	20.12	0.97	0.32	غير دال
	أكثر من 10	127	154.37	20.56	0.98		

يتبين من الجدول (7) أن قيمة الدلالة أكبر من (0.05)، لذلك نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين عينة البحث على استبانة المعوقات تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم.، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمون عينة البحث على اختلاف سنين خبراتهم يتعرضون لذات الخبرات (المرحلة العمرية نفسها، والإمكانات ذاتها) تجعل المعوقات التي تُوضع في طريقهم المهني هي ذاتها، ويتفق ذلك مع دراسة نجاجي Njagi.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة معوقات استخدام نموذج فارك تبعاً لمتغير الصف الدراسي الذي يدرّسه المعلم (الاول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، السادس).

ولمعالجة هذه الفرضية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA، ويوضح الجدول (8) يبينا نتائج ذلك.

الجدول رقم (8)؛ نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين على الاستبانة تبعاً الصف الدراسي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الاحتمال Sig
معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية	بين المجموعات	184.20	5	36.84	0.73	0.60
	ضمن المجموعات	8597.56	171	50.27		
	الكلي	8781.66	176			
معوقات تتعلق بالعملية التعليمية	بين المجموعات	344.96	5	68.99	1.57	0.16
	ضمن المجموعات	7535.27	172	43.81		
	الكلي	7880.24	177			
معوقات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	1018.61	5	203.72	1.82	0.11
	ضمن المجموعات	19189.84	172	111.56		
	الكلي	20208.45	177			

يتبين من الجدول (8) أن قيمة الدلالة أكبر من (0.05)؛ لذلك نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين عينة البحث تبعاً لمتغير الصف الدراسي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن المعلمين على اختلاف الصف الذين يقومون بتدريسه لديهم المعوقات ذاتها فالبيئة المدرسية نفسها والإمكانات المتاحة ذاتها.

مقترحات البحث: في ضوء النتائج البحث التي توصل إليها البحث الحالي، تعرض الباحثة عدداً من المقترحات:

- التعاون بين جميع أركان العملية التعليمية لتذليل المعوقات وتوفير متطلبات نجاح استخدام نموذج فارك في التعليم الأساسي.
- إعداد دليل للمعلم يتضمن إرشادات لاستخدام نموذج فارك في الصف مع بعض الأنشطة التعليمية والتقويمية.
- توفير المتطلبات اللازمة لاستخدام نموذج فارك في مدارس التعليم الأساسي لتذليل المعوقات التي تعترض استخدامه من قبل معلمي مرحلة التعليم الأساسي.

المراجع:

- جابر، لينا، قرعان، مها. (2004). **أنماط التعلم: النظرية والتطبيق.** مركز القطان للبحث التربوي، فلسطين.
- الذويخ، نورة. (2016). *أنماط التعلم: نموذج فارك*. مديرية تربية الرياض.
- سعد الدين، هبة. (2021). مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير أنماط التعلم وعلاقته ببعض المتغيرات. **مجلة جامعة البعث للعلوم التربوية والنفسية.** 44(31). 45- 80.
- شحاته، حسن، والنجار، زينب. (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية.** القاهرة: مصر. الدار المصرية اللبنانية.
- الشماس، عيسى، ميلاد، محمود. (2015). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** منشورات جامعة دمشق.
- غانم، ثناء، شروف، أنساب، حسن، نسرين. (2021). معوقات تحقيق المعلمين لمبدأ مراعاة الفروق الفردية من وجهة نظرهم. **مجلة جامعة تشرين للعلوم الإنسانية.** 43(5). 100-125.
- الكاف، عبد الله عمر زين. (2014). **تطبيق العمليات الإحصائية في البحوث العلمية.** ط1. الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد .

- مخائيل، امطانيوس. (2017). **القياس والتقويم في التربية الحديثة**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- المغربي، نبيل. (2018). ***أبعاد التعلم***. فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.
- المؤتمر العربي الأول للتصميم الشامل للتعليم. (21 نوفمبر 2021). **نحو تصميم شامل للتعليم. قطر**.
- العلي، ثناء. (2023). المتطلبات اللازمة لاستخدام نموذج فارك من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية). **مجلة جامعة تشرين للعلوم الإنسانية**. 30(12). 31-49.
- الدوسري. (2018). **التحديات التي تواجه استخدام أنماط التعلم: دراسة حالة في مراحل التعليم العام في السعودية**. مجلة جامعة أم القرى. 11(4).
- Fleming, N; Bonwell, Ch. (2009). ***How Do I Learn Best****: A Student Guide to Improved Learning*? Published by The Authors.
- Robinson, L؛ Maldonado, N؛ Whaley, J. (2014). Perceptions About Implementation Of Learning Styles Instruction. **Walden University**, Paper Presented At The Annual Mid-South Educational Research (Msera) Conference.
- Njagi, M. (2014). Teachers, Perspective Towards Learning Styles Approach In Teaching And Learning Of Mathematics In Kenya. ***International Journal Of Humanities And Social Science***, Vol. 4, No1. 121-158.