

مجلة العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

٢٠١٤

العدد ١٠٥

الهيئة الاستشارية
الاستاذ الدكتور : سعيد جاسم الاسدي
الاستاذ الدكتور : وهيب مجيد الكبيسي

الاستاذ المساعد الدكتور:انعام لفقة الهنداوي

مفلة علمفة مءكمة مءفصفة

رقم الافاء فف المءكة الوطنفة بففءاء ٢٦٢
لسنة ١٩٧٨ / ISSN 2077 – 8694

رئفس الفءرفر
ألافاذ الدكتور : سناء مءول ففصل

الهفئة الادارفة		
رئفساً	كامل علوان الزبفءف صبفء شهاب ءمء	الاسفاذ الدكتور الاسفاذ الدكتور عضوا
عضوا	لفلف عبء الرزاق نعمان	الاسفاذ الدكتور
عضوا	صاءب عبء مرزوك	الاسفاذ الدكتور
عضوا	: سناء مءول ففصل	الاسفاذ الدكتور

أحمد لطيف جاسم

الاستاذ المساعد الدكتور

عضواً

داود عبد السلام صبري

الاستاذ المساعد الدكتور

عضوا

كمال محمد سرحان الخيلاني

المدرس الدكتور

عضواً

خديجة حيدر نوري

المدرس الدكتورة

كلمة العدد

عزيزي القارئ الكريم .. بين يديك العدد (١٠٥) من مجلة العلوم التربوية والنفسية، في الزمن الذي نأمل فيه من الباري عز وجل أن يتغلب الشعب العراقي على المحن والمصاعب والآلام والأزمات التي تمر به ، وفيه تتميز العقول العراقية المبدعة رغم كل الجراحات لتسمو بالفكر ، وتنهض بالمسيرة العلمية بأقلام الباحثين المبدعين ، ودأبهم في مواصلة مسيرة البحث العلمي في الجوانب كافة التربوية والنفسية والاجتماعية والثقافية ، ومواكبتها لروح التقدم التقني والعلمي .

وستبقى هذه الأقلام تكتب بحرفية أكاديمية ومهنية عالية ، لنشر كل ما يستجد على صعيد العلم والحضارة وستبقى هذه المجلة سباقاً دوماً في نشر كل ما هو جديد في هذا الميدان .

هيئة التحرير

شروط النشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية

- ان يكون البحث مطبوعاً طباعة ليزيرية ويرفق معه (CD) ، وأن يكون خالياً من الأخطاء اللغوية والطباعية .
- ان يكون موضوع البحث جديداً ولم يسبق نشره ، ويتعهد الباحث بذلك .
- أن يكون البحث سليماً من الأخطاء العلمية والمنهجية ، ويقرر السلامة الخبير العلمي ذو الاختصاص الذي ترسل إليه وتجري التصويبات ، ثم يعاد البحث إلى سكرتارية التحرير .
- لا يجوز الاعتراض على التقويم ، ولا يجوز المطالبة بكشف أسم الخبير .
- يكون ترتيب البحوث بحسب ما تراه هيئة التحرير وما يتفق وخطة المجلة .
- البحوث التي ترد من خارج العراق ، يُتفق مع هيئة التحرير بشأن أجور النشر .
- تنشر الابحاث كافة في الموضوعات التربوية والنفسية والاجتماعية .
- يدفع الباحث أجور النشر التي يقررها رئيس التحرير ويستلم وصل بالمبلغ ويعاد المبلغ في حالة عدم نشر البحث ، مستقطع منه أجور التقويم .
- يود الباحث بمستلن من بحثه مجاناً .
- تعنون المراسلات كافة بأسم رئيسة التحرير – جامعة بغداد / كلية الآداب – قسم علم النفس ، مجمع البريد الطلابي في باب المعظم ، ص ب (٥٩١٠٦) .
- الأفكار والآراء الواردة في البحوث لا تعتبر وجهة نظر المجلة ، علماً أن هيئة التحرير لها حق رفض البحوث التي تراها خارجة عن الضوابط وتعتذر عن النشر ، والتي لا تتسجم مع التوجه العام لاهدافها من خلال بناء قاعدة علمية رصينة بعيدة عن الاهواء والعصبية .

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة
بالنفس لدى طلاب الصف الخامس
العلمي في مادة الرياضيات

أ. د. قصي توفيق غزال
رياض جمعة علي

الملخص

يهدف البحث إلى التعرف على أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات. شملت عينة البحث (٦٢) طالباً تم اختيارهم قصدياً من إعدادية دمشق للبنين وقسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها (٣٠) طالباً درست وفق أنموذج "فان هيل" والأخرى ضابطة عددها (٣٢) طالباً درست على وفق الطريقة الاعتيادية ، ولتحقيق هدف البحث. استخدم الباحث أداة جاهزة لقياس الثقة بالنفس معدة من قبل البياتي (٢٠٠٦) تكونت بصيغتها النهائية من (٤٤) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها. وبعد تنفيذ التجربة وتطبيق الأداة بعدياً وتحليل البيانات إحصائياً دلت النتائج على:

- (١) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في تنمية الثقة بالنفس.
- (٢) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في الثقة بالنفس ولصالح الاختبار البعدي.

وقد خرج الباحثان بعدد من الاستنتاجات منها أن استخدام أنموذج "فان هيل" في تدريس الهندسة يسهم في زيادة فاعلية عملية تدريسها وينمي الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي.

Abstract

The research aims at knowing the effect of Van Hiele model in the Development of the Self-confidence, The model of the research consisted of (62) male student divided in to two groups, one of them is experimental group which contains (30) male students had been studied according to Van Hiele model. The other is control group which contains (32) male students which had been studied according to the traditional method For the purpose of the research, a tool has been used to identify self-confidence, which is consisted of (44) items have been checked according to its apparent credibility and reliability. In the light of the findings obtained, a number of conclusions were drawn, in clouding the usage of Van Hiele model in teaching Geometry contribute to increase the effect of teaching it. and develop Self-confidence for the fifth scientific students.

مشكلة البحث :

يلعب العلم دوراً كبيراً ومؤثراً في حياتنا المعاصرة فدخلت تطبيقاته العملية بمختلف أشكالها قطاعات الحياة جميعها فلم يعد مرفق من مرافق الحياة لم يتأثر بنتائج البحث العلمي والتكنولوجيا وإن هذه المكانة المرموقة للعلم تفرض على مدرس العلوم وجميع المهتمين بالمعرفة العلمية متابعة ما يستجد في مجال المعرفة العلمية وما يتصل بها من اهتمامات تربوية لمواكبة خصائص هذا العصر العلمي والتكنولوجي ومتطلباته وانعكاساته على الموقف ألتعلمي/التعليمي (أبوسل ،2002: 10) ومن هذه العلوم الرياضيات ومنها الهندسة التي لا ينظر إليها على أنها مجرد مادة علمية

جديدة أو مادة تنظم المادة التقليدية ولكنها أيضا أسلوب تعلم يؤكد على جوانب إنسانية وعلمية في غاية الأهمية (عقيلان، ٢٠٠٢: 24) وجاء في تقرير لجنة معايير الرياضيات المدرسية التابعة للمجلس القومي لمعلمي الرياضيات بالولايات المتحدة (1989 NCTM) تحت عنوان "معايير المنهج والتقويم للرياضيات المدرسية" أن أحد أهدافه العامة بالنسبة للمتعلمين هو الثقة بالقدرة على استخدام الرياضيات وخاصة الهندسة في الحياة (صالح، ٢٠٠٦: ٥٥) كما أن أهدافنا من تدريس الهندسة في هذه الأيام لم تعد قاصرة على تذكر مجموعة من المفاهيم والتعميمات بل أصبحت تتعدى إلى أهداف أخرى مثل: اكتساب الثقة بالنفس (عريفج وسليمان، ٢٠٠٥: 145) وفي هذا الاتجاه أصبحت الضرورة قائمة في مختلف الأنظمة التعليمية المتقدمة من نماذج واستراتيجيات تدريسية حديثة يمكن من خلالها تحقيق أهداف تدريس الرياضيات بصورة عامة والهندسة بصورة خاصة فيما يتعلق بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية. وكان من بين أهم الجوانب الوجدانية هو تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة المتعلمين لهذه المادة لما ورثوه من سوء فهم عنها على أنها صعبة ولا يمكن استيعابها وأنها تحتاج إلى قدرات عالية مما أدى إلى نفور العديد من الطلبة منها. ولكن جهود الباحثين في مجالات التربية وعلم النفس وطرائق تدريس الرياضيات أفرزوا العديد من النماذج والاستراتيجيات التعليمية لتلبي حاجة المتعلمين في هذا الجانب ومنها أنموذج "Van Hiele" الذي ينظم المحتوى والأنشطة في ضوء حاجات الطلبة والاستراتيجيات التدريسية التي تناسبهم.

وبنظرة واقعية إلى تدريس الرياضيات في المدارس الإعدادية والثانوية في العراق بصورة عامة ومدينة الموصل بصورة خاصة لاحظ الباحث الثاني من خلال خبرته

المتواضعة في تدريس هذه المادة أن طلاب الصف الخامس العلمي ينتابهم القلق والحيرة في دروس الرياضيات وخاصة في موضوعات الهندسة كونها مادة جديدة عليهم وهذا مما يربك المدرس في تقديم تفاصيل الدرس ومحتوياته فضلاً عن قطع الاتصال معهم. ومن هذا المنطلق فكر الباحثان في إيجاد حل لهذه المشكلة أو تخفيفها من خلال اعتماد أنموذج "Van Hiele" لما له دور في هذا الجانب.

وتأسيساً عما سبق تبرز مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي :
ما مدى فاعلية أنموذج "Van Hiele" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي مقارنة بالطريقة الاعتيادية ؟

أهمية البحث :

تلعب الرياضيات دوراً كبيراً في التطبيقات الحياتية العلمية و العملية و لا أحد ينكر الدور الكبير الذي تلعبه في التطور التقني الهائل و في الصناعة الحديثة ، مما لا يجعل شك في أن علم الرياضيات هو أهم الدعائم الأساسية لأي تقدم علمي فلولاً الدقة و الإبداع في الرياضيات وكفاءتها الهائلة لم تصل العلوم إلى ما وصلت إليه الآن (المشهداني، ٢٠١١ : ٨) فهي عالمية أكثر من غيرها من العلوم نظراً لطبيعتها المجردة ولهذا تجد لها تطبيقات عديدة في التجارة و في الهندسة إضافة إلى العلوم الاجتماعية و العلوم الطبيعية(الحارثي، ٢٠٠٣ : ٢٨) كما تعد الرياضيات ومنها الهندسة من وجهة نظر كثير من المربين و المهتمين بتدريسها أداة مهمة لتنظيم الأفكار و فهم المحيط الذي نعيش فيه (عقيلان ، ٢٠٠٢ : ١٢).

لذلك أصبح تدريس الرياضيات ضرورة من ضروريات عصر ثورة المعلومات حيث تنوعت المهارات و المعارف بعد أن تداخلت الرياضيات

في جميع العلوم الطبيعية حتى العلوم الإنسانية ، فهي مثل يحتذى به لكل تفكير ضروري سليم ولكل مفكر يبغي الدقة و الثقة في تفكيره وهي مصدر إغراء للمفكرين و الفلاسفة (المشهداني، ٢٠١١ : ٧) وتجدر الإشارة هنا إلى أن العملية التربوية عملية متكاملة لكل جوانب الشخصية المتمثلة بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ومن السمات الوجدانية سمة الثقة بالنفس والتي تؤدي دوراً مهماً في تنمية قدرة الطالب على التعبير بوضوح وبجلاء عن آرائه ومعلوماته وأفكاره ومشاعره وأنماط سلوكه ، بينما انخفاض درجة الثقة يؤدي إلى هروب الطالب من المسؤوليات الصعبة ومراوغة في الإجابة مما يؤدي إلى عدم الأمان ونقل الطالب لأفكاره ومعانيه ومشاعره (الريب ، ٢٠٠٥ : 216).

حيث أوضح Thomas(2007) بان الطالب بدون الثقة بالنفس يمكن أن يفقد الكثير من الفرص بسبب الخوف من المخاطر أو الخوف من العواقب التي قد تحدث ومن بين الحقائق التي يمكن رصدها عن الثقة بالنفس أنها ليست فطرية ولكنها مكتسبة (Emmons&Thomas,2007,p:45) وللثقة قيمة تربوية وأخلاقية وعلمية واجتماعية تمثل أساس النجاح لدى الطالب ليس في دروسه فحسب بل في الحياة بصورة عامة ، لأنه عندما يفقدها فإنه لا يستطيع تلقي الدروس من المدرس أو ما يكلفه به من واجب بيتي (خلف، ٢٠٠١ : ٣١) فكثيراً ما يكون للثقة بالنفس العامل الأول للنجاح والتوصل إلى مناصب القيادة أو العكس فيتجه الشخص إلى الانطواء والانسحاب في كل فرص القيادة والنجاح لضعف ثقته بنفسه وبقدراته (الجسماني، ١٩٨٤ : 256) لذا ينبغي استخدام الاتجاهات الحديثة في

عملية التدريس لتنمية هذا المتغير، ومن هذه الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات والهندسة أنموذج "VanHiele" الذي يفترض أن التفكير الهندسي لدى الطلبة يمر بخمسة مستويات من التعقيد متسلسلة و متتابعة وتسير بشكل هرمي وهي: (التصويري، والتحليل، وشبة الاستدلالي، والاستدلالي المجرد، والاستدلالي المجرد المتكامل) ولكل مستوى لغته و مصطلحاته و العلاقات و المفاهيم الهندسية المناسبة له، ولذلك توجد خمسة مستويات للأداء التدريسي هي على الترتيب طبقاً للمستويات السابقة للتفكير الهندسي: (المعلومات، العرض الموجه، الوضوح، العرض الحر، التكامل)، ولقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية هذا المتغير "الثقة بالنفس" لما له من تأثير على تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم في مختلف نواحي الحياة وبالتالي دفعهم إلى التقدم في مختلف مجالات الحياة دراسة الجواني (٢٠٠١) وكدراسة الحمداني (٢٠٠٩) ونظراً لتلك الأهمية فقد عمدت هذه الدراسات إلى استخدام استراتيجيات مختلفة لتنمية هذا المتغير (الثقة بالنفس)، أو معرفة تأثيره على متغيرات أخرى مثل التفكير الرياضي كدراسة العزو والرحو (٢٠٠١)، أو معرفة دور الأبوين في تنمية هذا المتغير كدراسة Gedy (1982) ولكن لم يجدوا لباحثان على حد علمهما دراسة تناولت أثر أنموذج "VanHiele" في تنمية هذا المتغير، لذا يسعى البحث الحالي في التحقق تجريبياً من فاعلية أنموذج "VanHiele" التدريسي في تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب عموماً نظراً لأهمية هذا المكون النفسي وانعكاساته في شخصية الطلبة وحياتهم العملية والعلمية.

هدف البحث وفرضياته :

يهدف البحث الحالي إلى دراسة اثر أنموذج "VanHiele" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات ، ومن هذا الهدف تم صياغة الفرضيات الآتية:

(١) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج "VanHiele" وطلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

(٢) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي في الثقة بالنفس لطلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج "Van Hiele".

حدود البحث:

يقتصر البحث على:

(١) طلاب الصف الخامس العلمي في المدارس النهارية في مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣).

(٢) الفصل الثامن (وحدة الهندسة الفضائية SpaceGeometry) من كتاب الرياضيات للصف الخامس العلمي للعام الدراسي (٢٠١٢) ، والمؤلف من قبل لجنة في وزارة التربية.

التعريفات الإجرائية :

(١) أنموذج "VanHiele" هو: أنموذج تعليمي /تعليمي ، يفترض وجود خمسة مستويات للتفكير في الهندسة مرتبة ترتيباً هرمياً ، ويكون

مرور تفكير الطلاب عبر هذه المستويات نتيجة لتأثير البرنامج التدريسي ، ولكن ليس بالسرعة نفسها (Hoffr,1981:11-14).

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه : مجموعة الخطوات المخططة والمنظمة التي يعتمدها مدرس الرياضيات لتعليم مادة الهندسة المجسمة لطلاب الصف الخامس العلمي (أفراد المجموعة التجريبية) يصف مختلف أنواع تعليم/تعلم الطلاب من انتقالهم من التصور العام للأشكال الهندسية إلى استنتاج البراهين ، ويتحدد بخمسة مستويات للأداء التدريسي هي : المعلومات ، والعرض الموجه ، والوضوح ، والعرض الحر ، والتكامل.

(٢) **الثقة بالنفس** : تعتبر سمة الثقة بالنفس من السمات الشخصية الهامة ذات الأثر البارز في سلوك الفرد عبر مراحل حياته المختلفة، كما تعد من مظاهر الشخصية السوية وعنصراً هاماً من عناصر التكيف السليم بشقيه النفسي والاجتماعي (قواسمة والفرح، ١٩٩٦: 36).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها : سمة من سمات تكامل شخصية طالب الصف الخامس العلمي تتمثل باتجاهه نحو ذاته ونحو الآخرين وإيمانه بقابلياته الخاصة ، وتقاس بدرجة إجابته على مقياس الثقة بالنفس الذي اعتمده الباحثان والمعد من قبل البياتي (٢٠٠٦) لأغراض البحث.

الدراسات السابقة:

(١) دراسة السامرائي (1999)

هدفت الدراسة إلى تحديد أفضلية استخدام أنموذج "Van Hiele" أو أنموذج "حل المشكلات" في تدريس الهندسة المجسمة لطلبات الصف السادس العلمي في

مستويات التفكير في الهندسة ، واكتساب المهارات الهندسية ، والتحصيل بشكل عام ، وتكون مجتمع الدراسة متطلبات الصف السادس العلمي في مدينة بعقوبة في العراق ، واختار الباحث إعدادية واحدة للنبات بالطريقة العشوائية ، إذ بلغ عدد أفراد العينة (٦٦) طالبة موزعة على المجموعتين التجريبية والضابطة بالتساوي ، واتبع الباحث المنهج التجريبي ، وقام بإعداد اختباراً تحصيلياً مكون من (٦٩) فقرة ، واعتمد الباحث على الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي (χ^2) ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعامل سبيرمان- براون ، كوسائل إحصائية لمعالجة البيانات التي حصل عليها وكانت أبرز النتائج : (١) وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في (مستوى التفكير الادراكي ، اكتساب المهارات البصرية، اكتساب المهارات اللفظية) ، (٢) عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في (مستوى التفكير التحليلي ، مستوى التفكير الترتيبي ، مستوى التفكير الاستنتاجي ، اكتساب مهارات رسم الاشكال الهندسية ، اكتساب المهارات المنطقية ، التحصيل العام).

٢)دراسة الغزو و الرحو (2001)

وكان هدف الدراسة التعرف على التفكير الرياضي لدى طلبة قسم الرياضيات وعلاقته بالثقة بالنفس ، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية بجامعة الموصل في العراق ، وبلغت عينة البحث (٤٩) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ، واتبعت الباحثتان المنهج الوصفي ، واعتمدت الباحثتان على مقياسين جاهزين أحدهما للتفكير الرياضي والآخر للثقة بالنفس، وبالاعتماد على معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي للفرضيات الخاصة بمعامل ارتباط بيرسون ، كوسائل إحصائية تم التوصل إلى أبرز النتائج الآتية : (١) إن مستوى التفكير يعد مستوى متوسطاً ، (٢) وإن مستوى الثقة بالنفس فوق

المتوسط ، ٣) وتبين أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين التفكير الرياضي لدى الطلبة وثقتهم بأنفسهم.

إجراءات البحث :

وتتضمن الإجراءات التي قام بها الباحثان من حيث اختيار التصميم التجريبي للبحث ، وتحديد مجتمعه ، واختيار العينة ، وتكافؤ مجموعتي البحث ، واختيار أداة البحث المتمثلة بالثقة بالنفس والتحليل الإحصائي لل فقرات ، وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث.

أولاً: التصميم التجريبي : اختار الباحثان التصميم التجريبي الذي يطلق عليه اسم المجموعات المتكافئة (فاندالين، ١٩٨٥: ٣٦٤) إحداها تجريبية والأخرى ضابطة ، وكما موضح في المخطط الآتي :

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	الثقة بالنفس	أنموذج " van Hiele "	تنمية الثقة بالنفس
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

ثانياً: مجتمع البحث وعينته : تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس العلمي والبالغ عددهم (٢٩٠٨) طالباً في المدارس الإعدادية النهارية للبنين والبالغ عددها (٣٠) اعدادية للبنين ضمن مركز محافظة نينوى للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) وشملت عينة البحث (٦٢) طالب تم اختيارهم قصدياً من إعدادية دمشق للبنين ، وقسمت العينة إلى مجموعتين إحداها تجريبية وعددها (٣٠) طالباً

درست وفق أنموذج Van Hiele والأخرى ضابطة وعددها (٣٢) طالباً درست وفق الطريقة الاعتيادية.

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث : حرص الباحثان قبل القيام بالتجربة على مكافأة مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة . إذ حصل الباحثان على المعلومات الخاصة بالطلاب من البطاقة المدرسية والطلاب انفسهم ، من خلال بطاقة معلومات معدة من قبل الباحثان وهذه المتغيرات هي :

(١) الذكاء :

طبقة الباحث اختبار رافن "Raven" للمصفوفات المتتابعة والمقننة للبيئة العراقية من قبل "الدباغ" لقياس العمر العقلي (الذكاء) لطلاب مجموعتي البحث (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣:٦) بسبب ملاءمته لطلبة الاعدادية فضلاً عن أنه غير لفظي ، وبعد تصحيح إجابات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، تمت معالجة البيانات إحصائياً لحساب متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين والانحراف المعياري حيث كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء والجدول الآتي يوضح ذلك :

الاختبار التائي لدرجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال عند مستوى دلالة (0.05)	٢.٠٠٠	٠.٧٦٣	٦٠	٩.١٢٣٩٩	٩١.١٦٦٧	٣٠	التجريبية
				٦.٨٠٢٤٤	٩٢.٧١٨٨	٣٢	الضابطة

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات.....أ.د. قصي توفيق غزال- رياض جمعة علي

٢) درجة الرياضيات للطلاب في الصف الرابع العلمي :

حصل الباحثان على درجات مادة الرياضيات لأفراد عينة البحث من سجلات المدرسة ، حيث أظهرت نتائج استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين تحصيل طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مادة الرياضيات للصف الرابع العلمي عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك فالمجموعتين متكافئتين في هذا المتغير والجدول الآتي يوضح ذلك .

الاختبار التائي لدرجات الطلاب في مادة الرياضيات للصف الرابع العلمي

للمجموعتين (التجريبية و الضابطة)

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال عند مستوى دلالة (0.05)	٢.٠٠٠	٠.٧٦٥	٦٠	٧.٠٦٨٥٥	٦٠.٠٣٣٣	٣٠	التجريبية
				٨.٨٢٣٩٤	٦١.٥٩٣٨	٣٢	الضابطة

٣) المعدل العام لدرجات الطلاب للصف الرابع العلمي :

استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقارنة المعدلات العامة للصف الرابع العلمي لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، وتبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المعدل العام للطلاب في الصف الرابع العلمي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير كما موضح في الجدول الآتي :

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات.....أ.د. قصي توفيق غزال- رياض جمعة علي

الاختبار التائي للمعدل العام لدرجات الطلاب للصف الرابع العلمي للمجموعتين (التجريبية و الضابطة)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦٤.٦٣٣٣	٥.٧٥٦٤٦	٦٠	٠.١٧٤	٢.٠٠٠	غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٣٢	٦٥.٦٥٦٣	٥.٥٢٧٧٠				

٤) العمر الزمني للطلاب محسوبا بالأشهر :

اطلع الباحثان على بطاقة المعلومات المعدة من قبلهما و البطاقات المدرسية الخاصة بأفراد عينتي البحث وحصل على العمر الزمني لطلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، وتم حساب العمر الزمني بالأشهر للطلاب ولغاية ٢٨/٢٠١٣ ولمعرفة دلالة الفرق بين أعمار الطلاب في مجموعتي البحث استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين أعمار الطلاب لمجموعتي البحث عند مستوى (٠.٠٥) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول الآتي يوضح ذلك.

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات.....أ. د. قصي توفيق غزال- رياض جمعة علي

الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	٢.٠٠٠	٠.٧٥٤	٦٠	١٠.٧٤٠٦٢	٢٠٤.١٣٣٣	٣٠	التجريبية
				١١.٣١٩٤١	٢٠٦.٢٥٠٠	٣٢	الضابطة

٥) الاختبار القبلي لمقياس الثقة بالنفس :

أجر الباحثان الاختبار القبلي لمقياس الثقة بالنفس ، والمعد من قبل محاسن (البياتي ، ٢٠٠٦) في يوم الخميس الموافق ٢٠١٣/٢/٢٨ حيث أعطي لكل طالب نسخة من الاختبار وبعد تصحيح إجابات طلاب مجموعتين البحث (التجريبية والضابطة) تمت معالجة البيانات إحصائياً بحساب متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين والانحرافات المعيارية، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي لمقياس الثقة بالنفس والجدول الآتي يوضح ذلك.

الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في متغير الاختبار القبلي لمقياس

الثقة بالنفس

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)	٢.٠٠٠	٠.٤٣٢	٦٠	٨.١٦٤١٩	١٠١.٦٣٣٣	٣٠	التجريبية
				١٠.٥٥٢٠٥	١٠٠.٥٩٣٨	٣٢	الضابطة

٦) المستوى التعليمي للأبوين :

حرص الباحثان على إجراء التكافؤ في هذا المتغير من خلال تطبيق اختبار مربع كاي (χ^2) لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) عند الآباء والأمهات ، ويعد دمج الخلايا التي بلغ عدد الأفراد فيها أقل من (٥) أفراد بلغت قيمة مربع كاي (χ^2) عند الآباء (٠.٥٣) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٥.٩٩) عند درجة حرية (٢) . في حيث بلغت عند الأمهات (١.١١) وهي أقل من القيمة الجدولية السابقة ولهذا فان مجموعتي البحث متكافئتين من حيث تحصيل الوالدين ، كما هو موضح في الجدول الآتي :

تكرار تحصيل الآباء والأمهات بعد الدمج

المجموعة	ابتدائي فما دون	متوسط اعدادي	معهد فأعلى	المجموع	قيمة χ^2 المحسوبة	قيمة χ^2 الجدولية
تحصيل الاب	التجريبية	٧	١٠	١٣	٠.٥٣	٥.٩٩
	الضابطة	٨	٨	١٦		
	المجموع	١٥	١٨	٢٩		
تحصيل الام	التجريبية	١٢	٩	٩	١.١١	
	الضابطة	١٤	١٢	٦		
	المجموع	٢٦	٢١	١٥		

مستلزمات تطبيق التجربة :

(١) تحديد المادة العلمية : تم تحديد المادة العلمية المتمثلة بالوحدة الثامنة من كتاب الرياضيات المقرر للصف الخامس العلمي والتي تم تدريسها خلال فترة زمنية محددة من (٢٠١٣/٣/٣)

ولغاية (٢٠١٣/٤/١) خلال الفصل الدراسي الثاني بواقع (٦) حصص لكل مجموعة في الأسبوع الواحد.

(٢) **صياغة الأغراض السلوكية :** تم صياغة (١٠٠) غرض سلوكي بالاعتماد على مستويات التفكير الهندسي لـ "van Hiele" وهي: (التصويري ، التحليل ، شبه الاستدلالي ، الاستدلالي المجرد) وقد استبعد المستوى الخامس (الاستدلالي المجرد الكامل) لأن عينة الدراسة ليست في مستوى متقدم ، وقد تم عرضها مع نسخة من المحتوى الدراسي على مجموعة من المحكمين في اختصاص الرياضيات وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي للتأكد من صياغتها ومدى شموليتها لمستوى المادة الدراسية المقرر تدريسها ، حيث اعتمد الباحث نسبة (٨٠%) فأكثر من رأي المحكمين.

(٣) **إعداد الخطط التدريسية:** وبعد تحديد المادة التدريسية وصياغة الاغراض السلوكية قام الباحثان بوضع خطط يومية تدريسية للمجموعة التجريبية وفق أنموذج "van Hiele" ، والمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية وقد تم عرض أنموذج من كل خطة تدريسية على عدد من المحكمين لبيان رأيهم في صلاحية الخطط ، وتم إعداد باقي الخطط التدريسية بحسب الملاحظات التي أبداهها المحكمين في ذلك.

أداة البحث :

تطلب تحقيق أهداف البحث الحالي تهيئة مقياس للثقة بالنفس ووفقاً للإجراءات الآتية:

(١) **إعداد مقياس الثقة بالنفس:** بعد الاطلاع على عدد من مقاييس الثقة بالنفس تم اختيار أداة جاهزة لقياس الثقة بالنفس والمعدة من قبل ألبياتي(٢٠٠٦) والمطبقة على المرحلة المتوسطة حيث احتوى المقياس على (٥٣) فقرة منها (٢٦) فقرة ايجابية ، (٢٧) فقرة سلبية.

(٢) **صدق المقياس:** استخرج الباحث الصدق الظاهري للمقياس وذلك من خلال عرضه على عدد من المحكمين لغرض بيان صلاحية فقرات المقياس ، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر وبناء على الملاحظات التي أبدوها فقد تم حذف (٨) فقرات وتعديل بعض الفقرات.

(٣) **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:** بالنظر لمرور سبع سنوات على استخدام المقياس ولكونه مطبقاً على المرحلة المتوسطة. أستخرج الباحثان القوة التمييزية لفقرات المقياس من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالباً من الصف الخامس العلمي في إعدادية عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) في يوم الاثنين الموافق (٢٠١٣/٢/١٨) وبعد تصحيح الإجابات قام الباحثان بترتيب الدرجات تنازلياً وتم تقسيمها مناصفة على (٢٠) بوصفها مجموعة عليا و(٢٠) بوصفها مجموعة دنيا ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لكل فقرة من فقرات المقياس ، حيث تم مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة الجدولية وظهر هناك فقرة واحدة غير مميزة لان قيمتها التائية المحسوبة (١٠.٧٨٩) أقل من الجدولية (٢٠.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٠) وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا عند هذه الفقرة، وبذلك أصبح المقياس مكوناً من (٤٤) فقرة ، بواقع (٢٢) فقرة ايجابية و (٢٢) فقرة سلبية.

(٤) **ثبات المقياس :** لغرض التحقق من ثبات المقياس قام الباحثان بإعادة تطبيق مقياس الثقة بالنفس على نفس أفراد العينة الاستطلاعية الأولى بعد انقضاء مدة أكثر من اسبوع ، أي في يوم الخميس الموافق (٢٠١٣/٢/٢٨) وبتطبيق معادلة بيرسون بلغ معامل الثبات (٠.٨٠) وهو معامل ثبات جيد ، وبهذا عدا المقياس جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية أفراد العينة الأساسية.

٥) **تصحيح المقياس:** صحح المقياس المكون من (٤٤) فقرة ، وذلك بإعطاء ثلاث درجات لكل إجابة دالة على الثقة بالنفس عند اختيار البديل الأول (تتطبق على بدرجة كبيرة) ، ودرجتان في حالة اختيار البديل الثاني (تتطبق على بدرجة متوسطة) ، ودرجة واحدة للبديل (لا تتطبق على) وثم تعكس هذه الأوزان في حالة الفقرات السلبية والتي تدل على ضعف الثقة بالنفس ، وبهذا تراوحت درجات المقياس من (٤٤-١٣٢) بمتوسط مقداره (٨٨) درجة.

تطبيق تجربة البحث :

1) **التطبيق القبلي لمقياس الثقة بالنفس :** طبق الباحثان مقياس الثقة بالنفس على أفراد عينة البحث في يوم الخميس الموافق (٢٠١٣/٢/٢٨) بوصفه اختباراً قبلياً وتم توضيح تعليمات المقياس وكيفية الإجابة عنه، وتوجيه الطلاب بعدم ترك أية فقرة دون إجابة.

٢) **تنفيذ التجربة :** بعد استكمال متطلبات إجراء التجربة من حيث تحديد مجموعتين البحث ، وتحقيق التكافؤ بينها ، وتحديد المادة العلمية التي سبق الإشارة إليها بوشر بتطبيق التجربة بتاريخ (٢٠١٣/٣/٣) واستخدم في تدريس المجموعة التجريبية أنموذج "van Hiele" في حين استخدمت الطريقة الاعتيادية لتدريس المجموعة الضابطة ، واستمر تدريس المجموعتين من قبل الباحث الثاني إلى غاية (٢٠١٣/٤/١) وفقاً للخطط التدريسية المعدة من قبل الباحثان لكل مجموعة. بواقع (٦) حصص دراسية في الأسبوع لكل مجموعة ، وبهذا بلغ العدد الكلي للحصص التدريسية على وفق كل طريقة (٢٤) حصة.

٣) التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس :

بعد الانتهاء من تدريس محتوى الوحدة الثامنة (الهندسة المجسمة) من كتاب الرياضيات للصف الخامس العلمي. تم تطبيق مقياس الثقة بالنفس في يوم الأربعاء (3 / ٤ / ٢٠١٣) بوصفه جزءاً من متطلبات البحث الحالي في تنمية الثقة بالنفس.

الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات البحث وتحليل نتائجه.

١) معادلة بيرسون : استخدمت لحساب ثبات مقياس الثقة بالنفس عبر الزمن

$$r = \frac{n \sum (X_i Y_i) - (\sum X_i) (\sum Y_i)}{\sqrt{[n \sum X_i^2 - (\sum X_i)^2] [n \sum Y_i^2 - (\sum Y_i)^2]}}$$

٢) اختبار مربع كاي (χ^2) :

استخدم لتكافؤ مجموعتي البحث في متغير المستوى التحصيلي للأبوين.

$$\chi^2 = \sum (f_o - f_e)^2 / f_e$$

٣) الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين :

استخدم لأغراض التكافؤ بين مجموعتين البحث وحساب معامل التمييز لفقرات أداة مقياس الثقة بالنفس.

$$t = \frac{\overline{X_1} - \overline{X_2}}{\sqrt{\sigma^2_{\text{pooled}} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}} \quad , \quad \sigma^2_{\text{pooled}} = \frac{(n_1 - 1) \sigma_1^2 + (n_2 - 1) \sigma_2^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

٤) الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (t-test) :

استخدم للتحقق من الفرضية المتعلقة بتنمية الثقة بالنفس للمجموعة التجريبية.

$$t = \frac{\overline{d}}{S_d \sqrt{n}} \quad (1.05)$$

عرض النتائج ومناقشتها :

يتضمن عرض ومناقشة النتائج التي توصل إليها الباحثان في ضوء أهداف البحث وفرضياته التي تم وضعها وعلى النحو الآتي:

أولاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها كالآتي:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج Van Hiele وطلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية" . وللتحقق من هذه الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفرق الاختبارين القبلي والبعدي في الثقة بالنفس لمجموعتي البحث، وبتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) أدرجت النتائج في الجدول الآتي:

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية

الثقة بالنفس

المجموعة	المتغير	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	أنموذج Van Hiele	30	6.4667	8.0246	60	1.199	2.000	0.05	غير دالة إحصائياً
	الطريقة الاعتيادية	32	3.8438	9.1196					

ويتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1.199) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والتي تساوي (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (60). وبذلك تقبل هذه الفرضية. وهذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية

بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية و طلاب المجموعة الضابطة في تنمية الثقة بالنفس. ويبدو واضحاً من الجدول السابق وجود فرق ظاهري في متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الثقة بالنفس إلا أن هذا الفرق لم يصل إلى مستوى الدلالة المعنوية مما يعني أن أنموذج "Van Hiele" كان له تأثير في متغير الثقة بالنفس ويرجح الباحثان السبب في ذلك أنه ربما كان لطلاب كلا المجموعتين ثقة مسبقة بأنفسهم حيث أثبتت دراسة السنطاوي (2009)، بأن طلاب المرحلة الإعدادية يتمتعون بمستوى عالٍ من الثقة بالنفس. فضلاً عن أن الدرس قدّم لمجموعتي البحث من دون تحيز بشكل ممتع ومشوق للطلاب، ودفعهم إلى تأدية دور ايجابي في الدرس من خلال المشاركة فيه عن طريق إفراح المجال لهم بالتعبير عما في أنفسهم. وكذلك يرجح الباحثان السبب في عدم ظهور الفرق الدال إحصائياً بين مجموعتي البحث إلى الاهتمام الكبير في مراعاة الفروق الفردية بين طلاب كل من مجموعتي البحث في شرح واختيار الواجبات البيتية التي تتناسب مع جميع المستويات وتوفير الإحساس لدى الطلاب بالقدرة على إنجازها لأن مفاهيم الهندسة الفضائية تعطى لأول مرة لطلاب هذه المرحلة الدراسية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحمداني (٢٠٠٩) والتي لم تظهر فرق ذو دلالة إحصائية في هذا المتغير.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصّها كالآتي:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي في الثقة بالنفس لطلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج Van Hiele ". وللتحقق من هذه الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفرق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي في الثقة بالنفس لدى طلاب المجموعة التجريبية وبتطبيق الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (t-test) أدرجت النتائج في الجدول الآتي:

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات.....أ. د. قصي توفيق غزال- رياض جمعة علي

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات المجموعة التجريبية في تنمية الثقة بالنفس

المجموعة	الاختبار	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
						المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	قبلي	101.6333	6.4667	8.02467	29	4.414	1.699	0.05	دالة إحصائية
	بعدي	108.1000							يأ

ويتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (4.414) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والتي تساوي (1.699) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (29). وبذلك ترفض هذه الفرضية. وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي في الثقة بالنفس. أي أن طلاب المجموعة التجريبية قد حدث لهم تنمية في الثقة في النفس. ومن ملاحظة النتائج المستحصلة من هذه الفرضية والتي تهدف إلى الكشف عن فاعلية أنموذج "Van Hiele" في تنمية الثقة بالنفس، أظهرت نمواً في هذا المتغير لدى طلاب المجموعة التجريبية ويعزو الباحثان السبب في ذلك إلى أن اعتماد النموذج على مراحل متدرجة زاد من إشعار الطلاب بأن الهندسة مادة سهلة وهينة مما زاد من إقبالهم وتفاعلهم مع المادة التعليمية ، كما أن اعتماد أنموذج "Van Hiele" على اكتشاف الطلاب بأنفسهم للحقائق والنظريات بواسطة المواد التعليمية التي يعدها المدرس بعناية تعمل على توفير جواً من الانتباه للطلاب وإثارة الدافعية لديهم، وهذا ينعكس على اندفاعهم لفهم موضوع الدرس بكل ما قدم فيه ومن ثم استطاعوا المشاركة الإيجابية في الدرس، حيث استطاعوا تجاوز الخوف وتوجيه أسئلة مباشرة أو غير مباشرة، وانعكس ذلك على ما يبدو في زيادة ثقتهم بأنفسهم في مادة الهندسة وعلى هذا فإن أنموذج "Van Hiele" يتصف بدرجة عالية من الفاعلية في تنمية متغير الثقة بالنفس.

ويرى الباحث أن التدرّيس وفق أنموذج "Van Hiele" كان أكثر فاعلية من التدريس وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي وذلك لأن اعتماد أنموذج (Van Hiele) على مراحل متدرجة "مستويات التفكير الهندسي" في اكتشاف الطلاب بأنفسهم للحقائق والنظريات، وعلى أهمية التوافق بين هذه المستويات ومستوى الطالب ، بالإضافة إلى التركيز على لغة ومصطلحات كل مستوى من مستويات التفكير الهندسي جعله أكثر توافقاً مع طبيعة مادة الهندسة التي تتصف بالمنطقية والترابط والدقة والاستنتاج بخطوات متتابعة، مما أدى إلى إشعار الطلاب بأن الهندسة مادة سهلة وهينة وإمكانية تقبلها والتفاعل معها، وانعكس هذا كله في تنمية الثقة.

الاستنتاجات:

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يلي :
- (١) إمكانية استخدام أنموذج "Van Hiele" في تدريس الهندسة في المرحلة الثانوية لأنه يعمل على تنمية الثقة بالنفس.
 - (٢) إن تعلم الهندسة يحتاج إلى تنظيم وترتيب جيد للمواد التعليمية من قبل المدرس بحيث يتناسب مع طبيعة مادة الهندسة التي تتصف بالمنطقية والترابط والدقة والاستنتاج بخطوات متتابعة .
 - (٣) إن الاختيار الجيد للغة ومصطلحات كل مستوى من مستويات التفكير الهندسي إلى جانب العلاقات والمفاهيم الهندسية المناسبة لكل مستوى يقلل من صعوبات تعلم الهندسة ، مما يؤدي إلى زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم في اكتشافهم للحقائق والمفاهيم الهندسية المختلفة ، وهذا بدوره يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية بجوانبها الثلاثة (المعرفي ، النفسحركي ، الانفعالي) .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها البحث الحالي ، يقدم الباحثان مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساهم في الوصول بنتائج الدراسة إلى التطبيق العملي في ميدان تدريس الهندسة في المدارس الاعدادية وفيما يلي عرضاً لهذه التوصيات:

(١) العمل على إغناء مقررات مادة الهندسة في المرحلة الإعدادية بالأنشطة المختلفة والتي تعمل على زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم في إثبات النظريات.

(٢) قيام مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية بتدريب مدرسي ومعلمي الرياضيات على كيفية تطبيق أنموذج "Van Hiele" في تدريس الهندسة وكيفية نقل الطالب إلى مستوى تفكير أعلى لما لذلك من دور فعال في تنمية والثقة بالنفس.

المقترحات :

يقترح الباحثان إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

(١) إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج "Van Hiele" وبعض النماذج الأخرى للوقوف على أيهما أكثر فاعلية في تنمية الثقة بالنفس.

(٢) إجراء دراسة للتعرف على أثر أنموذج "Van Hiele" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلبة الصف الخامس العلمي تبعاً لمتغير الجنس.

(٣) إجراء دراسة للتعرف على أثر استخدام أنموذج "Van Hiele" في التدريس على ميول واتجاهات الطلبة نحو الهندسة.

المصادر :

- (١) أبو سل ، محمد عبد الكريم (٢٠٠٢) ، مناهج العلوم وأساليب تدريسها (في المرحلة الابتدائية) ، ط ١ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- (٢) البياتي، محاسن أحمد (٢٠٠٦)، الثقة بالنفس وعلاقتها بتعلق المراهقين بوالديهم، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الموصل.
- (٣) الجسماني ، عبد علي (١٩٨٤) ، علم النفس وتطبيقاته التربوية والاجتماعية ، قسم علم النفس ، جامعة بغداد .
- (٤) الجواري ، غزوان راكان (2001) ، أثر استخدام إستراتيجيتين من التعلم التعاوني في مادة الرياضيات في التحصيل والثقة بالنفس لدى طلبة الثاني المتوسط ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الموصل.
- (٥) الحارثي ، إبراهيم احمد مسلم (٢٠٠٣)، تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيقية، ط ٢ ، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
- (٦) الحمداني ، جهان عادل فاضل (2009) ، أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين لتدريس مادة الرياضيات في تحصيل طالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات وتنمية ثقتهن بأنفسهن ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الموصل.
- (٧) خلف ، حميد سالم (٢٠٠١) ، قياس الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة المتوسطة في الريف ، المجلة العراقية للعلوم التربوية والنفسية وعلم الاجتماع ، المجلد (١) ، العدد (٤) ، P:31-41
- (٨) الدباغ ، فخري وآخرون (١٩٨٣) ، اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة والمقننة للعراقيين ، مطابع جامعة الموصل ، جمهورية العراق.
- (٩) الريب ، محمد مصطفى (٢٠٠٥) ، علم نفس التعلم التعاوني ، ط ١ ، عالم الكتاب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
- (١٠) السامرائي، فائق فاضل (١٩٩٩)، استخدام أنموذجي "فان هيل" و"حل المشكلات" في تدريس الهندسة المجسمة وأثرهما في مستويات التفكير

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات.....أ.د. قصي توفيق غزال- رياض جمعة علي

- واكتساب المهارات والتحصيل العام في الهندسة لطالبات السادس العلمي،
أطروحة دكتوراه، كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد.
- (١١) السنطاوي ، هوشيار صديق(2009) ، الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة
بالنفس لدى المراهقين في المدارس الاعدادية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية
الاساسية ، جامعة السليمانية.
- (١٢) صالح ، ماجدة محمد (٢٠٠٦) ، الاتجاهات المعاصرة في تعليم الرياضيات
، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- (١٣) الطائي ، عبد علي و آخرون (٢٠١٢) ، الرياضيات للصف الخامس العلمي
، ط٣ ، وزارة التربية ، جمهورية العراق.
- (١٤) عريفج ، سامي سلطي ونايف أحمد سليمان(٢٠٠٥) ، أساليب تدريس
الرياضيات والعلوم ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- (١٥) العزو ، ايناس يونس وجنان الرحو (2001) ، التفكير الرياضي لدى طلبة
قسم الرياضيات وعلاقته بالثقة بأنفسهم ، المؤتمر القطري الأول للعلوم التربوية
٢٨-٢٩ آذار ، ٢٠٠١ ، كتاب البحوث ، الجامعة المستنصرية ، 93-106:p
- (١٦) عقيلان،إبراهيم محمد (٢٠٠٢)،مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها ، ط٢
، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
- (١٧) فان دالين ، دي بوند(١٩٨٥) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،
ترجمة محمد نبيل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، جمهورية
مصر العربية.
- (١٨) قواسمة ، أحمد وعدنان الفرح (١٩٩٦)، تطوير مقياس الثقة بالنفس، المجلة
العربية للتربية ، العدد (٢)،المجلد (١٦) ، أريد ، الأردن ، ص٣٦-٤٩ .
- (١٩) المشهداني ،عباس ناجي (٢٠١١) ، طرائق ونماذج تعليمية في تدريس
الرياضيات ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات.....أ. د. قصي توفيق غزال - رياض جمعة علي

- 20) Hoffer, Alan (1981), ***Geometry is more than proof, Mathematics Teacher***, by University of Oregon, Eugene ,OR 97403 January..
- 21) mmons , S . and Thomas , A .(2007), ***power performance for singers***, Transcending the Barriers oxford univ . Briton .
- 22) Gedy , GordArees. (1982) , ***Longitudinat Study (Gordes 1 Through 10) of School Achievement , Self-Confidence , and Selected Parental Characteristics***, Dissertation Abstracts International , Vol. 42, No. 7, January P:3071-3072.

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS
ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في
العراق

د.م.ا. قحطان فضل

ملخص البحث:

ان تطوير الكتاب المدرسي وتحديثه يعد من أوليات التطوير التربوي بغية تلبية الحاجات الفردية والاجتماعية ومواكبة المتغيرات الاجتماعية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية في مجتمع سريع التغيير.

لذا يهدف البحث إلى:-

١-بناء معايير تطوير محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء مدخل(STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

٢-تحليل محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء معايير مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

تم بناء عدة معايير لتطوير محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء مدخل(STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع بعد ومراجعة الادبيات والدراسات السابقة والاطلاع على اراء عدد من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وعلوم الحياة.وبعد ذلك قام الباحث بتحليل محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة فيفي العراق على ضوء معايير مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع التي تم اعدادها لهذا الغرض .

وقد اسفرت النتائج أن كتاب الأحياء للصف الاول المتوسط قد اهتم بالجانب العلمي بالصورة الأساسية أما الجانب التكنولوجي فقد تم التركيز على توجيه الطلبة الإجراء

الأنشطة والتجارب العملية ومعرفة مصادر التلوث والإسعافات الأولية والمجهر (الضوئي-الالكتروني) ومكوناته وكيفية التعاون مع التقنيات الحديثة وضرورة فهم علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى وتأثير العلم على التكنولوجيا . اما جانب المجتمع فقد تم التركيز على الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات و التدخين والكحول والمخدرات (في كتاب الصف الثالث المتوسط) و لتعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الآخرين . (في كتاب الصف الثاني المتوسط)

في ضوء ماتوصلت اليه نتائج الدراسة الحالية يوصي بالاتي :

- الاستفادة من اداة التحليل المعدة لتحليل كتب الاحياء الاخرى في المراحل اللاحقة في ضوء متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.
- توظيف نتائج هذه الدراسة في تطوير وتحسين كتب الاحياء للمرحلة المتوسطة في العراق .
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير برامج دورات التعليم المستمر لمدرسي الاحياء في المرحلة الثانوية .

مشكلة البحث:-

يعد الكتاب المدرسي جزءا رئيسيا من المنهج وله الدور الفاعل في العملية التربوية ويعد البنية الأساسية في عملية التعلم والتعليم لأن المحتوى (الكتاب) و الوسائل السمعية والبصرية والأنشطة التعليمية الأخرى وطرق التقويم تعد الأركان الأساسية لبناء المنهاج فوضوح الأهداف وارتباطها بالمحتوى ووضوحها بالنسبة للمعلم والمتعلم تؤدي إلى تعلم فعال وإدراكا لأهمية الكتاب المدرسي باعتباره من ابرز عناصر المنهاج في العملية التربوية ولأهمية دوره في تشكيل شخصية المتعلم وبنائها المتوازن في غرس القيم المرغوب فيها وترسيخها لدى المتعلمين من خلال مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع

وما يرافقه من ايجابيات وسلبيات على حياة الناس ورفاهيتهم وثقافتهم حتى يكونوا قادرين على حل المشكلات التي تواجههم في الحياة العملية وبصورة تتسجم مع متطلبات العصر وتنمية وعي جديد لفهم العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع. لذا يشعر الباحث بأهمية مدخل(STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع والوقوف على مدى اهتمام الكتب المدرسية للمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق بهذه المفاهيم وضرورة إجراء بحث أو دراسة لتحليل محتوى كتاب علم الإحياء للصف الأول المتوسط لمعرفة ما تضمنه من هذه المفاهيم.

أهمية البحث:-

ان تطوير الكتاب المدرسي وتحديثه يعد من أوليات التطوير التربوي بغية تلبية الحاجات الفردية والاجتماعية ومواكبة المتغيرات الاجتماعية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية في مجتمع سريع التغيير (الحذيفي ، ٢٠٠٢ ، ٦) وانطلاقاً من أهمية تطوير المناهج لتكون قادرة على استيعاب التدفق الهائل في المعارف والعلوم وتطبيقاتها ومواجهة المشكلات المعاصرة فمن الضروري مراعاة النقاط التالية:-

١- ربط العلم بالتكنولوجيا والمجتمع من خلال تحليل وتقويم الكتب المدرسية للاطلاع على مدى نواقصها مع الأهداف التربوية والوقوف على نقاط الضعف والقوة فيها وكتب علم الإحياء بشكل خاص وعلى ضوء معايير محددة كمدخل (STS).

٢- اكتساب المتعلم الحقائق والمبادئ العلمية المناسبة لبيئته لكي يستطيع فهم ما يحدث من حوله من ظواهر طبيعية وإحداث بيئية .

٣- تحويل النظرة في تدريس العلوم من التركيز على حفظ الحقائق والقوانين إلى توظيف العلم في الحياة العملية ومن هذا فان الطريقة والمحتوى يعتبران توأمان فالطريقة التي تدرس بها الحقائق والحقائق نفسها متلازمان وينصب الاهتمام على

كل من المحتوى والطريقة باعتبارهما من أساسيات تدريس العلوم في العصر الحاضر. (التميمي، ٢٠٠٥، ٧)

٤- تطوير قدرة التلاميذ على اكتشاف الحقائق العلمية وتكوين المفاهيم والمبادئ العلمية بأنفسهم (تطوير مهارة الاستقصاء).

٥- يستخدم ما يتعلمه المتعلم في حل المشاكل التي تواجهه ويرتبط هذا الهدف ارتباطاً وثيقاً بهدف التعليم ذاته.

٦- كسب ثقافة علمية وتكنولوجية لفهم طبيعة العلاقة بين كل من العلم والتكنولوجيا والمجتمع وتنمية اتجاهات ايجابية نحو استخدام التكنولوجيا في المجتمع. ، (زيتون، ٢٠١٠، ٢٤٠)

٧- التعرف على الثروات الطبيعية في العراق وتطوير الإحساس بالمسؤولية نحوها وفي ضوء المتغيرات التي حدثت في تدريس العلوم فقد كان لابد إن يحدث ثورة تغير في مناهج العلوم لكي تلبي هذه المتغيرات وان تتصدى هذه المناهج لمتطلبات العصر وما يكتنفها من تأكيد على وظيفة المعرفة العلمية والربط بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع. (خطابه، ٢٠٠٥، ١٨٢)

إذ شهدت العصور الأخيرة من القرن الماضي والعقد الأول من القرن الحادي والعشرين دعوات العلماء في شتى ميادين العلم إلى توثيق العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع وظهرت هذه الدعوات بشكل مشروعات عالمية أهمها:-

١- مشروع الفلبين للتطوير الوطني والاقتصادي (١٩٧٧-١٩٧٩):- ويعرف بمشروع "سان سلفادور" وسعى لتحقيق الأهداف الوطنية المرتبطة بمجالات: الغذاء، الماء، المأوى الصحي، وسائل كسب العيش، التعليم، التوازن البيئي، الاقتصاد القومي.

٢- مشروع العلم والتكنولوجيا والمجتمع (الولايات المتحدة الأمريكية):- ويهدف إلى دراسة اثر التطور التكنولوجي على الفرد والمجتمع من خلال عدة مجالات هي

صنع القرارات، تعريف المشكلات، فرض الحلول ،اختيار صحة الحلول وتفسيرها ،حل المشكلات.

٣-المشروع الأوغندي(١٩٨٢):- وتم تطوير هذا المشروع إذ يقدم محتوى منهاج العلوم متكاملًا مع التكنولوجيا لتطوير المجتمع المحلي ، ولتحسين حياة الأفراد في المناطق النائية وتقديم ثقافة عامة وقومية وحضارية لإعداد مواطن صالح ،وتتقيد صحي وغذائي لهم وتزويد هم بالمفاهيم والمعلومات والمهارات والاتجاهات الأزمة للتعيش في مثل هذه البيئات.

٤-المشروع الاسترالي (١٩٨٣):-ويهدف لتحسين حياة أفراد المجتمع وجسر الهوة بين العلم والتكنولوجيا من جهة وإفراد المجتمع من جهة أخرى ، وتوضيح العلاقة القائمة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع ،وتطوير المهن في المجتمع بجعل التعليم ملائم لها ،وتبصير المتعلمين بكيفية استغلال الثروات الطبيعية بأساليب علمية وتكنولوجية رخيصة .

٥-مشروع رابطة تدريس العلوم في المملكة المتحدة (١٩٨٤):-ويسعى لمساعدة التلاميذ في بناء معرفة علمية ومهارات مفيدة للحياة ،وشرح الظواهر الطبيعية وتفسيرها ،وتقييم الفوائد والإضرار للنشاط العلمي والتكنولوجي الخاص بالمجتمع والبيئة .

٦-المشروع الكندي (١٩٩١):-ويسعى لتدريس العلوم الطبيعية بتكامل مع المباحث الأخرى ، وإكساب التلاميذ مهارات البحث العلمي وتوظيف عمليات العلم ، وفهم العلاقة بين العلم والتكنولوجيا ،وتطوير قدراتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات بخصوص القضايا الاجتماعية ذات الصلة بالعلم والتكنولوجيا ، وتنمية لروح الاستقلال الذاتي للمتعلمين . (شهاب، ٢٠٠٧: ٣٤)

أهداف البحث :-

يهدف البحث الحالي إلى:-

١-بناء معايير لتحليل محتوى كتب الإحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

٢-تحليل محتوى كتب الإحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء معايير مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

حدود البحث:-

يقصر البحث الحالي على كتب علم الإحياء للمرحلة المتوسطة، في جمهورية العراق ، للعام الدراسي (٢٠١٢)

تحديد المصطلحات:-

المعيار:

Longman, 1980-

(الأساس التي يتم بموجبه الحكم على الأشياء).

(Longman, 1980, P. 263)

- السامرائي وآخرون ١٩٨٨

(أساس ومحك يستعان به في عملية بناء المناهج وتطويرها وتحديثها).

(السامرائي وآخرون ١٩٨٩ ، ص ١٣)

التعريف الإجرائي

خصائص يجب أن تتوافر في كل مجال من مجالات الأداة المعدة لتقويم كتب الاحياء للمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق .

- تحليل المحتوى:

سماره والعديلي، 2008

أسلوب من أساليب البحث العلمي الذي يستهدف الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة الاتصال أو تقصي المعلومات في محتوى مواد الاتصال المطبوعة (سماره والعديلي، 2008 : 53)

التعريف الإجرائي:

تحليل المحتوى:- طريقة بحثية وصفية الهدف منها الوصف الموضوعي المنظم والمحكم للمكونات الأساسية للمواد الخاضعة للتحليل(كتاب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة) على وفق المعايير التي عدت لهذا الغرض.

-مدخل (STS):

(Yager,1993)

هو مدخل يسعى إلى تزويد الأفراد بتربية علمية وتكنولوجية مناسبة تهيأهم للحياة في هذا العصر مع افتراض اكتسابهم واتقانهم للمفاهيم العلمية والتكنولوجية (Yager,1993:228).

السيد، ٢٠٠٢

حركة إصلاح لمناهج العلوم وتدريسها تمتاز برامجه بالمشاركة النشطة للطالب في البحث عن المعرفة التي يمكن تطبيقها في حل المشكلات الواقعية والحياتية.

(السيد، ٢٠٠٢، ٢٧)

التعريف الإجرائي

مدخل (STS):-

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

مدخل يسعى إلى تزويد الأفراد بمفاهيم علمية وتكنولوجية مناسبة تهيأهم للحياة في هذا العصر و الواجب تضمينها في كتاب الأحياء للمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق .

الفصل الثاني

أولاً: تحليل المحتوى

ويستخدم تحليل المحتوى كأسلوب لوصف المحتوى وصفا موضوعيا ومنطقيا وكما في ضوء وحدة التحليل المستخدمة ومن خصائصها العمومية إي إن نتائج التحليل تكون قابله للتعميم وخضوعه لأدوات القياس (كالنثبات والصدق) تجعله أكثر وثوقا وموضوعية كما انه أسلوب كمي يتضح من خلال قيام المحلل بوضع نتائج التحليل في صوره أرقام أو تقدير كمي أو إعطاء مدى تكرار كل فقره أو كل فئة من فئات التحليل تظهر في المادة موضع التحليل. (عبد القادر، ٢٠٠٨، ٢٠)

أهمية تحليل المحتوى

لتحليل المحتوى أهميه كبيره في العملية التعليمية وله دور أساسي في الكشف عن نقاط الضعف والقوة في الكتب الدراسية كما انه منهج اكتشاف الأثر سواء كان أثرا ماديا أو فكريا ويعد احد أساليب التقويم المتبعة في الدراسات المسحية فهو يساعد القائمين على تأليف وأعداد الكتب الجديدة وتوجيههم حول ما ينبغي إضافته أو حذفه من اجل تحقيق تعلم وتعليم أفضل أكثر نفعا. (NRC, 1995)، فاهمية تحليل المحتوى تكمن في :-

- ١- إعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية .
- ٢- اشتقاق الأهداف التعليمية التعليمية .
- ٣- اختيار الاستراتيجيات التعليمية التعليميه المناسبة واختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.
- ٤- بناء الاختبارات التحصيلية وفق الخطوات العلمية وتصنيف عناصر المحتوى لتسهيل تنفيذ الخطه
- ٥- الكشف عن مواقف القوة والضعف في الكتاب المدرسي .

٦- تحقيق الشمولية والتوازن في الاختبارات التحصيلية. (عطية، ٢٠٠٨: ٣١٥)

الأسس التي يستند عليها منهج تحليل المحتوى

- ١- غالباً ما يكشف تحليل المحتوى عن أهداف وخصائص المادة موضع التحليل ويمكن إلى حد ما التعرف والتنبؤ حول تأثيرات المحتوى في سلوك المتعلمين .
- ٢- الأرقام الناتجة من الوصف الكمي لمحتوى المادة المحللة لها مدلولاتها وتكون ذات معنى ،كما إن البيانات التي يتوصل إليها الباحث تتفق مع الأهداف التي تتبناها فلسفه التربية

٣- أسلوب تحليل المحتوى يتعلق بظاهر النص المكتوب موضع التحليل

(عبد الرحمن وعدنان حقي، ٢٠٠٧، ١٩٣)

ثانياً:- مدخل(STS)العلم والتكنولوجيا والمجتمع (Science Technology Society)

يعد احد الاتجاهات التي اهتمت بتطوير التربية العلمية والتطور العلمي للفرد ،واستخدم هذا المدخل كاتجاه لبناء وتطوير مناهج العلوم من خلال إبراز التطبيقات العلمية والتكنولوجية والدور الوظيفي لها في المجتمع بهدف مساعدة لمتعلمين على توظيف المفاهيم العلمية والتكنولوجية في حل المشكلات اليومية واتخاذ القرارات السليمة في مواجهة مواقف الحياة المختلفة .وقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث في مجال بناء وتطوير وتقويم هذا المدخل في بناء مناهج العلوم واتضح إن المناهج في ظل هذا المدخل قد أكدت على البناء المنطقي للعلم بالدرجة الأولى ،ثم التطبيقات العلمية والتكنولوجية ودورها في المجتمع بالدرجة الثانية .

وبرز التفكير في مداخل تدريسية تبدأ من الطلاب واهتماماتهم وتوفر للمعلم والطالب فرصة اتخاذ القرار فيما يتعلق بتركيب المنهج وكيفية التعامل مع محتواه وانتشرت فكرة جديدة على الساحة التربوية بين المتخصصين في التربية العلمية ،هي فكرة ربط

العلم والتقنية بالمجتمع، وهو ما عرف اختصاراً ب (STS) أو (Science Technology Society) وقد انطلقت هذه الفكرة أساساً من الإحساس العام بالدور الذي تلعبه التقنية، كما يلعبه العلم في حياة الإنسان اليومية في العصر الراهن . (القدرة، ٢٠٠٨، ١٥)

وقد وضحت المنظمة القومية لمعلمي العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية (NSTA) مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع على أنه تدريس العلوم وتعليمها من خلال سياق من الخبرات البشرية . (National Science Teachers Association 1991) (مجد الدين ٢٠١٢، ٢٧)

ويشير (Yager) إلى أن مدخل العلم والتقنية والمجتمع يتميز بالبداية من اهتمامات الطلاب ويبنى على المصادر المحلية المتوافرة، كما أنه يتميز بإعطاء المعلم مهمة اتخاذ القرار فيما يتعلق بتركيب المنهج والمداخل التدريسية التي ينبغي استخدامها . (Yager, 1993:231)

التفاعل بين قضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع

ولو تتبعنا علاقة العلم بالمجتمع بالتكنولوجيا لوجدنا تاريخاً معقداً من الشبكات والتفاعلات المتداخلة إذ إن لكل منها علاقة بالآخر وسيوضح ذلك فيما يأتي :-

أولاً:- علاقة العلم بالتكنولوجيا

يوفر العلم المعلومات اللازمة لقيام التكنولوجيا فهو يقدم المعلومات الأولية والقانونية والنظريات التي يمكن الاستفادة من تطبيقاتها العلمية للتكنولوجيا والأمثلة على ذلك كثيرة منها على سبيل المثال نظريات الهندسة الوراثية ودراسة الكروموسومات والجينات والصفات الوراثية مكنت العلماء من حل الكثير من المشاكل الاقتصادية في النباتات والحيوانات عن طريق التهجين وتقنيات أخرى . (ابو سعيدي ٢٠٠٣، ١٢٣)

كما إن هناك الكثير من الاكتشافات العلمية تتبعها اكتشافات تكنولوجية هائلة مثل دراسة الذرة ونظريات تفسر تركيبها وسلوكها وخواصها أسفر عن تطورات هائلة في مجال الطاقة النووية والفيزيائية الإشعاعية وتطبيقاتها كالتصوير بالأشعة السينية والعمليات باستخدام الليزر وغيرها (القدرة، ٢٠٠٨، ٢٧)

ثانياً: - علاقة التكنولوجيا بالمجتمع.

إن المجاعات والفقر كانت سمات العصور القديمة وكذلك الأمراض التي كانت تفتك بأعداد كبيرة من البشر، إذ كان التنقل بين الدول محدود وشاق حيث كانت الطبيعة تمثل المورد الأساسي للإنسان إلا أنها كانت عنصراً مزعجاً له لأنه لم يسيطر عليها (الفرع، ٢٠٠٨، ٣٩)، بينما في العصر الحديث ساهمت التكنولوجيا والتقدم العلمي في التغلب على الكثير من المشكلات السابقة ولكن هذه التكنولوجيا لها إضرار على البيئة فهي سلاح ذو حدين . (شرار، ٢٠١٠، ١١)

ثالثاً: - علاقة المجتمع بالعلم والتكنولوجيا.

من أهم العوامل التي يمكن للمجتمع أن يؤثر على العلم والتكنولوجيا هو دعمه للأبحاث العلمية والاكتشافات التكنولوجية وهذا الدعم المادي ينحصر غالباً في (المجال الاقتصادي - المجال الزراعي - المجال العسكري) (السيد، ٢٠٠٢: ١٨٣)

أهداف مدخل (STS) (التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع)

عند الحديث عن أهداف تعليم العلوم والتكنولوجيا والمجتمع لابد من إدراك الفارق الجوهرى بين هذا النمط من التعليم والنمط التقليدي في تعليم العلوم، ويتضح ذلك من خلال طرح مجموعة من أهداف تعليم (العلم والتكنولوجيا والمجتمع) منها :-

١- تعليم (STS) يستهدف تطوير وعي المتعلم بطبيعة العلوم والتكنولوجيا، إضافة إلى العلاقات المتبادلة بينهما وبين المجتمع وذلك عن طريق إعداد كموطن في

مجتمع تتطور فيه العلوم والتكنولوجيا كقوتين تسهمان في صياغة الحياة بشكل كبير.

www.faculty.ksu.edu.sa/mshm/505%2...9%8A%D9%85.doc

٢- مساعدة المتعلم على اتخاذ قرارات وتحقيق أغراض شخصية فتعليم العلوم يقوم بتهيئة الطالب لاستخدام العلوم والتكنولوجيا لتطوير حياته، ومسايرة التطور التكنولوجي العالمي وهي أيضا تزوده بالمفاهيم العلمية والمهارات الأساسية التي يستعملها ويستفيد منها في حياته اليومية .

٣- مساعدة المتعلم في اختيار مهنة مناسبة حيث انه من خلال المناهج القائمة على توجه (STS) يصبح على دراية وتصور لكثير من المهن العلمية والتكنولوجية التي يستطيع من خلالها اختيار الأفضل حسب قدراته وإمكاناته الإبداعية .

٤- مساعدة المتعلم للمشاركة في القضايا الاجتماعية ووضع الحلول المناسبة لها فهي تهيئ الطالب ليعالج المسائل الاجتماعية العلمية في البيت أو المدرسة اوالمؤسسات المجتمعية الأخرى. ولكن هذه المسؤولية الاجتماعية تتطلب تحقق ثلاث جوانب ،وهي الجانب الذهني المتعلق بالمعرفة والعمليات المتعلقة بقضايا العلوم والتكنولوجيا والمجتمع ،والجوانب السلوكية المتعلقة بسلوك المتعلم إزاء هذه القضايا والانفعالات المتعلقة بجملة التوجيهات التي يحملها المتعلم اتجاه تلك القضايا. (القدرة، ٢٠٠٨، ٢٧)

الدراسات السابقة

تعتبر حركة التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع محورا مهما لإصلاح مناهج العلوم وتطويرها، سعيا لتحقيق التنور العلمي وتحقيق النظرة المتوازنة للعلوم والتكنولوجيا وتأثيرهما في المجتمع وتأثير المجتمع فيها وخاصة في ظل هذا التقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية حيث أصبحت الحياة اليومية أكثر تأثيرا

بالتطبيقات التكنولوجية الحديثة وظهرت نتيجة لذلك بعض المشكلات والقضايا التي نشأت عن التطبيقات التكنولوجية الحديثة، www.Beno.Stern@Pro-eco.Si

وبالرجوع إلى الأدب التربوي من دراسات سابقة ومؤتمرات وبحوث وجد إن مدخل (STS) يمثل الطيف الأوسع انتشارا في برامج تطوير مناهج العلوم، وحظي هذا الموضوع باهتمام كثير من الباحثين في مجال تدريس العلوم وذلك على المستويين العربي والعالمي.

١-دراسة شرار(٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة الى تحليل محتوى كتاب الجغرافيا للصف الثاني الثانوي وفقا لقضايا العلوم والتكنولوجيا والمجتمع وقياس مدى فهم الطلبة لها اذ اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ،وقد اختار الباحث محتوى كتاب الجغرافيا للصف الثاني الثانوي للتحليل ،وشمل مجتمع الدراسة طلبة الصف الثاني بالمحافظة الوسطى للعام الدراسي (٢٠٠٦،٢٠٠٨) والبالغ عددهم (٣٣٥٨) طالبا وطالبة (الفرع الادبي) موزعين على(١٤٠) مدرسة وتم اختيار عينة عشوائية من مدارس المحافظة الوسطى وهي اربع مدارس واشتملت عينة الدراسة على (٣٢٩) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي ووزعت الاستبانة على افراد العينة بنسبة (٩٠.٨%) من افراد المجتمع الاصلي.وقد اسفرت نتائج الدراسة عن:

- ١-تضمن محتوى منهاج الجغرافيا لقضايا العلوم والتكنولوجيا بشكل متفاوت
- ٢-عدم وصول الطلاب لحد الكفاية (٧٠%) وهذا دليل على انخفاض مستوى فهم الطلبة لقضايا العلوم والتكنولوجيا والمجتمع (STS)

وفي ضوء الدراسة فقد اوصى الباحث بتقويم مناهج الجغرافيا الفلسطينية لمعرفة مدى مراعاتها للتوجهات الحديثة خاصة مدخل (STS) وتطوير المقررات الدراسية المختلفة وفق مدخل (STS) وضرورة الاهتمام بتعليم الذكور وعقد دورات تدريبية وورش عمل متخصصة حول تدريب المعلمين على استخدام (STS) والاهتمام بالبعد الاجتماعي للعلوم والتكنولوجيا (شرار، ٢٠١٠)

٢- دراسة القدرة (٢٠٠٨)

هدفت هذه الدراسة الى تحليل محتوى كتاب الثقافة العلمية للصف الثاني الثانوي وفقا لقضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع وقياس مدى فهم الطلبة لها .
وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،اذ اختار الباحث لعملية التحليل محتوى كتاب الثقافة العلمية للصف الثاني الثانوي وشمل مجتمع الدراسة جميع طلبة الصف الثاني الثانوي في المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس كما انه حدد عينة الدراسة وهي مكونة من (٦) شعب دراسية موزعة على ست مدارس بمحافظة خان يونس تم اختيارها عشوائيا وهي ثلاث مدارس للذكور وثلاث مدارس للاناث .
وقد اسفرت النتائج:

١-ضعف تناول محتوى منهاج الثقافة العلمية للصف الثاني الثانوي لقضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع

٢-عدم وصول الطلبة لحد الكفاية (٧٠)وهذا دليل على انخفاض في مستوى فهم الطلبة لقضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع .

واوصت الدراسة بضرورة اعادة النظر في منهاج الثقافة العلمية والعمل على تطويره وفق مدخل (STS) والتاكيد على ابراز العلاقة التفاعلية بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع في المنهاج من خلال دمج بعض القضايا المحلية والعالمية التي لها أهمية

في حياة الطالب ، والعمل على تدريسها وفق مدخل (STS) ٠
(القدرة، ٢٠٠٨)

٣-دراسة موسى شهاب (٢٠٠٧)

هدفت هذه الدراسة الى اصلاح مناهج العلوم وفق مدخل (STS) اذ يسعى الى تزويد الافراد بتربية علمية وثقافة علمية تكنولوجيا مناسبة تمكنهم من اكتساب المفاهيم المطلوبة المتطورة وامتلاكها لمهارات عمليات العلم وتنمية قدراتهم على اتخاذ القرار واتجاهاتهم بما يمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم وهذا ما يحقق وظيفة العلم وتقديمه للمتعلمين في سياقات معرفية واجتماعية وانسانية ومن هنا كان لا بد من ظهور حركة اصلاح مناهج العلوم ضمن مدخل (STS) والتي يعود فصل تاسيسها للعالم والفيلسوف الامريكي (Yager)

واستعمل الباحث المنهج التجريبي اذ تكونت مجموعة الدراسة من (٨٠) طالبة مثلن صفين دراسيين بمدرسة عمواس الاساسية العليا للبنات بشمال غزة ،احدهما يمثل المجموعة التجريبية (تاسع ٥) وعدده (٤١) طالبة،والاخر يمثل المجموعة الضابطة (تاسع ٦) وعدده (٣٩) طالبة ،والاخر،وقد تم التأكد من تكافؤ المجموعتين من خلال نتائج الاختبارالقبلي للمجموعتين ،ومن خلال ضبط متغيرات :العمر الزمني ،التحصيل العام،والتحصيل في العلوم للفصل الدراسي الاول (٢٠٠٦،٢٠٠٧) وقام الباحث باعداد اداتي الدراسة (اختبارالمفاهيم العلمية ،التفكيرالعلمي) واسفرت النتائج عن وجود اثر واضح وفروق ذات دلالة احصائية في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير العلمي لدى الطالبات يعزى لتدريس الوحدة المتضمنة لقضايا (STSE) من محتوى العلوم للصف التاسع الاساسي مما يؤكد أهمية هذا الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم وفي ضوء نتائج الدراسة اوصى الباحث بتقييم مناهج الدراسة خاصة لمعرفة مدى تضمينها للقضايا البيئية المعاصرة الناتجة عن التفاعل بين العلم والتكنولوجيا

والمجتمع وكذلك ضرورة بناء أو تطوير وحدات دراسية أو مقررات كاملة وفق مدخل (STSE) ٠ (شهاب، ٢٠٠٧)

٤- دراسة ابو سعيدي (٢٠٠٣)

سعت هذه الدراسة الى معرفة اثر استخدام منحى العلم والتقانة والمجتمع على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو مادة العلوم وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٣) طالبة من طالبات الصف التاسع من التعليم العام، اخترن بطريقة عشوائية من احدى مدارس منطقة جنوب الباطنة بسلطنة عمان و تم اختيار المدرسة بطريقة قصدية لتوفر ظروف تطبيق المنحى فيها ٠ وقد قسمت عينة الدراسة الى مجموعتين الاولى شبه تجريبية درست باستخدام المنحى وضمت (٧٢) طالبة ،والاخرى ضابطة درست بالطريقة السائدة في التدريس وضمت (٧١) طالبة وفي ضوء النتائج اوصت الدراسة بضرورة عقد الندوات والدورات التدريبية التي تتناول كيفية بناء المناهج بشكل عام ومناهج العلوم بشكل خاص على منحى أو مدخل العلم والتقانة والمجتمع وتشجيع معلمي العلوم على استخدام هذا المنحى كاداة تعليمية كما اوصت بضرورة اجراء مزيد من الدراسات المشابهة في مراحل دراسية اخرى ٠ (ابو سعيدي، ٢٠٠٣)

٥- دراسة Sang chong lieu (1997):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فهم المعلم لطبيعة العلوم وأثره على تدريس الطلاب في فصول دراسية مبنية على العلم والتكنولوجيا والمجتمع، واقتصرت عينة الدراسة على 56 معلما، وبعد إن تم إجراء الاختبار عليهم تم اختيار ثمانية منهم فقط ،وقد كانت أدوات الدراسة اختبار فهم العلوم ، واختبار اتجاهات العلم والتكنولوجيا والمجتمع، وتحليل لأداء معلمات المرحلة المتوسطة ، وأشارت نتائج الدراسة إلى إن المعلمين الذين لديهم معلومات وافية عن طبيعة العلوم ليس لهم اثر

إيجابي على الطلاب من ناحية العلوم، وأن المعلمين الذين لديهم خلفية كبيرة بطبيعة العلوم يستخدمون العديد من تقنيات STS يساعدون طلابهم في تعلم المزيد عن طبيعة العلوم (القدرة، 2008:48)

٦- دراسة جارية (1985):

هدفت الدراسة إلى تحليل كتب علوم الحياة المقررة لطلاب المرحلة الثانوية للولايات المتحدة الأمريكية في ولاية تكساس واعتمدت الدراسة أربعة إبعاد منها مدخل (STS) التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع، وبعد تحليل منهج العلوم في المرحلة الثانوية توصلت هذه الدراسة إلى أن هذه الكتب اهتمت بالجانب الأكاديمي للمعلومات والمعارف على حساب بقية الجوانب التكنولوجية والمجتمع وخاصة جانب التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع (شهاب، 2007:61)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

يقوم الباحث ببيان أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية عبر عدد من المؤشرات والدلالات منها .

١- الأهداف :

- هدفت أغلب دراسات السابقة على الكشف عن مدى تضمين المحتوى الدراسي لقضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع مثل دراسة (شرار ٢٠١٠ ، محتوى كتاب الجغرافية)، (دراسة القدرة ٢٠٠٨ و sang Chong lieu 1997 وجارسيه ١٩٨٥ ، كتاب الثقافة العلمية)، (دراسة موسى ٢٠٠٧ و دراسة ابوسعدي ٢٠٠٣ محتوى كتب العلوم)

أما البحث الحالي فيهدف إلى الكشف عن مدى تضمين المحتوى كتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة لقضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع .

٢- المرحلة الدراسية :

- تباينت المراحل الدراسية التي اعتمدت في الدراسات السابقة .
- فقد اعتمدت الصف الثاني ثانوي في دراسة (شرار ٢٠١٠ و دراسة القدرة ٢٠٠٨)
- اعتمدت الصف التاسع في دراسة (دراسة موسى ٢٠٠٧ و دراسة ابوسعدي ٢٠٠٣ و جارسية ١٩٨٥)
- اعتمدت شريحة المعلمين (sang Chong lieu 1997)
- أما البحث الحالي فيعتمد المرحلة المتوسطة .

٣-نتائج البحث

أظهرت نتائج الدراسات السابقة ان هناك ضعف في محتوى الكتب التي تم تحليلها او التي تم تدريسها عدا دراسة (sang Chong lieu 1997)

أما نتائج البحث الحالي تضمنت متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.

٤- توصيات البحث

اشارة توصيات الدراسات السابقة الى ضرورة تضمين متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع في المحتوى وهذا ما تتفق معه الدراسة الحالية .

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة بمحاورها و التعرف على دلالاتها توصل الى :

- ١- هناك توجه لاستخدام مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع منذ الربع الأخير من القرن الماضي - حد علم الباحث- وقد زاد هذا التوجه والاهتمام في بداية القرن الحالي ، وقد اخذ البحث الحالي هذا المنحى .

٢- تناولت بعض الدراسات استخدام مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع ومعرفة أثرها في بعض المتغيرات (كدراسة sang Chong lieu 1997) بينما الدراسات الأخرى تناولت مدى تضمين متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع في المحتوى.

٣- لم يجد الباحث دراسة تناولت :

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق

لذلك فإن البحث الحالي هو محاولة جادة من الباحث تهدف إلى معرفة مدى تضمين متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع في محتوى كتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة في جمهورية العراق.

الفصل الثالث

(إجراءات البحث)

تم إتباع طريقة تحليل المحتوى لتحقيق هدف الدراسة وذلك لكونه يتصف بصفات البحث العلمي المنهجي من موضوعية وانتظام وقابلية لتعميم النتائج التي يتم التوصل إليها. (198 , Meyer,1990) وشملت الدراسة الحالية محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق للعام الدراسي ٢٠١٢\٢٠١١ .

ولتحقيق هدف البحث والوصول إلى النتائج هذا يتطلب بناء أداة لتحليل محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق على وفق مدخل STS وبيان مدى مراعاته لتلك المتطلبات وكما يأتي :-

أ- تم الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تخص موضوع المشاريع الريادية في بناء المناهج وطرائق التدريس وكذلك دراسات تحليل الكتب وبناء أدوات التحليل .

تم توجيه استبيان مفتوح الى عدد من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وعلوم الحياة حول اهم متطلبات مدخل STS التي يجب تضمينها في محتوى كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة

في ضوء اجابات الخبراء والمختصين ومراجعة الادبيات والدراسات السابقة الخاصة بالموضوع تم بناء الاداة بصيغتها الاولى .

ب- تم عرض الاداة على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وعلوم الحياة لبيان أرائهم في اهم القضايا الاداة والعناصر التي تحتويها كل فقرة من فقرات الاداة ، وبعد الاخذ بنظر الاعتبار للملاحظات التي قدموها اصبحت الاداة جاهزة بالصيغة النهائية ملحق (١)، حيث تألفت من (٦٢) فقرة توزعت على ثلاث مجالات وهي:-

المجال الاول:-العلم،بواقع (٢٤) فقرة٠

المجال الثاني:-التكنولوجيا،بواقع(١٩) فقرة٠

المجال الثالث:-المجتمع،بواقع(١٩)فقرة٠

بعد ذلك قام الباحث بخطوات عملية التحليل:-

-تم اعتماد الفكرة الصريحة أداة للتحليل وذلك لكون لها من السعة ما يكفي

لإعطائها معنى ومن الصغر ما يقلل من احتمال تصنيفها لعدة مفاهيم (السلمان

،١٩٨٧، ١٩٠) وكذلك ان كتب الاحياء للمرحلة المتوسطة في العراق كتابا علميا

وعباراته غالبا واضحة وصريحة.

-اعتمد التكرار كوحدة للتعداد.

-قراءة الموضوع بشكل عام اذ ان القراءة تسهم في تحديد الموضوع الذي يحوى

فكرا .

- قراءة كل فقرة لتكوين صورة واضحة في ذهن المحلل لمعرفة الفكر الأساسية.

-تحديدا الفقرات التي تحتوي على فكرة.

-تحديدا نوع الفكر في العبارات في ضوء التصنيف الذي وضعه الباحث.

-تفريغ نتائج التحليل في جدول التحليل، وذلك بإعطاء تكرار واحد لكل عبارة تحمل

فكرة معينة.(الخرجي، ٢٠٠٨، ٣٢)

صدق

للتأكد من صدق التحليل تم عرض انموذج من المادة المحللة على مجموعة من

الخبراء (Fergason, 1981, P., 104)من اختصاص طرائق تدريس علوم حياة

وقد اجمعوا على صدق التحليل وصلاحيته. (دوران، ١٩٨٥، ص ٣٧٠)

ثبات

للتأكد من ثبات التحليل تم احتساب الثبات بطريقتين:-

-الثبات عبر الزمن

-الثبات بين المحللين

تم تحليل موضوع من الكتاب الاحياء الاول المتوسط اربع مرات من قبل الباحثي ومحللين مرة كلا على انفراد . ومرة اخرى بعد فترة زمنية قدرها اسبوعين للباحث (Nelson, 1978, p.11) (السلمان، ١٩٨٧، ٢٠٠٠) وبعد تطبيق معادلة معامل الارتباط تم التوصل الى النتائج الثبات الاتية :-

٠,٨٧	بين الباحث ونفسهما بعد مرور أسبوعين	الثبات عبر الزمن
٠,٨٥	بين الباحث والمحلل الأول	الثبات مع المحللين
٠,٨٣	بين الباحث والمحلل الثاني	
٠,٩١	بين المحلل الأول والمحلل الثاني	

الوسائل الاحصائية

١- معادلة هولستي لايجاد ثبات التحليل .

$$R = \frac{2(C1 + 2)}{C1 + C2}$$

(سامي، ٢٠٠٠، ص ٢٥٩)، (وجيه، ٢٠٠٢، ص ١٦٥).

٢- النسبة المئوية في معالجة النتائج . (القرشي، ١٢٧، ٢٠٠٧)

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

١ - (كتاب علم الإحياء للصف الأول المتوسط) بعد التحليل توصل الباحث الى النتائج الآتية :

بينت النتائج ان الكتاب تضمن في محتواه مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع التي تم تصنيفها الى ثلاثة مجالات هي :

اولاً : مجال العلم (بما تضمنه من حقائق ومفاهيم علمية وأفكار رئيسية)
ثانياً : مجال التكنولوجيا (تضمن التقنيات الاحيائية والهندسة الوراثية و انتاج الطاقة واستنزاف الاوزون ومصادر التلوث والاسعافات الاولى)

ثالثاً : مجال المجتمع (تضمن قضايا المجتمع ،وكيفية التعامل مع التقنيات الحديثة والوعي البيئي والصحي والنمو السكاني والتربية البيئية وسن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع)

حصل المجال الأول (العلم) على (٦٣١) تكرار وشكل اعلى نسبة وهي (٦٥,٧٢٩) مما ورد في المعيار .. يليه المجال التكنولوجيا اذ حصل على (٢٢٩) تكرار بنسبة (٢٣,٨٥٤) ثم المجال المجتمع اذ حصل على (١٠٠) تكرار بنسبة (١٠,٤١٦) والجدول يوضح ذلك:

جدول (١)

التكرار والنسب المئوية لمجالات مدخل (STS) في كتاب الأحياء للصف الأول المتوسط

ت	المجال	التكرار	%	الترتيب
١	العلم	٦٣١	٦٥,٧٢٩	١
٢	التكنولوجيا	٢٢٩	٢٣,٨٥٤	٢
٣	المجتمع	١٠٠	١٠,٤١٦	٣
	المجموع		٩٦٠	

وعند النظر إلى الجدول (١) نلاحظ أن تحليل المحتوى لكتاب الأحياء للصف الأول المتوسط وفق مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع جمع (٩٦٠) تكرار توزعت بنسب مختلفة على مجالات متطلبات المدخل ٠ فحصل مجال العلم على (٦٣١) تكرار وكان ترتيبه الأول ٠ وهي نتيجة تتسجم مع طبيعة موضوعاته التي اهتمت بالمعرفة العلمية (حقائق ومفاهيم) والقضايا المتعلقة بالإنسان وأجهزة جسمه ٠ ومقارنتها مع غيره من الكائنات الحية.

ويأتي بالترتبة الثانية المجال التكنولوجيا فحصل على (٢٢٩) تكرار وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب حقق قفزة نوعية تتسجم مع الفلسفة الحديثة لتدريس ودراسة العلوم كما انها تتفق مع ماركزت عليه البرامج والمشاريع الإصلاحية العالمية لتطوير العلوم البيولوجية من حيث اهتمامها بالجانب التكنولوجي المتضمن توجيه الطلبة لاجراء التجارب والانشطة والهندسة الوراثية و انتاج الطاقة واستنزاف الاوزون ومصادر التلوث والاسعافات الاولية .

وحصل مجال المجتمع على الترتيب الثالث (١٠٠) تكرار وهذا مؤشر جيد على ان محتوى الكتاب تتسجم مع التوجهات الحديثة حول تضمن قضايا المجتمع ،وكيفية

التعامل مع التقنيات الحديثة والوعي البيئي والصحي والنمو السكاني والتربية البيئية وسن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع .

من خلال جدول (٢) يلاحظ أن المجال الأول في متطلبات مدخل (STS) العلم تضمن عدة بنود تضمنها كتاب الأحياء للصف الأول المتوسط بنسب مختلفة حيث جاء بالمرتبة الأولى بند بناء جسم الكائن الحي وبلغت نسبته (١٥,٥٣٠) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع (١٠,٢٠) ، يليه بند خصائص الكائنات الحية بنسبة (١٢,٩٩) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٨,٥٤) ٠ ثم بند البيئة (مكونات النظم البيئية) بنسبة (٧,١٣١) ضمن مجاله ونسبته (٤,٦٧٨) ضمن متطلبات المدخل ٠ اما بند الكائنات وحيدة الخلية بنسبة (٥,٨٦) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣,٨٥) ثم بند التغذية وأهميتها بنسبة (٥,٨٦) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣٨٥) وبند الدفاع المدني بنسبة (٠,٩٥٠) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,٦٢٥) وبند علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى بنسبة (٠,٩٥٠) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,٦٢٥) وبند تأثير العلم على التكنولوجيا والمجتمع بنسبة (٠,٤٧٥) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,٣١٢) وايضا مان خلال جدول (٢) يلاحظ ان المجال الثاني في متطلبات مدخل (STS) التكنولوجيا تضمنت عدة بنود تضمنها كتاب الأحياء للصف الأول المتوسط بنسب مختلفة حيث جاء بالمرتبة الأولى بند توجيه الطلبة لاجراء الانشطة والتجارب وبلغت نسبته (٣١,٠٠٤) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٧,٣٩) وبند مصادر التلوث التكنولوجية (الالات، الضوضاء ،مولدات الكهرباء ،اليورانيوم المنضب والصناعات الكيميائية) بنسبة (٢١,٣٩) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٥,١٠٤) وبند التكنولوجيا وثورة الاتصالات (الانترنت)، علم

الفضاء ، استخدام الحاسوب التعليمي ،استخدام جهاز العرض (DATA SHOW)
بنسبة (صفر) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (صفر) وكذلك من
خلال جدول (٢) يلاحظ ان المجال الثالث في متطلبات مدخل(STS) المجتمع
تضمن عدة بنود تضمنها كتاب الاحياء للصف الاول المتوسط بنسب مختلفه حيث
جاء بالمرتبة الاولى بند الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات بنسبة (٠,٢٢)
ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٢,٢٩١) وبند التخلص من العادات
الاجتماعية السيئة والخطئة بنسبة (٠,١٣) وبند الجفاف ومستقبل المجتمعات ،نشر
ثقافة(النظافة من الايمان) بنسبة (٠,٤)ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات
المدخل (٠,٤١٦) وبند اهتمام الانسان بعلم الاحياء ،التلوث الاشعاعي والتشوهات
الخلقية واثارها الاجتماعية ،الثقافة الزراعية وانتشارها في المجتمع ،النمو السكاني
ومشكلاته ،المواضيع الاجتماعية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا بنسبة (٠,٣) ضمن
مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,٣١٢) وبند التربية السكانية (٠,٢)
ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,٢٠٨) وبند التقنيات العلاجية
واستخداماتها غير الصحيحة في المجتمع ،التخطيط العمراني الجيد للمدن
بنسبة(٠,١)) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,١٠٤) وبند مشكلة
نقص الغذاء في العالم ، والتعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الآخرين بنسبة
(صفر) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (صفر) والجدول (٢) يوضح
ذلك

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

الجدول (٢)

التكرار والنسبة المئوية لبندود مجال العلم في مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع المتضمنة في كتاب الأحياء للصف الأول المتوسط في العراق

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب بضمن المجال
المجال الأول: العلم					
١.	بناء جسم الكائن الحي	٩٨	١٥,٥٣٠	١٠,٢٠	١/١
٢.	خصائص الكائنات الحية	٨٢	١٢,٩٩	٨,٥٤	١/٢
٣.	البيئة (مكوناتها والنظم البيئية)	٤٥	٧,١٣١	٤,٦٨٧	١/٣
٤.	(الكائنات وحيد الخلية) (التغذية وأهميتها)	٣٧	٥,٨٦	٣,٨٥	١/٤
٥.	الإمراض السارية والعديّة	٣٤	٦,٨١	٣,٥٤	١/٥
٦.	الكائنات متعددة الخلايا	٣١	٤,٩١	٣,٢٢٩	١/٦
٧.	الماء وأهميته	٢٨	٤,٤٣	٢,٩١	١/٧
٨.	الكائنات الحية المجهرية (بكتريا - فطريات - فيروسات)	٢٦	٤,١٢٠	٢,٧٠	١/٨
٩.	التنوع الإحيائي	٢١	٣,٣٢	٢,١٨	١/٩
١٠.	الوراثة والصفات الوراثية	٢٠	٣,١٦	٢,٠٨	١/١٠
١١.	الجيولوجيا وعلوم الأرض	١٩	٣,٠١	١,٩٧	١/١١
١٢.	الإسعافات الأولية	١٦	٢,٥٣	١,٦٦	١/١٢
١٣.	(تاريخ العلم) (العدد والهرمونات)	١٣	٢,٠٦	١,٣٥٤	١/١٣
١٤.	التربة وأهميتها	١٢	١,٩٠	١,٢٥	١/١٤
١٥.	الظواهر الطبيعية	١١	١,٧٤	١,١٤	١/١٥
١٦.	سلوك الكائنات الحية	٩	١,٤٢	٠,٩٣	١/١٦

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....م.ا.د. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب بضمن المجال
١٧.	(الزراعة وقطاع الصيد) (النظام الذي يتبعه العلماء وخطوات حل المشكلات)	٨	١,٢٦	٠,٨٣٣	١/١٧
١٨.	مجال العلوم	٧	٢,٠٦	١,٣٥٤	١/١٨
١٩.	(علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى) (الدفاع المدني)	٦	٠,٩٥٠	٠,٦٢٥	١/١٩
٢٠.	تأثير العلم على التكنولوجيا والمجتمع	٣	٠,٤٧٥	٠,٣١٢	١/٢٠
المجال الثاني: التكنولوجيا					
٢١.	توجيه الطلبة لإجراء الأنشطة والتجارب	٧١	٣١,٠٠٤	٧,٣٩	٢/١
٢٢.	مصادر التلوث التكنولوجية (الالات ،الضوضاء ، مولدات الكهرباء ، اليورانيوم المنضب والصناعات الكيميائية)	٤٩	٢١,٣٩	٥,١٠٤	٢/٢
٢٣.	تأثير استخدام التكنولوجيا في العلم والمجتمع	١٨	٧,٨٦	١,٨٧٥	٢/٣
٢٤.	الطلب من الطلبة الاجابة عن الاسئلة باستخدام الادوات	١٦	٦,٩٨٦	١,٦٦	٢/٤
٢٥.	المجهر (الضوئي - الالكتروني)ومكوناته . (مصادر الطاقة وعلاقتها بحياة الانسان وتقدمه)	١٣	٥,٦٧	١,٣٥	٢/٥

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....م.ا.د. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ب ضمن المجال
٢٦.	وسائل الدفاع المدني والاسعافات الأولية	١١	٤,٨٠	١,١٤٥	٢/٦
٢٧.	مصادر الاحتباس الحراري	٩	٣,٩٣٠	٠,٩٣٧	٢/٧
٢٨.	انتاج الطاقة وتوافرها	٧	٣,٠٥٦	٠,٧٢٩	٢/٨
٢٩.	(الهندسة الوراثية) الاسلحة المتقدمة والانفجارات	٦	٢,٦٢٠	٠,٦٢٥	٢/٩
٣٠.	استنزاف الازون	٤	١,٧٤٠	٠,٤١٦	٢/١٠
٣١.	التقنيات الاحيائية . استغلال خامات البيئة المحلية لاننتاج بعض الاجهزة . الطاقة النووية .	٢	٠,٨٧٣	٠,٢٠٨	٢/١١
المجال الثالث: المجتمع					
٣٢.	الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات	٢٢	٠,٢٢	٢,٢٩١	٣/١
٣٣.	التخلص من العادات الاجتماعية السيئة والخطئة	١٣	٠,١٣	١,٣٥	٣/٢
٣٤.	مساهمات علماء العرب والمسلمين والاجانب في علم الأحياء	١١	٠,١١	١,١٤	٣/٣
٣٥.	اجراءات الاسعافات الأولية والدفاع المدني وصلتها بالعلاقات الاجتماعية	١٠	٠,١٠	١,٠٤١	٣/٤
٣٦.	الوراثة وعلاقتها بالمجتمع . تأثير المجتمع على العلم	٦	٠,٦	٠,٦٢٥	٣/٥

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب بضمن المجال
	والتكنولوجيا .				
٣٧.	سن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع .	٥	٠,٥	٠,٥٢٠	٣/٦
٣٨.	الجفاف ومستقبل المجتمعات . نشر ثقافة (النظافة من الايمان) .	٤	٠,٤	٠,٤١٦	٣/٧
٣٩.	اهتمام الانسان بعلم الاحياء . التلوث الاشعاعي والتشوهات الخلقية واثارها الاجتماعية . الثقافة الزراعية وانتشارها في المجتمع . النمو السكاني ومشكلاته . المواضيع الاجتماعية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا .	٣	٠,٣	٠,٣١٢	٣/٨
٤٠.	التربية السكانية	٢	٠,٢	٠,٢٠٨	٣/٩
٤١.	التقنيات العلاجية واستخداماتها غير الصحيحة في المجتمع . التخطيط العمراني الجيد للمدن	١	٠,١	٠,١٠٤	٣/١٠
٤٢.	مشكلة نقص الغذاء في العالم،التعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الاخرين .	صفر	صفر	صفر	٣/١١

٢- (كتاب علم الإحياء للصف الثاني المتوسط) بعد التحليل توصل الباحث الى النتائج الآتية :

بينت النتائج ان الكتاب تضمن في محتواه مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع التي تم تصنيفها الى ثلاثة مجالات هي :

حصل المجال الأول (العلم) على (٧١٠) تكرار وشكل اعلى نسبة وهي (٦٧,٤) مما ورد في المعيار .. يليه المجال التكنولوجيا اذ حصل على (٢٣٧) تكرار بنسبة (٢٢,٥) ثم المجال المجتمع اذ حصل على (١٠٧) تكرار بنسبة (١٠,١) والجدول يوضح ذلك:

جدول (٣)

التكرار والنسب المئوية لمجالات مدخل (STS) في كتاب الأحياء للصف الثاني المتوسط

ت	المجال	التكرار	%	الترتيب
١	العلم	٧١٠	٦٧,٤	١
٢	التكنولوجيا	٢٣٧	٢٢,٥	٢
٣	المجتمع	١٠٧	١٠,١	٣
المجموع		١٠٥٤		

وعند النظر إلى الجدول (٣) نلاحظ أن تحليل المحتوى لكتاب الأحياء للصف الثاني المتوسط وفق مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع جمع (١٠٥٤) تكرار توزعت بنسب مختلفة على مجالات متطلبات المدخل ٠ فحصل مجال العلم على (٧١٠) تكرار وكان ترتيبه الأول، ويأتي بالترتبة الثانية المجال التكنولوجيا فحصل على (٢٣٧) تكرار ، وحصل مجال المجتمع على الترتيب الثالث (١٠٧) تكرار من خلال جدول (٤) يلاحظ أن المجال الأول في متطلبات مدخل (STS)

العلم تضمن عدة بنود تضمنها كتاب الأحياء للصف الثاني المتوسط بنسب مختلفة حيث جاء بالمرتبة الأولى بند وخصائص الكائنات الحية بنسبة (١٤,٣) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٩,٧) الكائنات متعددة الخلايا بنسبة (١١,٥) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٧,٧) يليه بند بناء جسم الكائن الحي بنسبة (١١,١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣,٨٥) و سلوك الكائنات الحية بنسبة (٨,١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٥,٥) بينما بند الإسعافات الأولية و (الدفاع المدني) جاء بالمرتبة الأخيرة إذ لم يحصل على أية تكرارات . من خلال جدول (٤) يلاحظ ان المجال الثاني في متطلبات مدخل (STS) التكنولوجيا تضمنت عدة بنود تضمنها كتاب الاحياء للصف الثاني المتوسط بنسب مختلفة حيث جاء بالمرتبة الاولى بند توجيه الطلبة لاجراء الانشطة والتجارب وبلغت نسبته (٣١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٧) وبند الطلب من الطلبة الاجابة على الاسئلة باستخدام الادوات بنسبة (١٥) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣,٥) وبند مصادر التلوث التكنولوجية (الالات،الضوضاء ،مولدات الكهرباء ،اليورانيوم المنضب والصناعات الكيميائية) بنسبة (١١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٢,٦) وبند المجهر (الضوئي -الالكتروني) بنسبة (١٠) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٢,٢) وبند تاثير استخدام التكنولوجيا في العلم والمجتمع بنسبة (٧,١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١,٦) ، بينما بنود(مصادر الطاقة وعلاقتها بحياة الانسان وتقدمه) وسائل الدفاع المدني والاسعافات الاولى استغلال خامات البيئة المحلية لانتاج بعض الاجهزة . والطاقة النووية .و الاسلحة المتقدمة والانفجارات والتكنولوجيا وثورة الاتصالات (الانترنت) وعلم الفضاء واستخدام الحاسوب التعليمي واستخدام جهاز العرض جاءت بالمرتبة الأخيرة إذ لم تحصل

على أية تكرارات . وكذلك من خلال جدول (٤) يلاحظ ان المجال الثالث في متطلبات مدخل (STS) المجتمع تضمن عدة بنود تضمنها كتاب الاحياء للصف الثاني المتوسط بنسب مختلفه حيث جاء بالمرتبة الاولى بند لتعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الاخرين (١٥,٩) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١,٦) وهذا يعد مؤشرا جيد وقفزة نوعية لتضمين الكتاب هذا البند من مدخل STS . اما بند الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات بنسبة (١٢,١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١,٢) وبند مساهمات علماء العرب والمسلمين والاجانب في علم الاحياء بنسبة (١٣) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١,٣) وبند الوراثة وعلاقتها بالمجتمع ، بنسبة (١) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٠,١) بينما بنود اجراءات الاسعافات الاولى والدفاع المدني وصلتها بالعلاقات الاجتماعية و سن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع . التقنيات العلاجية واستخداماتها غير الصحيحة في المجتمع و التخطيط العمراني الجيد للمدن . و تأثير المجتمع على العلم والتكنولوجيا . جاءت بالمرتبة الأخيرة إذ لم تحصل على أية تكرارات . والجدول (٤) يوضح ذلك

الجدول (٤)

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

التكرار والنسبة المئوية لبند مجال العلم في مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع المتضمنة في كتاب الأحياء للصف الثاني المتوسط في العراق

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العا م والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
المجال الأول: العلم					
٤٣.	بناء جسم الكائن الحي	٧٩	١١,١	٧,٥	١/٣
٤٤.	خصائص الكائنات الحية	١٠٢	١٤,٣	٩,٧	١/١
٤٥.	البيئة (مكوناتها والنظم البيئية)	٣٨	٥,٣	٣,٦	١/٨
٤٦.	(الكائنات وحيد الخلية)	٢٨	٣,٩	٢,٧	١/١١
٤٧.	(التغذية وأهميتها)	٤٣	٦	٤	١/٦
٤٨.	الإمراض السارية والعديّة	٣١	٤,٣	٢,٩	١/٩
٤٩.	الكائنات متعددة الخلايا	٨٢	١١,٥	٧,٧	١/٢
٥٠.	الماء وأهميته	١٨	٢,٥	١,٧	١/١٤
٥١.	الكائنات الحية المجهرية (بكتريا - فطريات -فايروسات)	٤٥	٦,٣	٤,٢	١/٥
٥٢.	التنوع الإحيائي	٤٠	٥,٦	٣,٧	١/٧
٥٣.	الوراثة والصفات الوراثية	٢٩	٤	٢,٧	١/١٠
٥٤.	الجيولوجيا وعلوم الأرض	٧	١	٠,٦٦	١/٢١
٥٥.	(التربة وأهميتها)	١١	١,٥	١	١/١٧
٥٦.	الإسعافات الأولية و (الدفاع المدني)	صفر	صفر	صفر	١/٢٣

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....م.ا.د. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS)العد م والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
٥٧.	(تاريخ العلم)	٢	٠,٣	٠,١	١/٢٢
٥٨.	(الغدد والهرمونات)	١٧	٢,٣	١,٦	١/١٥
٥٩.	الظواهر الطبيعية	٨	١	٠,٧	١/١٩
٦٠.	سلوك الكائنات الحية	٥٨	٨,١	٥,٥	١/٤
٦١.	(الزراعة وقطاع الصيد)	١٩	٢,٦	١,٨	١/١٣
٦٢.	(النظام الذي يتبعه العلماء وخطوات حل المشكلات)	٩	١,٢	٠,٨	١/١٨
٦٣.	مجال العلوم	١٢	١,٦	١,١	١/١٦
٦٤.	(علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى)	١٠	١,٤	٠,٩	١/٢٠
٦٥.	تأثير العلم على التكنولوجيا والمجتمع	٢٢	٣	٢	١/١٢
٦٦.	توجيه الطلبة لإجراء الأنشطة والتجارب	٧٤	٣١	٧	٢/١
٦٧.	مصادر التلوث التكنولوجية (الالات ،الضوضاء،مولدات الكهرباء ، اليورانيوم المنضب والصناعات الكيميائية)	٢٨	١١	٢,٦	٢/٣
٦٨.	تأثير استخدام التكنولوجيا في العلم والمجتمع	١٧	٧,١	١,٦	٢/٥

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....م.ا.د. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العدا م والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
٦٩.	الطلب من الطلبة الاجابة عن الاسئلة باستخدام الادوات	٣٧	١٥	٣,٥	٢/٢
٧٠.	المجهر (الضوئي- الالكتروني)ومكوناته.	٢٤	١٠	٢,٢	٢/٤
٧١.	(مصادر الطاقة وعلاقتها بحياة الانسان وتقدمه) وسائل الدفاع المدني والاسعافات الاولى استغلال خامات البيئة المحلية لاننتاج بعض الاجهزة . والطاقة النووية .و الاسلحة المتقدمة والانفجارات والتكنولوجيا وثورة الاتصالات (الانترنت) وعلم الفضاء واستخدام الحاسوب التعليمي واستخدام جهاز العرض	صفر	صفر	صفر	٢/١١
٧٢.	انتاج الطاقة وتوافرها	١٤	٥,٩	١,٣	٢/٧
٧٣.	(الهندسة الوراثية)	١٥	٦	١,٤	٢/٦
٧٤.	استنزاف الازون	٣	١,٢	٠,٢	٢/١٠
٧٥.	التقنيات الاحيائية .	١٢	٥	٠,١	٢/٩
٧٦.	مصادر الاحتباس الحراري	١٣	٥,٤	١,٢	٢/٨
٧٧.	الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات	١٣	١٢,١	١,٢	٣/٣

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS)العد م والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
٧٨.	مساهمات علماء العرب والمسلمين والاجانب في علم الاحياء	١٤	١٣	١,٣	٣/٢
٧٩.	اجراءات الاسعافات الاولى والدفاع المدني وصلتها بالعلاقات الاجتماعية و سن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع . التقنيات العلاجية واستخداماتها غير الصحيحة في المجتمع . و التخطيط العمراني الجيد للمدن . و تاثير المجتمع على العلم والتكنولوجيا .	صفر	صفر	صفر	٣/٩
٨٠.	الوراثة وعلاقتها بالمجتمع .	١١	١	٠,١	٣/٤
٨١.	اهتمام الانسان بعلم الاحياء و. المواضيع الاجتماعية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا . و الجفاف ومستقبل المجتمعات . و مشكلة نقص الغذاء في العالم والتخلص من العادات الاجتماعية السيئة والخاطئة ونشر ثقافة (النظافة	٦	٥,٦	٥	٣/٦

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالاتها	% مدخل (STS)العلم م والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
	من الايمان)				
٨٢.	التلوث الاشعاعي والتشوهات الخلقية واثارها الاجتماعية .	٢	١,٨	٠,١٨	٣/٨
٨٣.	الثقافة الزراعية وانتشارها في المجتمع .	٧	٠,٠٥٦	٠,٦٦	٣/٥
٨٤.	النمو السكاني ومشكلاته و التربية السكانية	٤	٠,٣٧	٣,٧	٣/٧
٨٥.	لتعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الآخرين .	١٧	١٥,٩	١,٦	٣/١

٣- (كتاب علم الإحياء للصف الثالث المتوسط) بعد التحليل توصل الباحث الى النتائج الآتية :

بينت النتائج ان الكتاب تضمن في محتواه مدخل (STS)العلم والتكنولوجيا والمجتمع التي تم تصنيفها الى ثلاثة مجالات هي :

حصل المجال الأول (العلم) على (٧٤٥) تكرار وشكل اعلى نسبة وهي (٥٦,٠) مما ورد في المعيار .. يليه المجال التكنولوجيا اذ حصل على(٤٣٢) تكرار بنسبة (٣٢,٣) ثم المجال المجتمع اذ حصل على (١٥٧) تكرار بنسبة (١١,٧) والجدول يوضح ذلك:

جدول (٥)

التكرار والنسب المئوية لمجالات مدخل (STS) في كتاب الأحياء للصف الثالث المتوسط

ت	المجال	التكرار	%	الترتيب
١	العلم	٧٤٥	٥٦,٠٠	١
٢	التكنولوجيا	٤٣٢	٣٢,٣	٢
٣	المجتمع	١٥٧	١١,٧	٣
	المجموع	١٣٣٤		

وعند النظر إلى الجدول (٥) نلاحظ أن تحليل المحتوى لكتاب الأحياء للصف الثالث المتوسط وفق مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع جمع (١٣٣٤) تكرار توزعت بنسب مختلفة على مجالات متطلبات المدخل ٠ فحصل مجال العلم على (٧٤٥) تكرار وكان ترتيبه الأول ٠ وهي نتيجة تتسجم مع طبيعة موضوعاته التي اهتمت بالمعرفة العلمية (حقائق ومفاهيم) والقضايا المتعلقة بالإنسان وأجهزة جسمه ٠ ومقارنتها مع غيره من الكائنات الحية.

ويأتي بالترتبة الثانية المجال التكنولوجيا فحصل على (٤٣٢) تكرار وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب حقق قفزة نوعية تتسجم مع الفلسفة الحديثة لتدريس ودراسة العلوم كما انها تتفق مع ماركزت عليه البرامج والمشاريع الإصلاحية العالمية لتطوير العلوم البيولوجية من حيث اهتمامها بالجانب التكنولوجي المتضمن توجيه الطلبة لاجراء التجارب والانشطة والهندسة الوراثية و انتاج الطاقة واستنزاف الاوزون ومصادر التلوث والاسعافات الاولية .

وحصل مجال المجتمع على الترتيب الثالث (١٥٧) تكرار وهذا مؤشر جيد على ان محتوى الكتاب تتسجم مع التوجهات الحديثة حول تضمن قضايا المجتمع ،وكيفية

التعامل مع التقنيات الحديثة والوعي البيئي والصحي والنمو السكاني والتربية البيئية وسن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع .

من خلال جدول (٦) يلاحظ أن المجال الأول في متطلبات مدخل (STS) العلم تضمن عدة بنود تضمنها كتاب الأحياء للصف الثالث المتوسط بنسب مختلفة حيث جاء بالمرتبة الأولى بند بناء جسم الكائن الحي وبلغت نسبته (٤٣,٨) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع (٥٢,٥) ، يليه بند الأمراض السارية والعدية بنسبة (٩,٧) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٥,٤) ٠ وبند الوراثة والصفات الوراثية بنسبة (٥,٩) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣,٢) وبند (التغذية وأهميتها) بنسبة (٥,٦) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣,١). بينما بند التربة وأهميتها جاء بالمرتبة الأخيرة إذ لم يحصل على أية تكرارات .

وأيضاً من خلال جدول (٦) يلاحظ أن المجال الثاني في متطلبات مدخل (STS) التكنولوجيا تضمنت عدة بنود تضمنها كتاب الأحياء للصف الثالث المتوسط بنسب مختلفة حيث جاء بالمرتبة الأولى بند المجهر (الضوئي-الالكتروني) ومكوناته ضمن مجاله (٥٣) ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١٧,٤). و بند توجيه الطلبة لاجراء الانشطة والتجارب وبلغت نسبته (١٧) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٥,٧) وبند الطلب من الطلبة الاجابة على الاسئلة باستخدام الادوات بنسبة (٩,٧) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٣,١) وبند تاثير استخدام التكنولوجيا في العلم والمجتمع بنسبة (٣,٢) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١) ، بينما بنود استغلال خامات البيئة المحلية لانتاج بعض الاجهزة . علم الفضاء واستخدام الحاسوب التعليمي واستخدام جهاز العرض و الطاقة النووية . التكنولوجيا وثورة الاتصالات (الانترنت) و انتاج الطاقة وتوافرها و

مصادر الاحتباس الحراري و استنزاف الأوزون والأسلحة المتقدمة والانفجارات جاءت بالمرتبة الأخيرة إذ لم تحصل على أية تكرارات .

وكذلك من خلال جدول (٦) يلاحظ ان المجال الثالث في متطلبات مدخل (STS) المجتمع تضمن عدة بنود تضمنها كتاب الاحياء للصف الثالث المتوسط بنسب مختلفه حيث جاء بالمرتبة الاولى بند التدخين والكحول والمخدرات بنسبة (٢٣,٥) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٢,٧) وهي اعلى نسبة في هذا المجال ولم تكن موجودة عند اعداد اداة التحليل ضمن بنود مدخل (STS) ثم بند الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات بنسبة (١٥,٩) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (٢,٢٩١) وبند اجراءات الاسعافات الاولى والدفاع المدني وصلتها بالعلاقات الاجتماعية بنسبة (٠,١٤,٦) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١,٧) نشر ثقافة (النظافة من الايمان) بنسبة (١٣) ضمن مجاله ونسبته ضمن متطلبات المدخل (١,٥) بينما بنود الثقافة الزراعية وانتشارها في المجتمع ، والنمو السكاني ومشكلاته ، ومشكلة نقص الغذاء في العالم،التعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الاخرين، و التقنيات العلاجية واستخداماتها غير الصحيحة في المجتمع و التخطيط العمراني الجيد للمدن . جاءت بالمرتبة الأخيرة إذ لم تحصل على أية تكرارات .

والجدول (٦) يوضح ذلك

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

الجدول (٦)

التكرار والنسبة المئوية لبندود مجال العلم في مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع المتضمنة في كتاب الأحياء للصف الثالث المتوسط في العراق

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
المجال الأول: العلم					
١.	بناء جسم الكائن الحي	٣٢٧	٤٣,٨	٢٤,٥	١/١
٢.	خصائص الكائنات الحية	٢٧	٣,٦	٢,٠	١/٦
٣.	البيئة (مكوناتها والنظم البيئية)	١٨	٢,٤	١,٣	١/١٠
٤.	(الكائنات وحيد الخلية)	٢٢	٢,٩	١,٦	١/٨
٥.	(التغذية وأهميتها)	٤٢	٥,٦	٣,١	١/٤
٦.	الإمراض السارية والعديّة	٧٣	٩,٧	٥,٤	١/٢
٧.	الكائنات متعددة الخلايا	١٥	٢,٠	١,١	١/١١
٨.	الماء وأهميته	٢٥	٣,٣	١,٨	١/٧
٩.	الكائنات الحية المجهرية (بكتريا - فطريات - فايروسات) و(الغدد والهرمونات)	٣٧	٤,٩	٢,٧	١/٥
١٠.	التنوع الإحيائي	٢١	٢,٨	١,٥	١/٩
١١.	الوراثة والصفات الوراثية	٤٤	٥,٩	٣,٢	١/٣
١٢.	الجيولوجيا وعلوم الأرض و(تاريخ العلم) و(الدفاع	٣	٠,٤	٠,٢	١١٧/

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....م.ا.د. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالاتها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
	(المدني)				
١٣.	الإسعافات الأولية	٩	١,٢	٠,٦	١/١٣
١٤.	التربة وأهميتها	٠	٠	٠	١/١٩
١٥.	الظواهر الطبيعية و(الزراعة وقطاع الصيد)	٤	٠,٥	٠,٣	١/١٦
١٦.	سلوك الكائنات الحية	٥	٠,٦	٠,٤	١/١٥
١٧.	(النظام الذي يتبعه العلماء وخطوات حل المشكلات) ومجال العلوم	٦	٠,٨	٠,٤	١/١٤
١٨.	(علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى)	١	٠,١	٠,٠١	١/١٨
١٩.	تأثير العلم على التكنولوجيا والمجتمع	١٣	١,٧	٠,٩	١/١٢
٢٠.	توجيه الطلبة لإجراء الأنشطة والتجارب	٧٧	١٧	٥,٧	٢/٢
٢١.	مصادر التلوث التكنولوجية (الالات ،الضوضاء،مولدات الكهرباء ، اليورانيوم المنضب والصناعات الكيميائية) و (الهندسة الوراثية)	١٢	٢,٧	٠,٨	٢/٧
٢٢.	تأثير استخدام التكنولوجيا في	١٤	٣,٢	١,٠	٢/٥

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالاتها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
	العلم والمجتمع				
٢٣.	الطلب من الطلبة الاجابة عن الاسئلة باستخدام الادوات	٤٢	٩,٧	٣,١	٢/٣
٢٤.	المجهر (الضوئي - الالكتروني)ومكوناته.	+١٦ ٢١٧	٥٣	١٧,٤	٢/١
٢٥.	(مصادر الطاقة وعلاقتها بحياة الانسان وتقدمه)	٧	٠,١,٦	٠,٥	
٢٦.	وسائل الدفاع المدني والاسعافات الاولى	١٣	٠,٣,٠	٠,٩	٢/٦
٢٧.	التقنيات الاحيائية .	٢٧	٦,٢	٢	٢/٤
٢٨.	استغلال خامات البيئة المحلية لانتاج بعض الاجهزة . علم الفضاء واستخدام الحاسوب التعليمي واستخدام جهاز العرض و الطاقة النووية . التكنولوجيا وثورة الاتصالات (الانترنت)و انتاج الطاقة وتوافرها و مصادر الاحتباس الحراري و استنزاف الازون والاسلحة	صفر	صفر	صفر	٢/١٩

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالاتها	% مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
	المتقدمة والانفجارات				
٢٩.	الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات	٢٥	١٥,٩	١,٨	٣/٢
٣٠.	التخلص من العادات الاجتماعية السيئة والخطئة	٧	٤,٤	٠,٥	٣/٧
٣١.	مساهمات علماء العرب والمسلمين والاجانب في علم الاحياء	١٢	٧,٦	٠,٨	٣/٥
٣٢.	اجراءات الاسعافات الاولية والدفاع المدني وصلتها بالعلاقات الاجتماعية	٢٣	١٤,٦	١,٧	٣/٣
٣٣.	الوراثة وعلاقتها بالمجتمع . وتأثير المجتمع على العلم والتكنولوجيا و المواضيع الاجتماعية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا .	٣	١,٩	٠,٢	٣/١٠
٣٤.	سن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع و التربية السكانية	٢	١,٢	٠,١	٣/١١
٣٥.	الجفاف ومستقبل المجتمعات.	٦	٣,٨	٠,٤	٣/٨

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	الفكرة	التكرار	% ضمن مجالها	% مدخل (STS)العلم والتكنولوجيا والمجتمع	الترتيب ضمن المجال
٣٦.	نشر ثقافة (النظافة من الايمان)٠	٢١	١٣	١,٥	٣/٤
٣٧.	اهتمام الانسان بعلم الاحياء .	٩	٥,٧	٠,٦	٣/٦
٣٨.	الثقافة الزراعية وانتشارها في المجتمع . النمو السكاني ومشكلاته . ومشكلة نقص الغذاء في العالم،التعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الاخرين ٠ و التقنيات العلاجية واستخداماتها غير الصحيحة في المجتمع و التخطيط العمراني الجيد للمدن .	صفر	صفر	صفر	٣/١٤
٣٩.	التلوث الاشعاعي والتشوهات الخلقية واثارها الاجتماعية .	٤	٢,٥	٠,٣	٣/٩
٤٠.	التدخين والكحول والمخدرات	٣٧	٢٣,٥	٢,٧	٣/١

الاستنتاجات:

أن كتب الإحياء للمرحلة المتوسطة وقد اهتم بالجانب العلمي بالصورة الأساسية أما الجانب التكنولوجي فقد تم التركيز على توجيه الطلبة لإجراء الأنشطة والتجارب العملية ومعرفة مصادر التلوث والإسعافات الأولية والمجهر (الضوئي-الالكتروني) ومكوناته وكيفية التعاون مع التقنيات الحديثة وضرورة فهم علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى وتأثير العلم على التكنولوجيا أما جانب المجتمع فقد تم التركيز على الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات و التدخين والكحول والمخدرات (في كتاب الصف الثالث المتوسط) و لتعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الآخرين. (في كتاب الصف الثاني المتوسط)

التوصيات:

- في ضوء ماتوصلت اليه نتائج الدراسة الحالية توصي بالاتي :
- ١- الاستفادة من اداة التحليل المعدة لتحليل كتب الاحياء الاخرى في المراحل اللاحقة في ضوء متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.
 - ٢- توظيف نتائج هذه الدراسة في تطوير وتحسين كتب الاحياء للمرحلة المتوسطة في العراق .
 - ٣- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير برامج دورات التعليم المستمر لمدرسي الاحياء في المرحلة الثانوية .

المقترحات :

- ١- إجراء دراسة مماثلة لكتب الأحياء في المرحلة الإعدادية في ضوء متطلبات مدخل (STS) العلم والتكنولوجيا والمجتمع.
- ٢- مقارنة محتوى كتب الأحياء في العراق مع محتوى كتب الأحياء المناظرة في الدول المتقدمة.

المصادر :-

١. أبو سعيدي ، عبدالله بن خميس ورضية بنت ناصر الهاشمي، ٢٠٠٣، اثر استخدام منحى العلم والتقانة والمجتمع (sts) على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو مادة العلوم ، رسالة الخليج ، العدد (٩٥) .
٢. ابو شرار ،ياسر ابراهيم حسين ٢٠١٠ ، قضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع في محتوى منهاج الجغرافيا لطلبة الصف الثاني الثانوي ومدى فهمهم لها ، رسالة ماجستير (غير منشورة)كلية التربية ، الجامعة الاسلامية _ غزة.
٣. التميمي ، عواد جاسم ، ٢٠٠٥ ، معيار تقويم المناهج الدراسية في التعليم العام ، وزارة التربية ، العراق .
٤. الحذيفي ، خالد بن فهد ، ٢٠٠٢ ، مشروع تضمين الثقافة العلمية في مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، الرياض .
٥. الخزاعلة، محمد سلمان، ٢٠١١ ، طرائق التدريس الفعال ، ط١، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع .
٦. الخزرجي، نوار طالب عويد، ٢٠٠٨ ، المفاهيم البيئية في كتب الأحياء للمرحلة الإعدادية - دراسة في تحليل المحتوى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ، كلية التربية الاساسية.
٧. خطابية ، عبد الله محمد ، ٢٠٠٥ ، تعليم العلوم للجميع ، ط ٢ ، عمان ، الأردن.
٨. الخوالدة ، محمد محمود ، ٢٠٠٧ ، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ط١ ، دار المسيرة، عمان -العبدلي.
٩. دوران ، ردوني ، ١٩٨٥ ، أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد صبار يني وآخرين ، دار التربية ، اريد .

١٠. الزهراني، حناس، ٢٠١١، تحليل المحتوى، الموقع الرسمي للاستاذ الدكتور ابراهيم المحيسن.

www.mohyssin.com/forum/shourthread.php?t=3246

١١. زيتون ، عايش محمود ، ٢٠١٠ : الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريبها ، دار الشروق . عمان . الأردن .

١٢. سامي محمد ملحم ، ٢٠٠٠ ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار الميسرة، عمان.

١٣. سمارة ، نواف احمد، وعبد السلام موسى العديلي، ٢٠٠٨، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، الطبعة الاولى، دار المسيرة ، عمان - العبدلي.

١٤. السيد، علي محمد، ٢٠٠٢، التربية العلمية وتدرّس العلوم ، ط١، دار المسيرة، عمان.

١٥. عبد الرحمن ، وعدنان حقي ، ٢٠٠٧ : الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق ، بغداد .

١٦. عبد القادر ، أيمن مصطفى ، ٢٠٠٨ : فاعلية برنامج تدريبي مقترح لموجهي الرياضيات في تنمية معارفهم ومهاراتهم حول تحليل محتوى كتب الرياضيات المدرسية . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .

١٧. عطية ، علي محسن ، ٢٠٠٨ ، تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال ، ط١ ، دار المنهج ، عمان .

١٨. العفون ، نادية حسين يونس، وفاطمة عبد الامير الفتلاوي، ٢٠١١، مناهج وطرائق العلوم لطلبة الصف الثالث، دار الكتب والوثائق ببغداد.

١٩. القدرة، ماجد نبيل، ٢٠٠٨، قضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع المتضمنة في محتوى منهاج الثقافة العلمية لطلبة الصف الثاني الثانوي ومدى فهمهم لها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة الإسلامية غزة .
٢٠. القرشي ، أحسان كاظم شريف ، ٢٠٠٧ ، الطرائق المعملية والطرائق اللامعملية في الاختبارات الاحصائية ، ط١ ، مطبعة الديواني ، بغداد .
٢١. الفرع ، صلاح الدين عبد الكريم ، ٢٠٠٨ ، برنامج محوسب ودوره في تنمية مفاهيم التربية الوقائية في التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الاساسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة الإسلامية غزة .
٢٢. لجنة في وزارتي التربية والتعليم العالي العراقية ، ٢٠١١ ، كتاب علم الإحياء للصف الأول المتوسط
٢٣. مجد الدين ، محمد ٢٠١١ ، دور منحى العلم والتقنية في المجتمع في تدريس العلوم ، منتدى شؤون تعليمية ، سلطنة عمان .
٢٤. المزيدي ، ناصر بن سليم ، ٢٠٠٦ : تحليل محتوى كتب العلوم للصفوف (٥-٨) التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء المعايير الأمريكية للتربية العلمية رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس ، مسقط
٢٥. موسى عبد الرحمن شهاب ، ٢٠٠٧ ، وحدة متضمنة لقضايا STSE في محتوى منهج العلوم للصف التاسع وأثرها في تنمية المفاهيم والتفكير العلمي لدى الطالبات ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة .
٢٦. وجيه محبوب ، ٢٠٠٢ ، البحث العلمي ومناهجه ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

٢٧. وزارة التربية، ١٩٩١، منهج الدراسة المتوسطة، مطبعة وزارة التربية، بغداد.

٢٨. وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، جمهورية مصر العربية، تحليل المحتوى الدراسي ونموذج تحليل مادة التاريخ، مدرسة جيهان السادات.

29. Ferguson, G. Taken, Y., 1989, statistical Analysis in psychology and Education, Mc Grew – Hill , book co . New York.

30. Meyer G. Rex. ,1990 , Bioethical education in Society, (IUBS\CBE) , Hamburg , University of Hamburg Press .

31. Nelson , Bess , J , 1978 , carrel atonal Relationship between the role of the elementary teacher while teaching science and science teaching.

32. N.R.C., 1994, National science education standards , Dc National Academy press.

33. Yager, R.E & R., 1993 Roy Science – Technology – society as reform in science education. State University of New York Press, Albany.

34. www.moudir.com/vb/showthread.php?t=374

35. www.faculty.ksu.edu.sa/mshm/505%2...9%8A%D9%85.doc

36. www.Beno.Stern@Pro-eco.Si

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....م.ا.د. قحطان فضل راهي

الملحق

أداة التحليل بصيغتها النهائية

ت	المجال العام	المؤشرات	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
١ -	العلم	١- تاريخ العلم			
		٢- مجال العلوم			
		٣- علاقة علم الأحياء بالعلوم الأخرى			
		٤- البيئة (مكوناتها، النظم البيئية)			
		٥- الماء وأهميته			
		٦- التربة وأهميتها			
		٧- خصائص الكائنات الحية			
		٨- بناء جسم الكائن الحي (خلايا، أنسجة، أجهزة)			
		٩- الأمراض السارية والمعدية			
		١٠- الكائنات الحية المجهرية (بكتريا، فطريات، فيروسات)			
		١١- الكائنات وحيدة الخلية			
		١٢- الكائنات متعددة الخلايا			
		١٣- التنوع الأحيائي			
		١٤- الوراثة والصفات الوراثية			
		١٥- التغذية وأهميتها			
		١٦- سلوك الكائنات الحية			
		١٧- الغدد والهرمونات			
		١٨- الظواهر الطبيعية			
		١٩- الإسعافات الأولية			

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	المجال العام	المؤشرات	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
		٢٠- الدفاع المدني			
		٢١- الجيولوجيا وعلوم الارض			
		٢٢- الزراعة وقطاع الصيد			
		٢٣- النظام الذي يتبعه العلماء وخطوات حل المشكلات			
		٢٤- تاثير العلم على التكنولوجيا والمجتمع			

ت	المجال العام	المؤشرات	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
٢-	التكنولوجيا	١- الطاقة وتوافرها انتاج			
		٢- استنزاف الازون			
		٣- المجهر (الضوئي - الالكتروني) ومكوناته			
		٤- الهندسة الوراثية			
		٥- التقنيات الاحيائية			
		٦- التكنولوجيا وثورة الاتصالات (الانترنت)			
		٧- علم الفضاء			
		٨- مصادر الطاقة وعلاقتها بحياة الانسان وتقدمه			
		٩- استغلال خامات البيئة المحلية لانتاج بعض الاجهزة.			
		١٠- مصادر التلوث البيئي (الالات			

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. د. قحطان فضل راهي

ت	المجال العام	المؤشرات	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
		،الضوضاء ، مولدات الكهرباء ،اليورانوم المنضب والصناعات الكيميائية)			
		١١- وسائل الدفاع المدني والاسعافات الأولية			
		١٢-الاسلحة المتقدمة والانفجارات			
		١٣- تاثير استخدام التكنولوجيا في العلم			
		١٤- استخدام الحاسوب التعليمي			
		١٥- استخدام جهاز العرض (الداتاشو)			
		١٦- الطاقة النووية			
		١٧- مصادر الاحتباس الحراري			
		١٨-الطلب من الطلبة الاجابة عن الاسئلة باستخدام الادوات			
		١٩-توجيه الطلبة لاجراء الانشطة والتجارب			

ت	المجال العام	المؤشرات	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
٣	المجتمع	١- اهتمام الإنسان بعلم الأحياء			
		٢-مساهمات علماء العرب والمسلمين والأجانب في علم الأحياء			
		٣-الوراثة وعلاقتها بالمجتمع			
		٤-التقنيات العلاجية و استخداماتها غير الصحيحة في المجتمع			

بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق.....د.م.ا. قحطان فضل راهي

ت	المجال العام	المؤشرات	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
		٥- التلوث الإشعاعي والتشوهات الخلقية وأثارها الاجتماعية			
		٦- الجفاف ومستقبل المجتمعات			
		٧- الوعي البيئي والصحي لدى المجتمعات			
		٨- الثقافة الزراعية وانتشارها في المجتمع			
		٩- التخطيط العمراني الجيد للمدن			
		١٠- سن القوانين والتشريعات للمحافظة على البيئة والمجتمع			
		١١- نشر ثقافة (النظافة من الإيمان)			
		١٢- إجراءات الإسعافات الأولية والدفاع المدني وصلتها بالعلاقات الاجتماعية			
		١٣- مشكلة نقص الغذاء في العالم			
		١٤- النمو السكاني ومشكلاته			
		١٥- المواضيع الاجتماعية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا			
		١٦- تأثير المجتمع على العلم والتكنولوجيا			
		١٧- التربية السكانية			
		١٨- التخلص من العادات الاجتماعية السيئة والخطئة			
		١٩- التعليم التعاوني وتقبل المسؤولية مع احترام الآخرين			

توجهات دراسة الشباب في حقل الأنثروبولوجيا الثقافية

أ.م.د. علي زيدان

درس علماء الانثروبولوجيا الشباب بأهتمام كبير وكانت مثل هذه الدراسات في الزمن الماضي تركز عادة على موضوع التطبيع الثقافي وكانت الطريقة التي تتم تسمية مثل هذه الموضوعات تكشف عن الصعوبة التي يواجهها الباحث عند اطلاق التسمية وكانت هذه البحوث والدراسات تهدف الى دراسة حياة الشباب من اجل النظر في كيفية اتصال الشباب بالوحدة الثقافية للأشخاص الأكبر عمراً منهم في المقام الاول والتي هي جزءاً اساساً لاختيار مفهوم الثقافة نفسه والمقصود باصطلاح الشباب هنا ينطبق على جميع الاشخاص (الناس) الذين يتواجدون في اوضاع ثقافية كان تكون سياسية او بيولوجية او اقتصادية .

The trends of studying the youth in the field of cultural anthropology

Scientists of anthropology have concentrated on the young and their studies in the past focused on the topic of cultural naturalization . naming these topics revealed the difficulties faced by the researchers . those studies aimed at studying the lives of young people in order to investigate the way in which those people were connected to the cultural unit of the older people , the matter which constitutes an essential factor in choosing the concept of culture itself . the term of the young

here applies to all people who are included within cultural situations such as political , biological and economical .

المقدمة:

شكلت الاهتمامات الأنثروبولوجية الراسخة حول التنشئة الاجتماعية والتطبيع الثقافي enculturation للفئات العمرية في بيئات ثقافية مختلفة السياق التاريخي لتطور العلم، في الجزء الأخير من القرن العشرين، في حقل متميز من البحوث التي تركز على الوصف الإثنوغرافي للمدارس والبيئات التعليمية، وعلى نطاق واسع ، والتي تعرف الآن بالأنثروبولوجيا التعليم.

يحدد هذا البحث، في ضربات فرشاة عريضة، بعض من الاتجاهات الرئيسية والتطورات النظرية التي شكلت هذا الحقل المعرفي من فترة إنشائها حتى العقود الأخيرة من القرن العشرين. ويقتصر هذا التركيز على أمريكا الشمالية وبريطانيا. والهدف من هذا العرض رسم بعض التطورات النظرية في الإثنوغرافيا التعليمية من صياغتها في وقت سابق بوصفها فرعاً معرفياً في الأنثروبولوجيا الثقافية تقريباً في الحقبة التي أعقبت الحرب العالمية الأولى إلى حالته في العقد الأخير من القرن العشرين .

الانثروبولوجيا والشباب

أهتم علماء الأنثروبولوجيا الشباب اهتماماً كبيراً، وكثرت دراساتهم في الشباب وكانت مثل هذه الدراسات في الزمن الماضي تركز عادة على موضوع التطبيع الثقافي(enculturation) ، كما في أعمال معروفة للأستاذة ماركريت ميد عام ١٩٥٥ (الطفولة والثقافات المعاصرة)والأستاذة بياتريس وتتك عام ١٩٦٣ في كتاب(ست ثقافات: دراسات في رعاية الطفل)وعلى مستوى التحول الثقافي، ظهرت أعمال الأستاذ جورج سييندلر عام ١٩٦٣ في كتاب(التعليم والثقافة)ودراسة الأستاذ فريد جيرنك عام ١٩٧٣(اين نحن، وأين لنا ان نذهب: خطوات نحو نظرية عامة

للتحول الثقافي) ودراسة ياهدي كوهين عام ١٩٧٦ (التحول من الطفولة الى المراهقة)....

ومع ذلك، فإن الطريقة التي تتم تسمية مثل هذه الموضوعات تكشف عن الصعوبة التي يواجهها الباحث عند اطلاق التسمية. وقد هدفت هذه البحوث إلى دراسة حياة الشباب من أجل النظر في كيفية اتصال الشباب بالوحدة الثقافية للأشخاص الأكبر عمرا منهم في المقام الأول والتي هي جزء أساسي لاختبار مفهوم الثقافة نفسه. وفي الواقع، غالبا ما تتم دراستهم _الشباب_ ، مع شيء آخر يخطر في البال او يكون في موضع الاعتبار.

لاحظ الأستاذ سبيندلر (G. Spindler) لا سيما في دراسته التي صدرت عام ٢٠٠٠ (خمسون عاما للأنثروبولوجيا والتعليم) الصعود في حجم الانتوجرافيا التعليمية في العقود الأخيرة من القرن العشرين (1:p220) . ومن الواضح أن هذا البزوغ، يهتم بكيفية هذا النوع من التحقيق ويوجه الممارسين ليس فقط أنثروبولوجيا ولكن أيضا في علم النفس وعلم الاجتماع، ومؤخرا، الدراسات الثقافية.

الشباب وأنثروبولوجيا التعليم: البدايات الاكاديمية

تعد أنثروبولوجيا التعليم والتربية حقلاً أكاديمياً حيويًا ترسخ مع بدايات العلم الاكاديمي. وقد خص بمجلس اداري وتطبيقي موجود ضمن مؤسسة الجمعية الأنثروبولوجية الأميركية، وان للجامعات العديد من الكراسي(العلمية) التي تمنح لقب أنثروبولوجي متخصص بالتعليم والتربية.

أنثروبولوجيا التعليم تدين تقريبا بقدر كبير إلى الاستاذ جورج سبيندلر (G. Spindler) مثلما تدين الأنثروبولوجيا في أمريكا الشمالية للأستاذ فرانس بواس. حصر سبيندلر مجال انثروبولوجيا التعليم في عمليين هما: التعليم وعلم الإنسان (١٩٥٥) والتعليم والثقافة عام (١٩٦٣) . والتي جمع بها العديد من اسهامات العلماء والباحثين الذين سبقوه مثل كتابات لاندز، وميد ، وهنري ، وكيمبل ، ولي

(2:p225) ...

ويعد سبيندلر واحدا من مجموعة علماء الأنثروبولوجيا الثقافية الذين عملوا في مجال الثقافة ودراسات الشخصية لسنوات عديدة بعد تبلورها من حقل الأنثروبولوجيا الثقافية في أمريكا الشمالية التي كان يتزعمها الاستاذ بواس الذي كان شغله الشاغل الابتعاد عن توجهات التطوريين مثل تايلور وفريزر مورغان، وأن على الباحث الأنثروبولوجي التركيز على مهمة جمع البيانات الإثنوغرافية _ وبخاصة في مناطق هنود أمريكا الشمالية، حيث كانت تتطبع ثقافيا نتيجة الاحتكاك بسكانها المعاصرين مع أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين- والعمل على تطوير منهجيات دقيقة مناسبة (3:p9).

لم يسمح هذا الجمع للبيانات إلى ظهور مقدمات منطقية من الناحية النظرية يمكن اعمامها وتطبيقها على النوع البشري ككل باختلاف مناطق تواجده، لذا سمح بواس في سنوات لاحقة للدراسات الأنثروبولوجية للتحرك نحو التنظير، على يد طلابه مثل ميد ، بنديكت، وغيرها ، وعقد علاقة او الاستفادة من توجهات علم النفس الفرويدي. والذي أصبح فيما بعد طرازاً لتصوير الوقائع الثقافية من حيث التكوينات النفسية للشعوب التي تمت دراستها. وأدى ذلك إلى مفاهيم مثل الطابع الديونيسي أو الأبولوجي لهنود الكواكيوتل Kwakiutl أو قبائل الهوبي والى الاهتمام بالطابع المحلي للشعوب البدائية او ما يعرف بالشخصية الأساسية والشخصية الوطنية. إذا كان من الممكن أن يصنف الطابع الثقافي والوطني في هذا الطريق. ومن الممكن تحبيذ الطابع(الخاصية او السمة)الثقافي والوطني بهذه الطريقة، ويمكن أن يكون مرغوب فيه عند تتبع الأنماط التي جاءت بهذه الصفة او السمة الثقافية وكيف يمكن لهذا الطابع ان يكون (4:p126).

هذا أدى إلى قدر كبير من التركيز على دراسة تربية الطفل والاهتمام بمثل هذه عهد جورج سبيندلر عند النقطة التي كان هذا القلق مع التطبيع الثقافي في أوجها. ورأى التعليم باعتباره واحدا من القوى العديدة للتطبيع الثقافي وبوصفه العملية التي تشارك بشكل رئيس في نقل(تحويل transmission)الثقافة.

بدأ سبيندلر مع منتصف عقد الخمسينات من القرن الماضي إلى تحديد حقل انثروبولوجيا التعليم والتربية، والتي تغيرت معها توجهات الأنثروبولوجيا الثقافية بشكل عام وبطرق اساسية. وقد أدت أعمال(فايدا وستيوارد وهاريس ورابابورت...) الى توجيه هذا الحقل مرة أخرى إلى الآثار السببية للعوامل الايكولوجية، والتكنولوجية والبيولوجية للتطبيع الثقافي، وتأثير ذلك الكبير على جهاز الدولة التكنوقراطية الحديثة التي تعهد الى المؤسسات الرسمية بالتعليم كرياض الأطفال والمدارس والمعاهد والكليات... ويضيف...كما يمكن أن تستثمره الجماعات الثقافية الصغيرة في توجيه سكانها، وعلى ما اصطلح على تسميته بالثقافات الغريبة. أي بشكل عام ان الأنثروبولوجيا يمكن أن تساعد في تسليط الضوء على سلوك الإنسان في الأوضاع التعليمية تماما كما تفعل بشأن السلوك في المصانع، والمستشفيات، ومجتمعات الفلاحين، منشآت القوات الجوية

سبيندلر كان واحد من بين الشخصيات الأكثر نفوذا في تاريخ الأنثروبولوجيا التعليمية والتربوية، وكثيراً ما يرتبط اسمه باسم زوجته لويز (louise). يرى سبيندلر في كتابه(التعليم والانثروبولوجيا)ان المنهج عند دراسة التعليم مثل الدراسة للممارسات الثقافية المحددة التي تنقل المعرفة كما لو أنها جرت في الأوساط التعليمية. وعلى هذا الصعيد، ان نقل او تحول المعرفة والثقافة بيدوان لا ينفصلان، على الأقل من وجهة نظر انثروبولوجية.

وهناك انواع من التركيز في هذا الحجم التي هي مصادر الهام لكثير من الباحثين منها: الطابع الإثنوغرافي الواضح لأهمية انتقال او تحول الثقافة. وهذا المسعى ينطوي على عدد من الافتراضات: أولاً، أن يكون هناك شيء من هذا القبيل (ثقافة)التي هي نمط من المعاني المتضمنة في الرموز، وثانياً، أن هذا النمط قابل للانتقال، وثالثاً، أن انتقال هذا النمط يعتمد بشكل كبير على التعليم، الرسمي أو غير ذلك.

علاقة انثروبولوجيا الشباب بأنثروبولوجيا التعليم، السياق والمجال الحقلي:

تاريخ ونطاق هذا المجال من البحث تم توثيقه جيدا إلى حد ما، كما في دراسة بانكس عام ١٩٩٣ عن التعليم المتعدد الثقافات: التنمية التاريخية الأبعاد والممارسة؛ ودراسة بورنيت عام ١٩٧٤ عن الأنثروبولوجيا والتعليم: دليل المراجع المشروح، ودراسة إيدي عام ١٩٨٥ الموسومة بالسير على الخط الأبيض : لمحة عن التربية والتعليم في المناطق الحضرية ؛ ودراسة فيشر ١٩٩٨ الأنثروبولوجيا والتعليم في كندا في السنوات الأولى (١٨٥٠-١٩٧٠) . ودراسة هوشونيس وبالارد عام ١٩٩٦ من الوضعية الى التأويلية وما بعدها: حكايات التحول في البحوث التربوية والاجتماعية . ودراسات سبيندلر عام ١٩٨٤ ثلاثة عقود للأنثروبولوجيا التعليمية، وعام ٢٠٠٠ خمسون عاما من الأنثروبولوجيا والتعليم ١٩٥٠-٢٠٠٠ ؛ ودراسة واكس وآخرون عام ١٩٧١ وجهات نظر أنثروبولوجية على التعليم ؛ . ودراسة ويلكوكس عام ١٩٨٢ عن الانتوغرافيا بوصفها منهجية وتطبيقاتها في دراسة التعليم... ، و انعكاساتها على مستقبل هذا التوجه المعرفي والوقوف على كم من التساؤلات التي لا تزال تشغل الإنثوغرافيين التربويين والتعليميين .

وعلاوة على ذلك، تزايد البحوث الانتوغرافية في التعليم له علاقة باجتناب وتعهد من ان الانتوغرافيا ليس فقط بوصفها عملية انتاج تجسد الحدث والقراءة الممتعة له ولكن أيضا كأسلوب يدعى بأن يأخذ القارئ الى العالم الفعلي للموضوعات من أجل الكشف عن المعرفة الثقافية التي تعمل في مكان معين، كما أنه المعاش فعلا من خلال مواضيعه (بريتزمان ١٩٩٥). ان البحث الانتوغرافي هو الجذاب بشكل مضاعف للنوعية التي تتمحور حول الطفل ورؤى حساسة ثقافيا ويوفر لحقل البحث المداخلة التقليدية مع المشتغلين بالقياسات الكمية (5:p26).

جاءت الإنتوغرافيا التربوية بشكل متزايد مناصرة لحقوق ومصالح الفئات المهمشة، في بادئ الأمر في الولايات المتحدة. من بين الأمثلة المبكرة من اهتمامها المباشر بالمهمشين وكان برنامج العمل الاجتماعي لستة سنوات على شخصية الأمريكيان

المحلية(السكان الأصليين)، والتعليم، والإدارة، تهدف إلى جمع البيانات العلمية (باستخدام الملاحظة بالمشاركة) للإدارة الأميركية الداخلية ومفوضية شؤون الهنود الحمر في عام ١٩٤١ (ميد عام ١٩٥١).

أنثروبولوجيا الشباب:

نحو إطار مفاهيمي لأعمال ميد (١٩٥٥) ، هيلغر (١٩٥٢ ، ١٩٦٦) ، وغيرها تبين أن علماء الأنثروبولوجيا لديهم في الماضي المعترف به الشباب كفئة ثقافية ، مثيرة للاهتمام في حد ذاتها ، ودرسوا الشباب وفقا للأساليب التقليدية للأنثروبولوجيا الثقافية . ولكن بدلا من ذلك، الاعتراف بالقاعدة موجود وتحديد وتوضيح بعض المشاكل التي تنشأ في دراسة أنثروبولوجيا الشباب . وهناك أربع نقاط هي: التعريف والوصف ، والاعتماد، والتنمية.

يبين ايدي (١٩٨٥)السنوات التكوينية ويوفر قائمة واسعة من علماء الأنثروبولوجيا الذي عمل أشكال مختلفة تشارك أنظمة رسمية للتعليم وقضايا التطبيق الثقافي enculturation خلال ما يوصف بأنه السنوات التكوينية لإثنوغرافيا التعليم، ١٩٢٥-١٩٥٤.

وتقترح هذه الفائدة في تعليم الأطفال الأمريكيين أن بدايات الاثنوغرافيا التربوية في أمريكا الشمالية التي انبثقت عن انشغال للأنثروبولوجيا التقليدية مع السكان الاصليين ضمن الانموذج المهيمن للنسبية الثقافية. وكانت هناك دلائل كبيرة أيضا في المدرسة البريطانية (البنائية -الوظيفية)، التي عرضت أنموذج كلي للانخراط في التنشئة الاجتماعية للطفل في البيئات التي ينظر إليها لتكون منتظمة بالمعايير الثقافية والمؤسسات التقليدية. وهكذا كانت النماذج الشمولية للبحوث المبكرة في التعليم لثقافات هنود أمريكا الشمالية (بيتيت عام ١٩٤٦).

الدور الطليعي الذي اضطلع به سيندلير ومن سار على نهجه كان في التنمية المؤسسية والتأديبية للثنوغرافيا التربوية المعترف بها جيدا الآن ، وجورج سيندلر عقد

أول مؤتمر الأنثروبولوجيا التربوية في جامعة ستانفورد في عام ١٩٥٤ كان لحظة مهمة في هذا التاريخ. كتب ما يلي:

يمكن أن تساعد في الأنثروبولوجيا وقد تلقي الضوء على سلوك الإنسان في حالات التربية مثلما هو في السلوك في المصانع والمستشفيات، ومجتمعات الفلاحين ومنشآت القوات الجوية، مدن نيو انغلاند ومختلف المجتمعات البدائية.... مباشرة ذات الصلة بالمفاهيم والبيانات من حقول جديدة نسبياً والمتخصصة في علم الإنسان، مثل الثقافة والشخصية ("الأنثروبولوجيا النفسية") والديناميات الثقافية (تغير الثقافة والتثاقف). (١٩٥٥، ص ٥٨)

اهتمام سبيندلر بالثقافة والشخصية تركز على التطور، الاستمرار، والذات (النفس) المحددة، مع الثقافة التي تعبر بشكل متزايد عن التراث والموارد التي يمكن أن تستعمل في عمليات صنع الذات. فالثقافة، في السنوات التكوينية للأنثروبولوجيا التعليمية، كان بازدياد مفهومه بوصفها متغيراً بشكل حيوي في عملية التحول. هذا، فضلاً عن الانتقال نحو المنهج الأنثروبولوجي الذي هو على دراية بالمسؤولية الاجتماعية للباحثين والآثار الأخلاقية للأبحاث، والتي كانت مهمة بالنسبة للاتجاهات اللاحقة للأنثروبولوجيا التعليمية في الستينيات والسبعينيات (6:p105).

وهناك أنواع من التحولات في اتجاهات مختلفة أصبحت في وقت لاحق ناشطة، وقد أثارت البحوث العالمية مارغريت ميد (عام ١٩٥١) "عالمية" في "الثقافة الأميركية"، التي هي صور مدرسة للاستقرار والديمقراطية والتغيير التدريجي في المجتمع الأمريكي، محاذياً مع المدرسة المدنية الحديثة بوصفها تفتقر إلى السمات المعمارية لأطفال المهاجرين الفقراء، و "الآخرين".

هذا التباين بين المناطق الريفية والحضرية والحديثة والتقليدية وعملت ضمن المجاز المعاصر/البدائي، التي أثارت أيضاً افتراضات بشأن أمراض الثقافة الأميركية كما يتناقض مع "الوئام والاستقرار" للثقافات البدائية التي كانت تشغلها ماركريت ميد في أماكن أخرى. يعكس اهتمامها بالشخصيات المتناقضة للمدارس وأيضاً أهمية

الشخصية والتغير الثقافي كالمواضيع المهيمنة في الفترة التكوينية للأنثوغرافيا التعليمية.

المهم أن هذه السنوات التكوينية هي عمل فرانز بواس، وبخاصة اهتمامه في "مشاكل الحياة الحديثة" (بواس ١٩٦٢). اندزت ثلاث أفكار خاصة للأنواع الانشغالات التي جاءت لتمييز الأنثوغرافيا التعليمية في العقود اللاحقة:

(أ) التحدي لعمل بواس المعروضة للمعتقدات السائدة في ثبات الخصائص الرسية وإصراره بان الأشكال الثقافية لا تختزل الى الرس(ب) الاهتمام ولف نظره في كيف ان التطورات الجسيمة هي المرتبطة بالحالة الاقتصادية والظروف الأسرية؛ (ج) تذكيره بان البحوث الأنثروبولوجية قد تساعد على فهم الظواهر الاجتماعية بيد إنها لا تقدم أي قدرة على التنبؤ.

هذه الأنواع من التنظيرات المبكرة قوضت الافتراضات السائدة عن الاستمرار بالحالة البدائية، وفيما يتعلق بالبحوث الأنثوغرافية، أصرت على المنهجية التي تسترعي الانتباه إلى كيف يتم إنتاج المجموعات اجتماعيا. بزعة الافتراضات حول الخصائص الفطرية للرس على سبيل المثال، وضعت أرض الواقع للأشغال التي اثرؤها حسابات كيف تبدو مصنوعة المعاني الفطرية ولحقت ثقافيا. وأصبحت هذه الأفكار والافتراضات المنهجية الحس العام الممنوح للأنثوغرافيا التعليمية في العقود التي تلت ذلك.

تعريف:

كيف ان الرضع والأطفال والأحداث والمراهقين، والاطفال حديثو المشي: الى الوصف شكليا بالشباب؟ هنا، فإن المقصود من اصطلاح الشباب(young) هو أن ينطبق على جميع الأشخاص(الناس)الذين يتواجدون في أوضاع ثقافية كأن تكون سياسية، او بيولوجية، أو اقتصادية تعتمد على الآخرين للأسباب التي هي في المقام الأول تمثل الناضج اولا. يأخذ هذا الاعتماد(التبعية Dependence)أشكالا كثيرة، وربما معظم الناس يعتمدون على الآخرين بطرق مهمة .

ولكن ارتبطت تبعيات الشباب عادة بالطرق الوظيفية لموضوع او مسألة النمو. الأطفال الرضع هم كذلك محدودون للغاية في كل معنى لأنه يجب على المرء أن يكون دقيقا جدا في ان يصنع ادعاء بأنهم المشاركون في الثقافة. ومع ذلك قريبا جدا ما ان أصبح الأطفال متحركين وقادرين على اللعب مع الآخرين، فإنهم بدأوا في تطوير الأفكار، والمشاعر، والسلوكيات التي هي خاصة بأنفسهم.

ذلك من البديهي بوصف أن الأطفال لهم قابلية النمو، انهم يتحركون من التبعية الكلية لمرحلة الرضاعة الى الاستقلال الذاتي الذي تقلص بالبالغ. بين هاتين النقطتين، الشباب هم اجتماعيا وسياسيا قد تم السيطرة عليهم من خلال البالغين والأقران. انهم تابعون اقتصاديا على مستوى الغذاء والكساء والمأوى وعلى بعض المصادر الخارجية عن ذاتهم، واعتمدوا أيضا على الاحساس بأن قدرتهم على فهم العالم اخذت تتطور وما يمكن ان تصبح عليه.

في نهاية المطاف يصبح الشباب قادرين على أن يعهدوا بها لأنفسهم اقتصاديا واجتماعيا ، وفكرهم وسلوكهم الاستقرار في أنماط البالغين . هذه التطورات لا تحدث في انسجام تام ، بل تحدث في أوقات مختلفة في حالات ثقافية مختلفة. في احد النواحي، هناك الشباب في أجزاء كثيرة من العالم الذي يجب عليهم إعالة أنفسهم بطريقة أو بأخرى لفهم العالم بما يكفي من أجل البقاء دون مساعدة في سن عندما تكون في أمريكا الشمالية فإنهم سيكونون جالسين في بعض الفصول الدراسية الابتدائية. مع ذلك فمن المرجح، من حيث الأدلة المتاحة أن هؤلاء الشباب ملزمون بموجب البيولوجيا الخاصة بهم بمواصلة التفكير بوصفهم الأطفال لمدة من الوقت.

ومن الناحية الاخرى ، هناك الكثير من الناس في حالة المجتمعات الصناعية الذين هم البالغون في اغلب الأحاسيس، لكنهم لم يكملوا بعد دراستهم حتى الصف السادس الاعدادي، في كثير من الأحيان تحت ما تعتمد ، وحتى ظروف صعبة . فمن الضروري أن يقوموا بذلك بسبب وجود القاعدة الثقافية المستمدة تكنوقراطيا التي تنص على أنه يجب على المرء أن يبقى حيا بهذا الطقس الظاهري من أجل تجنب الكيان

المعرف بأنهم(الشباب). فالنهايات السفلى والعليا لفئة الشباب هي بالتالي غامضة ويصعب تحديدها (7:p127).

يجب أن يستند الوصف الأنثروبولوجي للشباب على الطريقة الإثنوغرافية. إذ لكي ندرس حياة الأطفال، يجب على المرء أن يقضي بعض الوقت في الميدان، لبناء أوصاف الحالة الثقافية التي هي أكمل وجه ممكن. قد يكون هذا البديهي، وإنما هو واحد حيث أن نادرا ما يتبع ذلك يتعلق الشباب. وعادة أجريت دراسات عن الشباب من قبل التوجهات المعرفية الاجتماعية الذين بدأوا مع شيء في الاعتبار بدراسة عمليات التفكير وتفسير الأحلام وقياس علاقات زوايا الشوارع. يجب علينا حتما امتلاك شيء ما في الذهن وان لا نتقيد في الحدود الدنيا للميدان. ولكن هذا هو جوهر أسلوب الأنثروبولوجي، بالتأكيد ، للوصول إلى إطلالة على الوضع الثقافي ككل، وإلى تشكيل الوصف الكامل كأساس للتحليل السليم .

أصناف النمط العالمي للثقافة

ان تأكيد الباحث الانثروبولوجي على الميدان قد قاده الى تطوير المناهج الإثنوغرافية الذي غايته الوصول الى نمط عالمي(universal pattern)*في الذهن، كإطار لجمع البيانات. هذا النمط العالمي الذي في الحقيقة خلاصة مركزة من الأصناف لتاريخ الإثنوغرافيا. علماء الأنثروبولوجيا، أيا كانت عقيدتهم او مذهبهم

* **النمط العالمي:** مجموعة السمات الثقافية والتنظيمات الاجتماعية ونماذج من السلوك البشري التي يمكن ان توجد في الثقافات البشرية كافة. وقد وضع من قبل(عام ١٩٢٣)الأستاذ كلارك ويسلر(c. Wissler)قائمة بهذه التنظيمات والسمات والسلوك اطلق عليها بالنمط العالمي للثقافة ضمنها الموضوعات الرئيسة للمضمون الثقافي كله وقد اشتملت على الكلام والعناصر المادية والفن والاساطير والتطبيقات الدينية والسحرية والاسرة والنظام الاجتماعي....

النظري قد اتجهوا إلى تنظيم هذه البيانات الوصفية من حيث اصناف مماثلة على نحو ملحوظ. وقد كسر الأستاذ مارفين هاريس (m. harris) فيما بعد هذه الأصناف إلى ثلاثة مجالات رئيسة، انضوت تحت اصطلاحات الإيكولوجيا، والتنظيم الاجتماعي، والايديولوجيا.

الإيكولوجيا لها علاقة مع تكيف الناس لبيئتهم المادية (الفيزيائية) باستخدام أدوات تسخير الطاقة بجميع أنواعها؛ مع استخدام وسائط النقل لتوزيع مثل هذه الأشكال من الطاقة، وتحسين الوصول الفوري إليها وغيرها من البيئات، ومع نمو أنماط الاستيطان، والأساليب في تلبية الاحتياجات الأساسية من الغذاء، والملبس، والمأوى.

ويضم التنظيم الاجتماعي أمرين:

- (١) التنظيم المنزلي: ويعني به الأسرة، وجماعات القرابة، والأقران والذي يرتبط بشكل واضح نحو حاجة الجماعات السيسيو ثقافية sociocultural لإعادة الإنتاج بالأساليب التي تمثل التكيف الأمثل من حيث الحماية والبقاء على قيد الحياة.
- (٢) التنظيم السياسي: الذي يعني النوادي والمستشفيات والمدارس، وغيرها من الوسائط التي تمثل التكيفات للمجموعة الثقافية الأكبر كما أنه يضطلع بهذه المهام كتوزيع الطاقة وتوزيع المصنوعات التي تم انتاجها، وتنظيم السكان من خلال الوسائل الشرعية وما يتصل بها.

الأيديولوجيا وهي المجال الثالث، التي ناقش هاريس فيها ما يتبع هذا المجموع من المعتقدات، المواقف، الأساطير، والطقوس، والفن، المعرفة، العلم، السحر، والنظرة الشمولية (weltanschauung)، الذي يميز التكيفات الإيكولوجية والاجتماعية لمجموعة معينة.

الميزة الأولى لهذا المخطط هو أنه عالمي. وهذا هو القول، أنه من الممكن تخصيص أي نوع لسمة ثقافية في هذا المخطط وتحديد موقعه في مكان ما داخل المناطق الرئيسية الثلاث. هذه ليست بمهمة بسيطة، وكثير ما يتم الادعاء بان بعض الصفات يمكن إدراجها في أكثر من منطقة واحدة.

ونحن قد نأخذ الملابس كمثيل للمسألة. إذا كنا نرى أن معظم النساء الشابات يرتدين الجينز أثناء فصل الشتاء، هل هذا يعني أننا لوصف هذه السمة بوصفها نوعا من الهندام وتحت قائمة الايكولوجيا، او سنصفه بوصفه العرف المرغوب به تجاريا ومعززا بضغط جماعة الاقران، وفي هذه الحالة يجب أن نوليه لمستوى البناء الاجتماعي.

أو نصفه على أنه يعبر عن بعض المعتقدات والمواقف فيما يتعلق بالفتيات اللائي يرتدين الجوارب والتنانير المستقيمة، في هذه الحالة يجب أن نتعامل مع أيديولوجيا الملابس ومن الواضح يجب أن نقبل جميع المفاهيم الثلاثة، بقدر ما يمكن ان نقيمه بالبيانات. ثم كيف نرتب او نعقد تلائم بين البيانات التجريبية واصناف النمط العالمي؟ الأنماط الاجتماعية والثقافية هي ان تفهم من حيث بنائها ووظائفها. هذه الفكرة لتمكنا من التعامل مع صعوبة الملابس من قبل، مشيرا إلى المستويات البنائية الثلاثة للنمط العالمي وتحديد الملابس في كل مستوى بطريقة مختلفة وفقا للوظيفة وكيف تبدو عن ادائها.

الاعتماد على الإثنوغرافيا في النقاش تجعلنا نستعمل مفهوم النمط العالمي لان يكون خطوة حديثة العهد أنثروبولوجيا، بقدر ما قد يكون لذلك للعاملين في حقل انثروبولوجيا التربية والتعليم في العالم. ومع ذلك، يجب علينا أن نعد الطريقة الأنثروبولوجية التي تكون كافية لمجتمعات الفلاحين، والقبائل، والعصابات، أو غيرها من الجماعات المميزة من الناس سوف تحتاج إلى بعض التنقيح إذا كان لها أن تكون قاعدة لمنهج الإثنوغرافي المرتبط بالأنماط الثقافية للشباب.

يختلف الشباب عن البالغين في ناحيتين رئيسيتين. اذ انهم تابعون بالضرورة، بيولوجيا واقتصاديا على البالغين من ناحية تماماً من ناحية اخرى، ويرون العالم في صيغ مختلفة تماماً. يجب على أنثروبولوجيا الشباب مواجهة كل أنواع الخلافات. ونحن قد نبدأ من خلال النظر في واقع التبعية (8:pp88-103).

ربما معظم الناس في العالم تابعون اقتصاديا في أهمية بعض الأحاسيس. ولكن مثل هذه التبعيات هي في ترتيب مختلف لتبعيات الشباب. والفرق هو أن الشباب يعتمدون على بيئتهم المباشرة لتلبية احتياجاتهم. بشكل عام، والشباب تابعون اقتصاديا على الجماعات المحلية، في حين يعتمد البالغين على المجتمع الأوسع.

إذا اردنا ان نحدد المناقشة بالمناطق الحضرية لأمريكا الشمالية، فان موقع البحث يؤخذ بعين الاعتبار ، فالشباب تتراوح أعمارهم بين ستة وأربعة عشر في هذه الحالة تعتمد على الأسرة والمدرسة للأغذية والملبس ، والمأوى ، والمال ، من بين أمور أخرى .

وهذا يعني أنه لا يمكن تطبيق هذا النمط العالمي للشباب كما أنه سيكون لمعظم المجموعات الثقافية ويجب تعديل ذلك إذا أريد له أن يكون أداة مفيدة.

الى ان عقد مجموعة من الناس تملك "ثقافة " هو القول ان تلك المجموعة لديها مرجع من الأنماط المعرفية والعاطفية والسلوكية التي يمكن وصفها عن طريق النظرة الداخلية والنظرة الخارجية (emic and etic view).

هذا النمط الشامل هو الإطار او الهيكل العام، فالوصف في المقام الأول والتحليل في المقام الثاني فقط في ضوء الوظائف، ومن خلال هذه الأنماط التي يمكن جردها.

ولكن في حالة الشباب، والعديد من المناطق لهذا النمط هي زائدة عن الحاجة. وحتى عندما يعمل الأطفال، ليس لديهم حصة حقيقية في البت في كيفية إجراء العمل أو كيف ينبغي توزيع المنتجات.

أنهم لا يختارون الكيفية لمكان التشييد أو لشراء مأوى، أو ما هو الذي ينمو أو يشتري، ويطبخ ويؤكل. أنهم لا يمكن أن تختار ترتيباتها الداخلية، إلا من خلال ترك المنزل وأصبحت تابعة للبناءات الاجتماعية والسياسية الكبيرة. وأنها ليست، من تلقاء نفسها، تنتج نظم المعارف الرسمية.

في كثير من الحواس الثقافية أنهم تابعون، ويجب أن يتصرفوا بالغريزة؛ ويجب العيش ضمن حدود الآخرين. وفي الوقت نفسه لديهم مجال للعديد من الأنشطة الثقافية التي هي جديرة بهم.

لديهم بعض السبل للوصول إلى المال وعالم العمل؛ أنها يمكن أن تتحرك حول صورة مستقلة داخل حدود؛ ويمكن تطوير البناءات الاجتماعية البديلة. في شكل جماعات الأقران وما شابه ذلك: ولديهم الطقوس، والخرافات، وأشكال من اللعب المميزة لأنفسهم.

ثم، أننا نواجه مهمة كبيرة للبت في كيفية تعديل بنية النمط العالمي بحيث يمكن استخدامه لجرد الأنشطة الثقافية للشباب كمجموعة خاصة. أي ان كثيرا من الصفات او الفئات قد تنطبق على أكثر من مرحلة أي كأن تكون للشباب والأطفال معا، لكن مع هذا هل هناك نمط عالمي للشباب، ومن ثم، وما هي سبل التمييز بين الصفات التابعة والمستقلة لهم، وتلك التي هي مزيج من الاثنين معا.

سيحتاج هذا الجرد الذي سيتم جمعه اولا عن طريق استخلاص البيانات الإثنوغرافية على أكمل وجه وبشكل مباشر وعن طريق الفرز لوقت تاريخ التسجيل من حيث محورين: الأول(افقي)وينقسم الى (التبعية/الاستقلالية) وخصائص كل منهما أي خصائص التابع وخصائص المستقل، والمحور الثاني(عامودي)والذي يضم أصناف النمط العالمي التي تم تحديدها سابقا وهي الايكولوجيا/البناء الاجتماعي/الأيديولوجيا.

لتجسيد هذا الاقتراح، ونحن قد حددنا بعض المجالات الرئيسية لنمط عالمي ومحاولة فرزها في هذا السبيل.

جدول يوضح تطبيقات نموذج النمط العالمي للثقافة وتحديد ثقافة الشباب وفقا
لمتغيرات التبعية والاستقلالية

المتغيرات / أصناف النمط العالمي	التبعية/الاستقلالية
الايكولوجيا	المبيت بالمسكن/التنقل بالمبيت
	ملازمة الوالدين بالتنقل/التفصح بمفردهم
	الالتزام بوجبات الطعام/الوجبات الخفيفة
	العمل بلا اجر/العمل بأجر
البناء الاجتماعي	علاقات الاسرة/علاقات الأقران
	علاقات المدرسة/علاقات الرفقة
	التنظيم الرسمي وغير الرسمي/غير الرسمي
	المنهاج يومي/تحصيل يومي
الايديولوجيا	الدين/الخرافة
	مهارة/إبداع

تمثل هذه الفئات أي شيء ولكنها حدية نوعا ما. وأنها حقاً قليلة ولنقل نادرة ، وأن تكون متطورة، متكررة، ويمكن تصحيحها بالتحقيقات التجريبية. مع هذا يمكن شرحها أو إظهار تفصيلات كل منها بإيجاز وفقا للثقافة الامريكية.

الايكولوجيا: يعيش الأطفال حيث يختار والديهم أو غيرهم من البالغين مكان العيش. وبهذه الطريقة تظهر صيغة التبعية. ولكن قبل أن يصبح الشباب قادرين تماما على اختيار الإقامة الخاصة بهم، انهم يتعلمون لجعل ترتيبات مؤقتة خاصة بهم. وفي أجزاء كثيرة من العالم يعمل الأطفال على النوم بمفردهم في المداخل وأماكن أخرى.

ولكن حتى في المناطق الحضرية في أمريكا الشمالية، قد يرتب الأطفال النوم على مدى الساعة عند أصدقائهم، على أساس منتظم إلى حد ما. وتعرض هذه السمة إعادة ظهور منهج مستقل في موضوع التوطن او الفصل.

لا يسافر الأطفال الآن بمفردهم. وإذا ما ارادت الأسرة ان تتحرك من مدينة إلى مدينة أخرى او القيادة إلى فلوريدا لقضاء عطلة، ليس الأطفال الذين يختارون. ولكن لهم السفر بصورة مستقلة في الطرق الصغيرة. دورة حول الحي، واتخاذ الحافلة إلى مركز للتسوق. وتمثل هذه الأنشطة بدايات نهج مستقل للنقل.

ان اختيار الأطفال للتغذي يقوما أساسا على والديهم في شراء وطهي الطعام. ولكن، مكان تسوقهم يكون من المحال الصغيرة التي تقع ضمن محل السكن، ولكن ان تستهلك كميات كبيرة من الوجبات الخفيفة والمشروبات الغازية الخاصة بهم يعني بداية الاستقلال. وقد يدعم بعض الأطفال أنفسهم عن طريق العمل. ولكن حتى أولئك الذين هم ليس بحاجة إلى العمل، أو لا يسمح لهم بذلك، فانهم من خلال كسب دخل صغير(المصروف اليومي)يمكن لهم اظهار نوع من الاستقلال عند شراء بعض الأشياء او تناول نوع معين من الاكل الذي قد لا يتوافر او انه يمثل اكلة شعبية.

البناء الاجتماعي: يعتمد الشباب على نوع من البناء المنزلي أو على بناء عدد من المؤسسات بوصفها اصلاحية وتأهيلية. او أنهم قد يلتحقوا أيضا بالمدارس. ولكن من خلال زملاء اللعب ومجموعات الأقران، وجدوا الأشكال البديلة للتنظيمات الاجتماعية لأنفسهم. تمثل المدرسة مؤسسة رسمية خارج الأسرة ولكن الاسبق الى الصحة او الشركة، وتنظيمات البالغين الأخرى للعمل والادارة. ولكن توجد تنظيمات رسمية مماثلة للأطفال مثل فرق الهوكي للمجتمع المحلي، واشبال الكشافة، إلخ. بقدر ما قد تنظمت هذه بالبالغين، الأطفال لا رسميا أو قانونيا مضطرون إلى الانضمام إليها.

يتضمن التنظيم الاجتماعي قواعد وقوانين. وان الأطفال يعتمدون في علاقاتهم على مجموعة الضوابط والتفويضات القانونية. ومع ذلك، أنها تضع القواعد والأعراف،

والجزئات الاجتماعية الخاصة بهم، من خلال مثل هذه الأنشطة كاللعب، والمقايسة، وتقاسم هذه الممتلكات كلعب الأطفال.

الإيديولوجيا: تطور مجتمعات البالغين انساق المعرفة. في الدول الصناعية الجزء الأكبر من هذه المعرفة ذات طابع رسمي كما هو في أنموذج المناهج المدرسية والجامعية، بينما في المجتمعات الأقل تعقيداً قد تتواجد في التقاليد الشفوية والأسطورة والفولكلور، والعرف. الأطفال يجب أن يواجهوا عادة النظم الرسمية للمعرفة من خلال التعليم المدرسي، لكنها أيضا تضع بعض الأشياء مشابهة لهذا الأنموذج من الفولكلور للطفولة. وقد أشارت بعض الدراسات من أن أشكال مهارة الأطفال تتشابه في أماكن مختلفة وفي نقاط مختلفة من الزمن التاريخي.

الدين كأحد الأنشطة الثقافية هو المتجسد بوجود مثل هذه السمات الأسطورة والطقوس، ومن خلال حساباته للمبادئ والنظام في العالم. قد يحضر الأطفال أو قد لا يحضروا قداسات الكنيسة، ولكن لديهم الأساطير والطقوس الخاصة بهم. روايات الأطفال الشعبية ووسائل الإعلام غالباً ما تكون مصدراً لمثل هذه الأنشطة. القصص الخارقة المصورة، على سبيل المثال، هي الوسيلة الشعبية التي تشرح للشباب ما في العالم وما في أنفسهم برسوم كاريكاتيرية (Superhero comics).

فمن الواضح من أعمال السير هيربرت ريد (التعليم بالفن أو المهارة) والاستاذة روهيدا كيلوغ (تحليل فن الاطفال) بان جعلت استعمال الشباب للرسم والطلاء والنماذج ذات الصلة في السبل التي هي خاصة بأنفسهم، والتي تفصح عن مصالحهم وتصوراتهم. ولعل اللغة هي المفتاح للكثير من النشاط الأيديولوجي (9:p125).

يواجه التربويون عند استعمال النتائج التي توصلت إليها العلوم الاجتماعية المتعلقة بالشباب نوعين من الصعوبات مع أساليب التنفيذ الاول: ان عملهم عادة ما يركز بشكل حاد على جانب واحد من حياة الشباب الذي يتجه نحو الإدراك، أو اللغة أو تحليل الحلم المحرك للعواطف، أو التنظيم الاجتماعي، إلخ.

وعادة ما يتم دراسة الشباب مع بعض الاهتمامات المهنية في الاعتبار. وهذا لا شك ينبغي أن يكون، ولكن يعني أننا نرى العديد من الأشجار ليس أن نكسب الكثير من النظر للغابة. أي ينبغي توجيه وجهات النظر لثقافات الشباب.

أما الأمر الآخر، هو أن العديد من الدراسات للشباب تمثل تطبيق العلوم في مصلحة المدارس. وهكذا يجد المرء العلوم النفسية للقراءة والتوجيه والتعلم والنمو المعرفي؛ العلوم النفسية الاجتماعية للتربية الأخلاقية أو إدارة الفصول الدراسية؛ والسياسيولوجيا لإدارة المدرسة. التصاعد للمناهج الإثنوغرافية الموجهة نحو التعليم المدرسي جزء من هذا الاتجاه. وهناك صعوبتان يمثل هذا النهج، أولهما، أن مثل هذا النهج يميل إلى أن يكون مهتماً بالشباب بوصفهم المتلقين للخدمات المختلفة من المربي، كالأشخاص الذين يقع عليهم فعل الأشياء. وبالتالي هناك خطر التشويه أو التحريف والحاجة للمناهج التي سوف تعد الشباب بوصفهم موضوعات لوجودهم بدلاً من وصفهم أشياء للجهود التي تبذلها النظم المدرسية. وثانيهما هل أن المؤسسة المدرسية هي للتعليم أم لا، أن هدفنا في دراسة الشباب هو وصف وفهم وشرح حياتهم. لا أن نعمل على تعزيز توجهات معينة مثل البيروقراطية، أو تدريبهم للقيام بأعمال ثورية.

المصادر:

- 1_Spindler, G. & Spindler, L. (2000). Fifty Years of Anthropology and Education: 1950-2000. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 2_Ibd .
- 3_Anthony Burton , (Spring, 1978), Anthropology of the Young: Anthropology & Education Quarterly, Vol. 9, No. 1 .
- ٤_قيس النوري، الثقافة والشخصية بين حتمية الاستمرار واحتمالات التراجع، مجلة النهضة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ، جامعة القاهرة ، العدد الاول ، ١٩٩٥ .

5_ Daniel A. Yon(2003) Highlights And Overview of The History of Educational Ethnography, Annual Review of Anthropology.

6_ rityer , g:the mc Donald is yation of society; an investigation into the changing character of contemporary social life .

thousand oaks, pine forge .

7_ lbd .

٨- نزار ابراهيم، البنى التحتية في الذهنية الشبابية العربية المثقفة ،مجلة الوحدة ،

السنة الرابعة ، العدد ٣٩ ، ديسمبر ، ١٩٨٧

٩-قيس النوري ، الثقافة والشخصية ، مصدر سابق .

الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي
مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين
والمشرفين التربويين.

أ.م.د. زينب حمزة راجي
أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد
إسراء محمد كاظم

الفصل الأول
التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تظهر مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما الكفايات التعليمية اللازمة الواجب توافرها لدى معلم العلوم في المرحلة الابتدائية؟
٢. هل يحقق معلم العلوم في المرحلة الابتدائية الكفايات التعليمية التخصصية لمادة العلوم؟
٣. ما أراء المشرفين التربويين في مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية؟
٤. هل توجد فروق بين إجابات المعلمين والمشرفين التربويين لمدى توافر الكفايات في معلم العلوم؟

أهمية البحث:

كان الاهتمام الواسع بالعلم هو أول ما ظهر في القرآن الكريم بقوله تعالى (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) العلق [١-٥]

واشتمل القرآن على (٧٥٠) أية كونية وعلمية احتوت على حقائق تتصل بالعلوم الطبيعية بكافة ميادينها. وظهر عدة أعلام في التاريخ الإسلامي اهتموا بالعلوم ومنهم (الحسن بن الهيثم، وأبو الريحان البيروني، ثابت بن قرة). (عليان، ٢٠١٠: ١٩) لذا يؤكد التربويون في التربية العلمية* على أن تدريس العلوم هو ليس مجرد نقل المعرفة العلمية وتلقينها إلى التلامذة بل تعنى بنموه عقليا ووجدانيا ومهاريا وتكامل شخصيته من جميع جوانبها وتعليمهم كيف يفكرون لا كيف يحفظون المادة الدراسية دون فهمها. ونجاح عملية تدريس العلوم تتوقف على معلم العلوم الذي يعد الأساس في العملية التعليمية ومن دونه لا تكون هناك قيمة للكتب والمواد الدراسية والنشاطات والمناهج الدراسية التي قد لا تحقق أهدافها ما لم يكن معلم العلوم متمكن من المادة التي يدرسها لتلامذته. (كاتوت، ٢٠٠٩: ٢٥)

ومن هنا تظهر أهمية البحث الحالي:

١. تنطلق أهمية هذه الدراسة من أن تأثير معلم العلوم في التعليم الابتدائي اذ تعد هذه المرحلة من أهم المراحل في التعليم إذ تبنى فيه المهارات الأساسية في الانتباه والتذكر والفهم لدى التلاميذ ، وإذا لم يكن المعلم يمتلك الكفايات والمهارات اللازمة لا يستطيع أن يوصل رسالته بشكل مفيد للجيل الجديد الذي سيحتاج هذه المهارات والمعلومات والمعارف فيما بعد في مواد أكثر تعقيدا.

٢. يمكن استعمال الكفايات التعليمية لتقويم معلم العلوم ومدى توافرها فيه.

٣. إفادة المشرفين التربويين من قائمة الكفايات التعليمية في تقويم أداء معلمي العلوم في المدارس الابتدائية.

*التربية العلمية:هي تزويد المتعلم بمجموعة من الخبرات العلمية (معارف، مهارات، اتجاهات) اللازمة لان يكون متقفا علميا وقادرا على المعاصرة. (علي، ٢٠١١: ٤٠٩)

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٤. أن أهمية هذه الدراسة تنطلق من أهمية مادة العلوم في المرحلة الابتدائية التي من المفروض أن لا تعد مادة نظرية فقط في مدارسنا وإنما كمادة عملية ميدانية لما لها من تتابع في المراحل الدراسية التالية.

٥. الاستفادة من قائمة الكفايات في معاهد التأهيل والتطوير التربوي للمعلم وتطويره في تعليم مادة العلوم و الكفايات التي يجب أن تتوفر فيه.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

١- تعرف الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر: أ- المعلمين ب- المشرفين التربويين.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي :

١. بمعلمو ومعلمات مادة العلوم للمرحلة الابتدائية في مديريات تربية محافظة بغداد.

٢. المشرفون التربويون الاختصاص بمادة العلوم في مديريات التربية في محافظة بغداد.

٣. للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢.

تحديد المصطلحات:

الكفاية: (Competency) عرفها عودة (١٩٩٨) "مجموعة متكاملة من المعارف والمهارات الوظيفية المحددة تحديدا دقيقا والمرتبطة بمجال معين بحيث يمكن تحقيقها أو قياسها من خلال برامج تعليمية فردية أو جماعية موجهة نحوها".
(عودة، ١٩٩٨: ٢٥٣)

الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

الأحمد (٢٠٠٥) "مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب". (الأحمد، ٢٠٠٥: ٢٤٢)
الكفايات التعليمية:

(Teaching Competencies) عرفها الرشيدة (٢٠٠٦): "هي كل متكامل من المعارف والقدرات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من انجاز المهام المهنية المتصلة بالتدريس وبالتربية المدرسية بصفة عامة". (الرشيدة، ٢٠٠٦: ١٨)
العليمات والقطيش (٢٠٠٧): "أداء مجموعة من المهارات التي يمتلكها المعلم والتي تظهر في سلوكه خلال ممارساته عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي".
(العليمات والقطيش، ٢٠٠٧: ١٦١)

وتعرف الباحثة الكفايات التعليمية إجرائياً:

(هي مجموعة استجابات معلمي العلوم في أثناء قيامهم بالتعليم والمتمثلة في مجالات الكفايات التعليمية المتحققة لديهم في مجالات الاستبانة المعدة لهذا البحث (التخطيط والإعداد للدرس، تنفيذ الدرس، استخدام الوسائل التعليمية، العلاقات الإنسانية، العمل المختبري، والتقويم) التي من خلالها يحقق معلم العلوم الأهداف التي يسعى إليها).

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

وسائل قياس الكفايات

ذكرت الأدبيات التربوية عدداً من وسائل تقويم كفايات معلم العلوم منها تقويم التلاميذ للمعلم وتقويم الزملاء للمعلم وتقويم مدير المدرسة وتقويم المعلم لنفسه وتقويم المشرف التربوي للمعلم وفي هذا البحث استخدم نوعين من التقويم وهما:-

١. تقويم المعلم لنفسه (تقويم ذاتي):

وهو التقويم الذي يقوم به المعلم لذاته بهدف تحسين الأنشطة التعليمية/التعليمية التي يقوم بها المعلم من خلال جمعه معلومات عن ممارساته وتحليلها لكي يتوصل هو إلى بعض النتائج التي تقيده في تطوير أدائه، إن موقف المعلم من التقويم الذاتي هو في غاية الأهمية فالمعلم الذي يقتنع بالتقويم الذاتي يساعد نفسه في تثقيف نفسه وتطوير أدائه، فهو يسعى لتطبيق أدوات هذا التقويم ويعمل على الاستفادة من التغذية الراجعة في تطوير ممارساته ويستلزم هذا استخداما منظما لأدوات التقويم الذاتي، كلما شعر بلزوم ذلك في سعيه لتطوير عمله التعليمي . (الغريب، ١٩٧٧: ٦٥)

٢ - تقويم المشرف للمعلم:

يتبع المشرفون التربويون العديد من أساليب تقويم المعلمين بهدف تطوير أدائهم ومعرفة نقاط القوة والضعف وتوجيهه. فهناك عدد من الأمور التي ينبغي على المشرف ملاحظتها عند تقويمه للمعلم:

أولاً/الجانب التعليمي التربوي:

١. مدى سيطرة المعلم على المادة ووضوحها لديه.
٢. مدى نجاح المعلم في اختيار الطريقة المناسبة لتقديم هذه المادة.
٣. حسن إدارة المعلم للصف.
٤. اهتمامه بالواجبات البيتية وحسن تصحيحها.
٥. مساهمته في النشاطات اللاصفية.
٦. تعاونه مع زملائه ومع إدارة المدرسة.
٧. عنايته بالتربية الخلقية والجمالية.
٨. اهتمامه بالتربية الاجتماعية والوطنية والقومية واهتمامه بالتربية الصحية.

ثانياً/شخصية المعلم

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

١. المظهر الخارجي، نظافة الهندام وترتيبه ولياقة المظهر العام.

٢. أخلاقه.

أ- ضبط النفس في الدرس وفي أثناء النقاش.

ب- حسن التصرف داخل المدرسة ومع أولياء الأمور.

ت- لغته.

ث- استفادته من التوجيه

ج - مدى اتصافه بروح التعاون وحرصه على نجاح المدرسة في عملها.

(الشبلي وآخرون، ١٩٧٦: ٩٦-٩٨)

تطلعات نحو إشراف تربوي متطور في مادة العلوم للمرحلة الابتدائية

إن العملية التربوية والإشراف التربوي يشهد تطورا سريعا أسوة ببقية ميادين الحياة، فهناك عدد من الإجراءات لتطوير الإشراف التربوي لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية وهي:

١. تنويع أساليب الإشراف التربوي تناسب الإمكانيات التعليمية المتوفرة وتتيح المزيد من التعاون بين معلمي العلوم والمشرفين التربويين.

٢. إعداد الدورات الإشرافية المستمرة لمشرفي العلوم التربويين لمعرفة المستجدات الحديثة في مجال تخصصهم.

٣. إعداد المكتبات الخاصة بالإشراف التربوي وتوفير المراجع التربوية للنمو المعرفي في مجال الإشراف.

٤. وجود العدد الكافي من مشرفي العلوم المؤهلين لكل إدارة أو مركز بما يساعد على التركيز في مهنته التعليمية.

٥. تنويع قنوات الاتصال بين مشرف العلوم والمعلم لما فيه صلاح العملية التربوية التعليمية.

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٦. توحيد الإجراءات الإشرافية وفق خطط مبرمجة يعرفها كل مشرف تربوي.
٧. تفعيل دور مشرف العلوم وتخطي دوره إلى توجيه النصح والإرشاد ويصبح قادراً على اتخاذ القرارات التي يرى ضرورتها لعملية الإشراف التربوي.
٨. التعاون بين المشرفين التربويين ومعلمي العلوم في التخطيط للزيارة الصفية من حيث الإعداد والتنفيذ والتقييم.
٩. إعطاء مراكز التطوير التربوي فرصة لإجراء المشاريع التطويرية حول العملية التعليمية والإشرافية ولا سيما النمو المهني للمعلمين ولا سيما معلمي العلوم.
(نشوان ، نشوان، ٢٠٠٣: ٢٠٢-٢٠٣)

دراسات سابقة

تعد الدراسات ينبوعاً واسعاً يساعد الباحث في أداء متطلبات البحث وتتنير له درب المعلومات للوصول إلى الغاية المبتغاة. ومن هذه الدراسات:

٢- دراسة الغزام (٢٠٠٠)

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن. وتضم عينة الدراسة معلمين ومشرفين حيث بلغ أفراد عينة المعلمين (١٠٠) معلم ومعلمة أما المشرفين بلغ عددهم (١٢) مشرفاً. واعد الباحث قائمة بالكفايات التعليمية وشملت (٧٠) كفاية موزعة على سبعة مجالات. وقام الباحث باستخدام الوسائل الإحصائية للتوصل إلى النتائج وظهرت عدد من النتائج:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين إجابات المعلمين والمشرفين فيما يتعلق بأهمية المجالات والكفايات التعليمية لصالح المشرفين التربويين.

٢. إن مجال الكفايات العلمية والنمو المهني، ومجال الوسائل التعليمية، ومجال تنفيذ الدرس وإثارة الدافعية، ومجال التقويم، نالت أعلى المجالات أهمية من بين المجالات

الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

السبعة، وأدنى هذه المجالات أهمية مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف إذ نال المرتبة الأخيرة لدى أفراد العينتين.

٥. أظهرت الدراسة الحالية أهمية برنامج التأهيل التربوي وفي أثناء الخدمة أكاديميا ومهنيا واتضح هذا من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الكفايات التعليمية الواردة في الاستبانة وتقديرهم لأهميتها بما لا يقل عن ٨٠%، علما بان كل أفراد عينة الدراسة قد أهلكوا تربويا وفقا لخطوة التطوير التربوي.
(العزام، ٢٠٠٠: ط-ك)

٣- دراسة العليمات، القطيش (٢٠٠٧)

هدفت الدراسة للكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في ضوء متغير التخصص والخبرة الدراسية والجنس.

أجريت الدراسة في الأردن وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة المفرق في الأردن وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. تم إعداد استبانة تحتوي قائمة بالكفايات التعليمية الأدائية اللازمة لمعلمي العلوم بالمرحلة الأساسية واشتملت الاستبانة على (٦٨) فقرة موزعة على ستة مجالات واستخدم الوسائل الاحصائية للتوصل الى النتائج الآتية:

إن درجة ممارسة الكفايات الأدائية اقل من المستوى المقبول تربويا ،وان أكثر مجالات الكفايات الأدائية ممارسة هو مجال إدارة الموقف التعليمي بمتوسط حسابي (٤,٠٧) وبدرجة ممارسة كبيرة، بينما اقل المجالات ممارسة كان مجال استخدام الحاسوب بمتوسط حسابي (٢,٠١) وبدرجة ممارسة قليلة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a) (٠,٠٥) في درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية على مجال تنفيذ الدرس ومجال التقويم فقط تعزى للتخصص، ولصالح معلمي العلوم ممن يحملون

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

تخصص معلم مجال (تربوي)، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0,05$) في درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية على مجالي التخطيط والتقييم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعلى مجال الحاسوب ولصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a = 0,05$) في درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات تعزى للخبرة التدريسية سواء في الأداة ككل أو لكل مجال على حدة.

(العليمات، القطيش، ٢٠٠٧: ١٣٥)

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

أ- مجتمع المعلمين والمعلمات :

تألف مجتمع البحث الأصلي من معلمي مادة العلوم ومعلماتها في المدارس الابتدائية لمدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) التي بلغ عددها (٢١٠٢) (*) مدرسة ابتدائية للبنين والبنات والمختلط، موزعة على ست مديريات التربية في بغداد.

ب- مجتمع المشرفين والمشرفات:

تألف مجتمع البحث الحالي من مشرفي مادة العلوم ومشرفاتها في مديريات بغداد الست العامة، وقد بلغ عددهم (١٥٤) مشرفاً ومشرفة (*) توزعوا على المديريات الست عينتا البحث :

أ- عينة المعلمين والمعلمات :

ضمت العينة الأساسية للبحث معلمي مادة العلوم البالغ عددهم (٢٣١) معلم ومعلمة، واستعملت الباحثة الطريقة العشوائية الطبقية في اختيار العينة الأساسية . اعتمدت الباحثة على نسبة (١٠%) لسحب العينة المختارة وكما أشار إليها (عودة وملكاوي) ان هذه النسبة تؤخذ من مجتمع كبير نسبيا (عودة وملكاوي، ١٩٨٧: ١٣٤-١٣٥).

ب- عينة المشرفين والمشرفات :

* وقد حصلت الباحثة على أعداد المدارس الابتدائية وأعداد المعلمين والمعلمات من شعب الإحصاء في مديرية التخطيط التربوي .

*وقد حصلت الباحثة على أعداد المشرفين والمشرفات من المديرية العامة للإشراف التربوي.

الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمُشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ضمت العينة الأساسية للبحث مشرفي مادة العلوم ومشرفاتها البالغ عددهم (١٤٤) مشرفاً ومشرفة . وارتأت الباحثة إلى الأخذ بجميع مشرفي ومشرفات معلمي مادة العلوم نظراً لقلّة عددهم البالغ (١٤٤)

أداة البحث :

وقامت الباحثة بتحديد الكفايات التعليمية بمجالات بلغ عددها ستة مجالات وبعد اضافة وحذف وتعديل صياغة بعض الفقرات اصبحت الاستبانة بشكلها النهائي كما في الملحق (١) واصبح عدد فقرات الاستبانة للمعلمين بصورتها النهائية (٩٠) فقرة واستبانة المشرفين التربويين (٦٢) فقرة.

- صدق الاستبانة :

لغرض التحقق من صلاحية الكفايات التعليمية وتوزيعها بين المجالات اعتمدت الباحثة على استخراج الصدق الظاهري لها ،ولذلك عرضتها الباحثة بصيغتها الأولية على عينة من الخبراء والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية وباختصاصات مختلفة والعاملين في مديرية المناهج في وزارة التربية اذ بلغ عددهم (١٧) خبيراً - كما في الملحق (٣) ، فابدوا آراءهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم التي بموجبها حذفت بعض الفقرات المتكررة والمتشابهة وعزل بعضها وضمت أسئلة إلى بعضها الآخر ، إذ أفاد (Ebel) أن أفضل وسيلة للتثبت من الصدق الظاهري تقرير عدد من المتخصصين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها . (Ebel, 1972 : 556) وعدت الباحثة النسبة (٨٠ %) فأكثر معياراً لقبول الفقرة أو رفضها وهذا ما جاء به بلوم إذ عد نسبة الاتفاق (٧٥%) فأكثر دليلاً على الصدق الظاهري للاستبانة . (بلوم، ١٩٨٣ : ١٢٦)

أما صدق البناء هو معرفة معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية واستخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لبيان النتائج بين الاختبار الأول والثاني.

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٣. تجريب الاستبانة :

للتثبت من وضوح الفقرات وتعليمات الاستبانات قبل تطبيقها النهائي، طبقتها الباحثة على (١٠) معلمين و(١٠) معلمات ، و(٦) مشرفين و(٤) مشرفات من مجتمع البحث.

٤. ثبات الأداة :

قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ لحساب معامل الثبات لكل من استبانة المعلمين والمشرفين.

خامسا : تطبيق الاستبانة :

طبقت الباحثة أداة بحثها المتمثلة في الاستبانتين بصيغتها النهائية في المدة الزمنية الواقعة من (٢٠١٢/٤/١) إلى (٢٠١٢/٦/٣) على العينة الأساسية المشمولة بالدراسة.

الوسائل الإحصائية:

لتحقيق اهداف البحث وتفسير النتائج استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية:

١. معادلة ألفا - كرونباخ. ٢. معامل ارتباط بيرسون: لاستخراج ثبات الأداة.

٣. الوزن المئوي : لترتيب الكفايات بصورة عامة

٤. الوسط المرجح: لغرض تقدير أهمية الكفايات وترتيبها حسب أداء أفراد العينتين.

الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي أسفر عنها التحليل الإحصائي في ضوء أهدافه المحددة ومناقشتها.

أولاً: التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

وقامت الباحثة بتفسير الفقرات بنسبة ٣٣% للفقرات المتحققة ونسبة ٣٣% للفقرات الضعيفة أو غير المتحققة حسب كل مجال بالترتيب، وحصل مجال كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية على المرتبة الأولى من بين المجالات وحصل مجال كفاية استخدام العمل المختبري على أدنى مرتبة من بين المجالات .

المجال الأول: كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية

جدول (١) ترتيب فقرات كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية تنازلياً حسب الوسط

المرجح والوزن المئوي

الوزن المئوي	الوسط المرجح	التكرارات					فقرات كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية	التسلسل بالاستبانة	التسلسل الجديد
		١	٢	٣	٤	٥			
٩١,٢٤%	٤,٥٦٢	١	١	١	٧٠	١٤	أحافظ على انتباه التلاميذ وانضباطهم.	٤٨	١
٩٠,٩٨%	٤,٥٤٩	٢	٣	١	٦٣	١٥	أتعامل مع التلاميذ بدون تحيز.	٥٩	٢
٩٠,٣٨%	٤,٥١٩	١	١	١	٧٨	١٣	أحترم مشاعر التلاميذ وقيمهم.	٤٧	٣
٨٧,٨٦%	٤,٣٩٣	٢	٣	٢	٧٩	١٢	أتعامل مع التلاميذ في حدود مستواهم وقدراتهم.	٦٠	٤
٨٧,٢٦%	٤,٣٦٣	٢	٩	٢	٧٢	١٢	أتعاون مع المشرفين التربويين وأقبل آرائهم وإرشاداتهم.	٥٤	٥

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 .. أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

الوزن المئوي	الوسط المرجح	التكرارات					فقرات كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية	التسلسل بالاستبانة	التسلسل الجديد
		١	٢	٣	٤	٥			
%٨٦,٨٢	٤,٣٤١	٢	٧	٢	٧٩	١٢	أركز على التلاميذ الخجولين والمترددون للمشاركة في الدرس.	٥٥	٦
%٨٦,٨٢	٤,٣٤١	٥	٢	٢	٧٢	١٢	أتجنب التهديدات والسخرية وأستخدمها كوسيلة تأديبية.	٦٢	٧
%٨٦,٨٢	٤,٣٤١	١	٦	١	٩٢	١١	أعمل على جعل البيئة الصفية آمنة.	٥٨	٨
%٨٦,٢٢	٤,٣١١	١	٥	٢	٩٠	١١	أستقبل آراء التلاميذ ووجهات نظرهم ومناقشهم فيها.	٥٢	٩
%٨٥,٦٢	٤,٢٨١	٢	١٠	١	٩٢	١٠	أشجع التلاميذ على التواصل مع بعضهم بعضاً.	٥٧	١٠
%٨٥,٤٤	٤,٢٧٢	١	٢	٣	٩٠	١٠	أتعاون مع التلاميذ بأسلوب تعاوني وديمقراطي.	٥١	١١
%٨٤,٧٦	٤,٢٣٨	١	٦	٢	١٠٦	٩٤	أهتم كثيراً بأعمال التلاميذ ومنجزاتهم وتشجيعهم عليها.	٦١	١٢
%٨٤,٠٦	٤,٢٠٣	٢	٦	٣	٩٢	٩٨	أستخدم التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشادات والإحياء والابتسامات).	٥٦	١٣
%٨٣,٨٨	٤,١٩٤	٢	٧	٣	٨٩	٩٩	أعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل من الدرس بطريقة مناسبة.	٥٣	١٤
%٨٣,٣٦	٤,١٦٨	١	١٠	٣	٨٠	١٠	أتابع غيابات التلاميذ ومعرفة أسبابها ومحاولة علاجها.	٤٩	١٥
%٧٨,٩٦	٣,٩٤٨	٥	١٣	٤	٨٦	٧٨	أبادر للمشاركة في الأنشطة اللافقية مع التلاميذ وأسهم فيها بفاعلية.	٦٣	١٦
%٧٨,٥٢	٣,٩٢٦	٣	١٧	٤	٩١	٧٣	أسهم في تقديم مقترحات لحل مشكلات التلاميذ.	٥٠	١٧

المجال السادس: كفاية العمل المختبري

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

جدول رقم (٢) ترتيب فقرات كفاية العمل المختبري تنازليا حسب الوسط المرجح والوزن المثوي

الترتيب بالاستبانة	التسلسل الجيد	فقرات كفاية العمل المختبري	التكرارات					الوسط المرجح	الوزن المثوي
			١	٢	٣	٤	٥		
١	٧١	أقوم بالتجربة قبل عرضها على التلاميذ.	١٦	٣٧	٣٧	٧٠	٧١	٣,٦١٩	٧٢,٣٨%
٢	٦٨	أتيح الفرصة للتلاميذ بإجراء التجارب بأنفسهم.	٢٠	٤٥	٥٠	٤٧	٦٩	٣,٤٣٢	٦٨,٦٤%
٣	٧٠	أوزع خطوات التجربة على التلاميذ قبل المباشرة بها.	٢٢	٤٩	٤٤	٥٠	٦٦	٣,٣٨٥	٦٧,٧%
٤	٦٩	أراعي إجراءات السلامة العامة بدقة أثناء إجراء التجارب المختبرية.	٢١	٦٢	٢٩	٦٥	٦٥	٣,٣٤٦	٦٦,٩٢%
٥	٧٢	أتعرف على المستوى المهاري للتلاميذ داخل المختبر وخارجه قبل الشروع باستخدام التجربة.	٢٣	٥٩	٣٦	٥٣	٦٠	٣,٢٩٤	٦٥,٨٨%

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

الوزن المئوي	الوسط المرجح	التكرارات					فقرات كفاية العمل المختبري	التسلسل بالاستبانة	التسلسل الجديد
		١	٢	٣	٤	٥			
٦٥,١٨%	٣,٢٥٩	٢٤	٥٥	٤٦	٤٩	٥٧	استخدم البيئة المحلية في إثراء موجودات مختبر العلوم.	٦٦	٦
٦٣,٥٤%	٣,١٧٧	٣٠	٦١	٣٥	٤٨	٥٧	أشجع على المهارات اليدوية داخل مختبر العلوم.	٧٣	٧
٦٢,٧٦%	٣,١٣٨	٣٠	٦٢	٣٤	٥٦	٤٩	يعرض نتائج التجارب التي يتوصل إليها التلاميذ في مختبر العلوم.	٧٤	٨
٦١,٨%	٣,٠٩٠	٢٩	٦٨	٣٤	٥٣	٤٧	استطيع تصنيف وتسمية أجهزة وأدوات مختبر العلوم.	٦٥	٩
٦٠,٦%	٣,٠٣٠	٣٠	٦٤	٤٣	٥٧	٣٧	احدد الأهداف التعليمية للعمل في مختبر العلوم.	٦٤	١٠
٥٨%	٢,٩٠٠	٣٢	٨٦	٢٥	٤٩	٣٩	استخدام الأجهزة والأدوات المختبرية بكفاءة وفعالية.	٦٧	١١

الاستنتاجات:

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

١. أظهرت النتائج بان مجال كفاية استخدام الوسائل التعليمية ومجال كفاية العمل المختبري نالت ادنى المراتب في استبانة المعلمين واستبانة المشرفين.
 ٢. وأظهرت النتائج أنّ مجال كفاية العمل المختبري غير متوافر بدرجة عالية.
 ٣. عدم الاهتمام بالمختبر ولا يوجد مكان له في أي مدرسة ابتدائية.
- التوصيات:

- ١- عقد دورات تأهيل وتطوير تسهم في رفع درجة امتلاك معلمي مادة العلوم للكفايات التعليمية.
 - ٢- استخدام الأساليب الحديثة في التدريب التي اعتمدت على التعلم من خلال العمل في مجموعات والممارسة الفعلية للخبرات التربوية وإكساب خبرات جديدة أكثر.
 - ٣- إنشاء مركز لتطوير الكفاية التعليمية للمعلمين تكون مهمته إعداد برامج وتنظيم دورات تدريبية وحلقات دراسية.
- المقترحات:

١. إجراء دراسة مقارنة لتقويم أداء خريجي قسم العلوم في معاهد إعداد المعلمين وبين خريجي قسم العلوم في كليات التربية في ضوء الكفايات الموضوعية.
 ٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى القطر لأجل إعطاء تصور اشمل عن واقع أداء المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي العلوم ومعلماتها في تدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية.
- المصادر:
- القران الكريم.

- ١- الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥): تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- ٢- بلوم، بنيامين، وآخرون (١٩٨٣): تقييم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي، القاهرة.

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٣- الرشيدة، محمد صبيح (٢٠٠٦): الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية، عمان، دار يافا.

٤- الشبلي ، وآخرون (١٩٧٦): تقويم العملية التعليمية، بغداد، مطبعة المعارف.

٦- عليان، شاهر ربحي (٢٠١٠): مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها النظرية والتطبيق، ط١، عمان، دار المسيرة.

٧- علي، محمد السيد ، (٢٠١١): موسوعة المصطلحات التربوية، ط١، عمان، دار المسيرة.

٨- الغريب، رمزية (١٩٧٧): التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

٩- كاتوت، سحر أمين (٢٠٠٩): طرق تدريس العلوم، عمان، دار دجلة.

١٠- نشوان، تيسير محمود وجميل عمر نشوان ، (٢٠٠٣): "الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة"، غزة فلسطين.

المصادر الاجنبية:

1- Ebel, Robert:(1972). Essentials of Educational Measurement , Engle wood. Gliffs New York pavetic Hill. Ine.

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية/ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير

مناهج وطرائق تدريس

م/ استبانة أراء المعلمين حول تحقق الكفايات التعليمية اللازمة
لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية

تحية طيبة.....

أخي المعلم الفاضل.....أختي المعلمة الفاضلة.

تروم الباحثة إجراء دراسة تهدف إلى معرفة (الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي العلوم
من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين).

ونظرا لدوركم المهم في العملية التربوية ترجو الباحثة الإجابة على فقرات الاستبانة
بكل دقة وموضوعية لما لرأيكم أهمية لغرض البحث العلمي وما تتطلبه العملية
التعليمية.

وتعني الباحثة بالكفاية التعليمية(هي القدرات والمهارات والمعارف والخبرات التي
يجب على معلم العلوم أن يمتلكها لأداء مهمته التعليمية بشكل مناسب وتحقيق
الأهداف التربوية المنشودة).

مع جزيل الشكر والاحترام.

يرجى ملئ المعلومات قبل الإجابة على فقرات الاستبانة.

١- موقع المدرسة

رصافة ☐

كرخ ☐

٢- الجنس

أنثى ☐

ذكر ☐

٣- المؤهل العلمي

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
... ..أ.م.د.زينب حمزة راجي- أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

أعلى	☐	بكالوريوس	☐	دبلوم	☐
				سنوات الخبرة	٤-
(١٠ فاكثر)	☐	(١٠ - ٥)	☐	(٥-١)	☐

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

المعلم الفاضل/المعلمة الفاضلة: ما مدى تحقق العبارات التالية من وجهة نظركم؟ ضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً في الجدول أدناه:

ت	الكفايات	درجة التحقق				
		كفاية التخطيط والإعداد للدرس	كفاية	كفاية	غير متحقق	غير متحقق تماماً
١	الم بالأهداف التربوية لمنهج العلوم في جمهورية العراق.					
٢	الم بالأهداف العامة لتدريس مادة العلوم في المدارس الابتدائية.					
٣	أعرف الأهداف الخاصة لتدريس مادة العلوم.					
٤	أترجم الأهداف الخاصة لمواقف تعليمية.					
٥	اشتق الأهداف السلوكية من محتوى الدرس.					
٦	أصنف الأهداف السلوكية لموضوعات مادة العلوم على وفق المجالات (المعرفية والوجدانية والنفس حركية).					
٧	استطيع إعداد خطة سنوية أبين فيها أهداف تدريس العلوم.					
٨	استطيع إعداد خطة يومية.					
٩	أحقق الترابط بين الخطط التدريسية اليومية والشهرية والسنوية.					

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التحقق				
الرقم	كفاية التخطيط والإعداد للدرس	كامل	متحقق	جزئي	غير متحقق	غير متحقق تماماً
١٠	اعتمد على مصادر إضافية في تخطيط الدرس وإعداده.					
١١	اخطط لتنمية الإبداع والتفكير العلمي عند التلاميذ.					
١٢	أوزع الوقت المحدد للحصة وفقاً لخطوات سير الدرس.					
١٣	اربط أهداف الدرس بحاجات التلاميذ.					
١٤	أراعي معلومات التلاميذ السابقة ومعرفتهم بالقيم والاتجاهات والمهارات عند تخطيطي دروس العلوم.					
١٥	أوزع موضوعات مادة العلوم بشكل منظم حسب أشهر السنة الدراسية.					
١٦	اكتب خطوات عرض الدرس في الخطة اليومية.					
١٧	اربط المادة التعليمية للدرس بواقع التلاميذ وبيئتهم.					

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٢٠	الكفايات	درجة التحقق			
		متحققة تماما	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماما	غير متحققة تماما
١٨	أثير دافعية التلاميذ نحو موضوع الدرس من خلال مقدمة مثيرة لانتباههم.				
١٩	استخدم اللغة البسيطة المعبرة مع التلاميذ.				
٢٠	أشوق التلاميذ واحفزهم لتعلم مادة العلوم.				
٢١	اربط بين الموضوع السابق والموضوع الحالي.				
٢٢	أصوغ الأسئلة بشكل دقيق وأوازن توزيعها بين التلاميذ.				
٢٣	اسمح للتلاميذ بوقت كاف للتفكير بالإجابة عن الأسئلة المثارة.				
٢٤	أهنيئ مواقف لتنمية الاتجاهات العلمية عند التلاميذ.				
٢٥	أراعي الفروق الفردية في عرض المادة العلمية وفي توزيع الأسئلة.				
٢٦	أشجع على التعلم التعاوني بين التلاميذ في المواقف التعليمية.				
٢٧	أشجع التلاميذ على التطبيق العملي أثناء الدرس.				
٢٨	استخدم وسائل وتقنيات تربوية حديثة خلال الدرس.				
٢٩	أسمح للتلاميذ بطرح الأسئلة والاستفسارات.				

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٣٠	الكفايات	درجة التحقق			
		متحققة تماما	متحققة قوة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماما
٣٠	اطلب من التلاميذ بطرح أمثلة لها صلة بموضوعات مادة العلوم.				
٣١	استخدم طرائق وأساليب تدريس متنوعة تلائم الموقف التعليمي.				
٣٢	أربط البيئة الخارجية بالمواقف التعليمية.				
٣٣	أعطي خلاصة الموضوع في نهاية الدرس.				

٣١	الكفايات	درجة التحقق			
		متحققة تماما	متحققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماما
٣٤	احدد الأهداف التعليمية للوسيلة التعليمية في الخطة.				
٣٥	استخدم الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.				
٣٦	انظم السبورة قبل البدء بالدرس بشكل منظم وجميل للتلاميذ.				
٣٧	أتأكد من مشاهدة التلاميذ للوسيلة التعليمية بوضوح.				
٣٨	أشجع التلاميذ على صنع الوسائل التعليمية من خامات البيئة المحلية.				

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 .. أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التحقق				
		متحققة تماما	متحققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة	غير متحققة تماما
٣٩	اختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى النمو العقلي عند التلاميذ.					
٤٠	احضر الوسيلة التعليمية المختارة إلى غرفة الصف في الوقت المناسب.					
٤١	استخدم وسائل خالية من التعقيد والغموض.					
٤٢	اتأكد من الوسيلة قبل استخدامها.					
٤٣	أوفر فرصة للتلاميذ لاكتشاف الحياة الطبيعية والقيام برحلات تعليمية.					
٤٤	استخدم وسائل تكنولوجيا التعليم الحديثة في التدريس.					
٤٥	اعمل على تقويم الوسائل التعليمية بعد استخدامها.					
٤٦	أشرك التلاميذ في تهيئة الوسيلة التعليمية مسبقاً.					

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التحقق			
٣٠	كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية	متحققة تماماً	متحققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماماً
٤٧	احترم مشاعر التلاميذ وقيمهم.				
٤٨	أحافظ على انتباه التلاميذ وانضباطهم.				
٤٩	أتابع غيابات التلاميذ ومعرفة أسبابها ومحاولة علاجها.				
٥٠	أسهم في تقديم مقترحات لحل مشكلات التلاميذ.				
٥١	أتعاون مع التلاميذ بأسلوب تعاوني وديمقراطي.				
٥٢	استقبل آراء التلاميذ ووجهات نظرهم ومناقشهم فيها.				
٥٣	أعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل من الدرس بطريقة مناسبة.				
٥٤	أتعاون مع المشرفين التربويين وأقبل آرائهم وإرشاداتهم.				
٥٥	أركز على التلاميذ الخجولين والمترددون للمشاركة في الدرس.				
٥٦	استخدم التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات والإيحاءات والابتسامات).				
٥٧	أشجع التلاميذ على التواصل مع بعضهم البعض.				
٥٨	أعمل على جعل البيئة الصفية				

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
أ.م.د. زينب حمزة راجي- أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التحقق				
٦٠	كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية	متحققة تماما	متحققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة	غير متحققة تماما
	أمانة.					
٥٩	أتعامل مع التلاميذ بدون تحيز.					
٦٠	أتعامل مع التلاميذ في حدود مستواهم وقدراتهم.					
٦١	اهتم كثيرا بأعمال التلاميذ ومنجزاتهم وتشجيعهم عليها.					
٦٢	أتجنب التهديدات والسخرية وأستخدمها كوسيلة تأديبية.					
٦٣	أبادر للمشاركة في الأنشطة اللاصفية مع التلاميذ واسهم فيها بفاعلية.					

ت	الكفايات	درجة التحقق				
٦٤	كفاية العمل المختبري	متحققة تماما	متحققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة	غير متحققة تماما
٦٤	احدد الأهداف التعليمية للعمل في مختبر العلوم.					
٦٥	استطيع تصنيف وتسمية أجهزة وأدوات مختبر العلوم.					
٦٦	استخدم البيئة المحلية في إثراء موجودات مختبر العلوم.					
٦٧	استخدام الأجهزة والأدوات المختبرية بكفاءة وفاعلية.					

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التحقق			
الاسم	كفاية العمل المختبري	متحققة تماما	متحققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماما
٦٨	أُتيح الفرصة للتلاميذ بإجراء التجارب بأنفسهم.				
٦٩	أراعي إجراءات السلامة العامة بدقة في أثناء إجراء التجارب المختبرية.				
٧٠	أوزع خطوات التجربة على التلاميذ قبل المباشرة بها.				
٧١	أقوم بالتجربة قبل عرضها على التلاميذ.				
٧٢	أُتعرّف على المستوى المهاري للتلاميذ داخل المختبر وخارجه قبل الشروع باستخدام التجربة.				
٧٣	أشجع على المهارات اليدوية داخل مختبر العلوم.				
٧٤	يعرض نتائج التجارب التي يتوصل إليها التلاميذ في مختبر العلوم.				

ت	الكفايات	درجة التحقق			
الاسم	كفاية التقويم	متحققة تماما	متد ققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماما
٧٥	استخدم أساليب تقييمية متنوعة لتحقيق أهداف الدرس.				
٧٦	أضع أسئلة مرتبطة بموضوع الدرس.				
٧٧	أنوع في الأسئلة (تذكر_فهم_تطبيق).				

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التحقق			
الدرجة	كفاية التقويم	متحققة تماماً	متدققة	متحققة إلى حد ما	غير متحققة تماماً
٧٨	أحرص على استخدام أنواع التقويم (التمهيدي - البنائي - الختامي).				
٧٩	أوزع الأسئلة الصفية على التلاميذ بشكل متساوي.				
٨٠	أراعي الفروق الفردية في التقويم.				
٨١	أوزع الدرجات بين أنشطة التلاميذ المختلفة.				
٨٢	أشجع جواً من الاطمئنان بين التلاميذ في أثناء الامتحان.				
٨٣	أراعي استمرارية التقويم.				
٨٤	أحتفظ بسجل أدون فيه ملاحظات عن إنجازات التلاميذ.				
٨٥	أجيد استخدام التقويم لإغراض كشف نواحي الضعف لدى التلاميذ وعلاجه.				
٨٦	أناقش التلاميذ بحلول الأسئلة الامتحانية بعد كل امتحان.				
٨٧	أقدم تغذية راجعة بعد عملية التقويم.				
٨٨	أستخدم الواجبات البيتية كوسيلة للتقويم التلاميذ.				
٨٩	أستخدم أنواع الاختبارات (الشفهية والتحريرية والعملية).				
٩٠	أعطي الوقت الكافي للتلاميذ عند الامتحان.				

الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية/ ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ماجستير

مناهج وطرائق تدريس

م /استبانة أراء المشرفين التربويين حول توافر الكفايات التعليمية
اللازمة لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية

تحية طيبة.....

أخي المشرف الفاضل.....أختي المشرفة الفاضلة.

تروم الباحثة إجراء دراسة تهدف إلى معرفة (الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي العلوم
من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين).

ونظرا لدوركم المهم في العملية التربوية ترجو الباحثة الإجابة على فقرات الاستبانة
بكل دقة وموضوعية لما لرأيكم من أهمية لغرض البحث العلمي وما تتطلبه العملية
التعليمية.

وتعني الباحثة بالكفاية التعليمية(هي القدرات والمهارات والمعارف والخبرات التي
يجب على معلم العلوم أن يمتلكها لأداء مهمته التعليمية بشكل مناسب وتحقيق
الأهداف التربوية المنشودة).

مع جزيل الشكر والاحترام.

يرجى ملئ المعلومات قبل الإجابة على فقرات الاستبانة.

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
..... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

- ١- موقع المديرية ☐ كرخ ☐
٢- الجنس ☐ أنثى ☐
٣- المؤهل العلمي ☐ نكر ☐
٤- سنوات الخبرة ☐ دبلوم ☐
أعلى ☐ لوريوس ☐
☐ (١٠-٥) ☐ (٥-١) ☐
(٠ فأكثر)

المشرف الفاضل/المشرفة الفاضلة: ما مدى توافر العبارات التالية على الزميل المعلم
؟ضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً في الجدول أدناه:

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 .. أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التوافر			
١	كفاية التخطيط والإعداد للدرس	متوافرة تماما	متوافرة	متوافرة إلى حد ما	غير متوافرة تماما
١	ييدي المعلم فهمه بالأهداف التربوية والتعليمية.				
٢	يمتاز تخطيطه بشمولية الأهداف وتنوعها.				
٣	يصوغ أهدافا سلوكية مناسبة لمحتوى الدرس ويمكن قياسها.				
٤	يحسن وضع خطة سنوية أو فصلية متكاملة لمادة العلوم.				
٥	يحرص على التخطيط للدروس بانتظام.				
٦	يثري تخطيطه بأنشطة وخبرات تناسب استعدادات وخبرات التلاميذ.				
٧	يعمل على الربط بين مادة العلوم والمواد الدراسية الأخرى كالتربية الإسلامية والفنية....الخ.				
٨	يجيد توزيع وقت الحصة توزيعا مناسباً وفقاً لخطوات الدرس.				

ت	الكفايات	درجة التوافر

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٣٦	كفاية تنفيذ الدرس	متوافرة تماما	متوافرة	متوافرة إلى حد ما	غير متوافرة	غير متوافرة تماما
٩	يمهد للدرس بأسئلة ونشاطات.					
١٠	يستخدم المعلومات السابقة في التمهيد للدرس الجديد.					
١١	يعرض المادة العلمية مراعيًا التسلسل والترابط والتدرج.					
١٢	يثير انتباه التلاميذ.					
١٣	يوزع مفردات مادة العلوم بطريقة ملائمة للفترة الزمنية.					
١٤	يحرص على استخدام لغة سليمة ومعبرة ومناسبة لمستوى التلاميذ.					
١٥	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
١٦	يحرص على جعل المفاهيم واضحة لدى التلاميذ.					
١٧	يربط المادة التعليمية بالحياة اليومية.					
١٨	ينوع في استخدامه للأسئلة في أثناء المناقشة.					
١٩	يقدم أنشطة إثرائية وتعزيزية.					
٢٠	يطرح أمثلة تنمي مهارات التفكير لدى التلاميذ.					
٢١	يعمل على جعل التلاميذ يستمتعون بدراسة المادة.					
٢٢	يوجه انتباه التلاميذ للجوانب المهمة في الدرس.					

ت	الكفايات	درجة التوافر

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 ... أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٣١	كفاية استخدام الوسائل التعليمية	متوافرة تماما	متوافرة	متوافرة إلى حد ما	غير متوافرة	غير متوافرة تماما
٢٣	يحدد الأهداف التعليمية للوسيلة مسبقا.					
٢٤	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع درسه.					
٢٥	يتبع الخطوات الصحيحة لاستخدام الوسيلة التعليمية.					
٢٦	يربط موضوع الدرس بالوسيلة في الوقت المناسب.					
٢٧	يشجع التلاميذ على صنع الوسائل التعليمية من خامات البيئة.					
٢٨	يربط الوسيلة التعليمية بواقع التلاميذ وبيئتهم.					
٢٩	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت والمكان المناسبين.					
٣٠	يجيد تقويم الوسيلة بعد استخدامها.					

ت	الكفايات	درجة التوافر

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

٣١	كفاية إدارة الصف والعلاقات الإنسانية	متوافرة تماما	متوافرة	متوافرة إلى حد ما	غير متوافرة تماما
٣١	يشجع تفاعل التلاميذ داخل الصف.				
٣٢	يعطي الوقت الكافي للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة.				
٣٣	يستخدم أساليب الثواب والعقاب.				
٣٤	يقدم التعزيز الإيجابي باستمرار.				
٣٥	يطبق مفاهيم الديمقراطية مع التلاميذ.				
٣٦	يطور الالتزام الذاتي بالنظام عند التلاميذ.				
٣٧	يعامل التلاميذ بعدل ومساواة.				
٣٨	يمثل قدوة حسنة لتلاميذه.				
٣٩	يتفهم ويتقبل التوجيهات.				
٤٠	يقدر المسؤولية.				
٤١	ملتزم بأخلاقيات مهنة التعليم.				
٤٢	يوفر جوا من الطمأنينة وبيئة حافزة للتعلم.				
٤٣	يحرص على متابعة أنشطة التلاميذ اللاصفية باستمرار.				
٤٤	يحرص على تكوين علاقات ايجابية مع التلاميذ وأولياء أمورهم.				

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التوافر			
خامس	كفاية العمل المختبري	متوافرة تماما	متوافرة	متوافرة إلى حد ما	غير متوافرة تماما
٤٥	يجيد استخدام أدوات وأجهزة مختبر العلوم.				
٤٦	يحسن استخدام أدوات المختبر بطريقة منظمة ومرتبطة.				
٤٧	يشرك التلاميذ في إجراء التجارب داخل المختبر.				
٤٨	يستخدم الأجهزة والأدوات المختبرية المناسبة لمستوى التلاميذ.				
٤٩	يتأكد من إجراءات السلامة والأمان في المختبر.				
٥٠	يضع البدائل المناسبة عند عدم توافر بعض المستلزمات.				
٥١	ينمي الثقة بالنفس لدى التلاميذ لإجراء التجارب العلمية بأنفسهم.				
٥٢	يستثمر الحاسوب في توضيح المفاهيم والتجارب العلمية.				

١ كفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
 أ.م.د. زينب حمزة راجي - أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد - إسراء محمد كاظم

ت	الكفايات	درجة التوافر				
سلسلة	كفاية التقويم	متوافرة تماما	متوافرة	متوافرة إلى حد ما	غير متوافرة	غير متوافرة تماما
٥٣	يستخدم أساليب تقويمية متنوعة.					
٥٤	يراعي استمرارية التقويم وشموليته.					
٥٥	يوثق أعمال التقويم في سجلات خاصة.					
٥٦	يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.					
٥٧	يقوم مهارات التلاميذ بالتطبيق العملي.					
٥٨	يراعي في التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ.					
٥٩	يجيد بناء الاختبارات التحصيلية.					
٦٠	يجيد التقويم التشخيصي للكشف عن جوانب القوة وتعزيزها ومواطن الضعف لعلاجها.					
٦١	يراعي الموضوعية في توزيع درجات الامتحان على أنشطة التلاميذ المختلفة					
٦٢	يستفيد من التقويم الختامي لتحقيق التغذية الراجعة له وللتلاميذ.					

أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية
الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

د. محمود عبدالسلام محمد الحافظ
م.م. حسين زين العابدين عبدالله الشيخ
عبوش

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب الصف الثاني المتوسط. تكونت عينة البحث من (٩٦) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة متوسطة الموصل للبنين في مدينة الموصل للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣. ولتحقيق هدف البحث أعد الباحثان أداة لقياس الاستطلاع الفيزيائي وتكون بصيغته النهائية من (٣٧) فقرة. تم التحقق من صدق المقياس وثباته بالطرق المناسبة.

وبعد تنفيذ تجربة البحث وجمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار شيفه للمقارنة البعدية أظهرت النتائج ما يأتي:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب المجموعتين التجريبية الأولى التي درّست على وفق إستراتيجية (فكر - زوج-شارك) والمجموعة الضابطة التي درّست على وفق الطريقة الاعتيادية والصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درّست على وفق

إستراتيجية (تكلم-اكتب) والمجموعة الضابطة التي درّست على وفق الطريقة الاعتيادية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درّست على وفق إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) والمجموعة التجريبية الثانية التي درّست على وفق إستراتيجية (تكلم-اكتب).

في ضوء نتائج الدراسة استنتج الباحثان أن هناك أثر لإستراتيجية (فكر - زوج - شارك) في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب الصف الثاني المتوسط. وقدم الباحثان عدة توصيات، منها اعتماد إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الفيزياء، كما اقترح الباحثان إجراء بحوث مستقبلية منها دراسة أثر إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة المتوسطة. وفعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات استخدام إستراتيجيات التعلم النشط لدى مدرسي الفيزياء في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

Abstract

The present research aims at identifying the effect of two strategies for an Active learning to developing physical curiosities for the second intermediate grade students.

The research sample consisted of (96) pupils who enrolled in Al-Mosul intermediate school for boys in Mosul city during the academic year (2012-2013). One instruments were prepared by the researchers to carry instruments was the physical curiosity. where its final version consisted of (37) items.

The experiment covered a full semester. In addition , different techniques and formulae were used in collecting the data , Viz. One-way Anova analysis , F-test and Shiffee-test. Consequently , the results obtained show, The existence of a

statistically significant difference concerning the development of the physical curiosity between the first group and control group for the sake of the first group. There is no statistically significant difference concerning the development of the physical curiosity between the second group and control group. There is no statistically significant difference concerning the development of the physical curiosity between the first group and second group.

In the light of the findings obtained, a number of conclusions were drawn, including:

The effectiveness of the two strategies of active learning on the Achievement second intermediate grade pupils at Teachers Institute in physics as well as the effectiveness of the two strategies of active learning in developing physical curiosities. Also, the researchers recommended to adopt these two strategies in teaching physics, and suggested a number of future research in this field .

المقدمة:

تبرز أهمية حب الاستطلاع كونه محرك داخلي يدفع الفرد نحو اكتساب المعرفة وباتجاه تطوير نفسه ذاتياً وبالتالي ولذلك فإن الجهد المبذول من قبل المدرس الذي يدرس طلبة لديهم حب استطلاع كبير سوف يكون اقل من الذين يملكون حب استطلاع أقل ذلك كون أن حب الاستطلاع هو دافع داخلي للشخص، يجعل منه يطلب المزيد من المعرفة وكذلك يستمتع بالتوصل إلى تلك المعرفة أو المعلومة التي يركز كل جهوده النفسية والجسدية في سبيل التوصل إليها.

إن تحكم المتعلم في جوانب متنوعة من التعلم، مثل تتابع المادة التعليمية، تقدمه في الدراسة يجعله قادراً على أن يكيف التعليم وفقاً لأسلوبه الخاص في التعلم، وكذلك يحفزه ويزيد من شعوره بالمسئولية الشخصية تجاه

التعلم فهذه من مزايا تحكم المتعلم بالإضافة إلى أنه يشتمل على قدر أكبر من تفريد التعليم. (الدسوقي، ٢٠٠٦: ٣١٤-٣١٥)

أن حب الاستطلاع هو نوع من الدوافع الداخلية الفردية التي تتمثل في سعي الكائن الحي للقيام بشيء معين لذاته، ترتبط بوظائفه الذاتية وتحقق توازنه خلال استجابته المختلفة وهي تقف وراء الإبداعات البشرية ومن أهم هذه الدوافع هو حب الاستطلاع حيث يعد حب الاستطلاع كعامل دافعي حديث في علم النفس، والمقصود به ميل الكائن الحي ورغبته في استكشاف معالم البيئة السيكلوجية به والوقوف على جوانبها الغامضة. (السيد وآخرون، ١٩٩٠: ٤٣١)

وتشير نتائج البحوث والدراسات في التعليم والتعلم إن وجود الدافعية لدى المتعلم هي المتطلب الأساسي الذي نضمن به حدوث التعلم. ويعتمد ذلك على نجاح المعلم في استثارة حب استطلاع التلاميذ، و شعورهم بأهمية ما سوف يقدمه لهم من موضوعات ترتبط باهتماماتهم وبحياتهم الحالية. وهنا يصبح أو على استعداد للمشاركة وبذل الجهد والبحث والاعتماد على الذات للتوصل إلى المعرفة المطلوبة، ولا يصبح المعلم مصدراً وحيداً للتعلم، بل تتعدد وتتنوع المصادر التي يلجأ إليها المتعلم. ويحتاج المعلم إلى تنويع التدريس لخلق هذا المناخ التعليمي الذي يصبح التلاميذ متعطشين لتعلم ما يقدمه لهم المعلم بل ويتجاوزونه إلى مزيد من المعرفة من مصادر أخرى متنوعة. وهنا تتحقق فكرة التعلم النشط والإيجابي الذي يؤدي إلى تعلم متميز.

(كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٨١)

كما أن للتعلم النشط من دور كبير في تنشيط الطلاب ذهنياً مما يجعل من فكره متابع للأحداث والظواهر المختلفة المحيطة هذا فضلاً عن تتبع التطور العلمي الهائل في مجال التكنولوجيا والاتصالات وهذا ما سوف ينمي لديه الدافعية نحو التعلم.

ويرى الهويدي (٢٠٠٨) بأن التعلم الذي يقوم على العمل ونشاط المتعلم يكون أكثر بقاءً كما يمكن أن يوظفه المتعلم في حياته، والتعلم بالعمل والنشاط قد يكون عقلياً أو يدوياً حيث يظهر التعلم العقلي عندما يعبر المتعلم عن مضمون ما تعلمه بلغته الخاصة، بينما يظهر التعلم اليدوي حين ينفذ العمل بشكل يدوي. (الهويدي، ٢٠٠٨: ١٤٩)

ومن هنا نجد أن التعلم النشط هو فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وتتضمن عددًا من الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تؤدي إلى تفعيل دور المتعلم، بحيث يتم التعلم من خلال العمل والبحث والتجريب، ومن ثم يتوصل المتعلم للمعلومة عن طريق الاعتماد على نفسه، وكذلك في اكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات وعلى العمل الجماعي والتعلم التعاوني. فالتركيز في التعلم النشط لا يكون على اكتساب المعلومات وإنما على الطريق والأسلوب الذي يكسب المتعلم المعلومات والمهارات والقيم التي يكتسبها أثناء حصوله على المعلومات، فالتعلم النشط هو تعلم قائم على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركة المتعلم الفاعلة والإيجابية في الموقف التعليمي / التعليمي. (النوايسة، ٢٠١٢: ١٨٣)

أولاً : مشكلة البحث Problem of the Research

لقد فرض الواقع المعاصر على المؤسسات التعليمية، باعتبارها المسؤولة عن تربية النشء وإعدادهم للحياة والمجتمع وسوق العمل، إلى مواكبة ذلك الواقع، وإعادة النظر في فلسفتها وأهدافها التربوية ومحتواها العلمي والفكري والمهاري، وأساليبها في التدريس والتقييم للوصول إلى الفعالية والجودة الشاملة المطلوبة، لأن مجتمعنا اليوم يحتاج للفرد المرن والمبدع والفعال القادر على حل المشكلات والمعلومات واتخاذ

القرارات وإيصال الأفكار والآراء بفاعلية والعمل بكفاية فرقاً وجماعات، وأن المعرفة بمفردها لم تعد كافية للنجاح في عالم يتصف بالتعقيد والتطور المستمر لذل فان المتعلمين في حاجة إلى فرص تعليمية لتطوير قدراتهم الشخصية ومهارات التفكير الفعال لديهم. (إبراهيم، ٢٠١٠: ٣٨)

ويعد اختيار مدرس العلوم للطريقة التدريسية أكبر الأثر في تنمية عادات التفكير العلمي للمتعلمين، ويمثل هذا المدرس عقبة في هذه التنمية، خصوصاً اذا كان لا يمارس أسلوب التفكير فلا يتسامح تجاه أخطاء المتعلمين ولا يشجعهم على التفكير والابتكار، وعندما يقدم لهم الأفكار والمعلومات و الحلول الجاهزة التي يمكن أن يصل إليها هؤلاء المتعلمين بأنفسهم فانه يشجعهم على الكسل الذهني والاعتماد على الحلول الجاهزة، كما يجب ان تتحدى أسئلته تفكير المتعلمين وإلا سوف تكون مجرد سرد لما في الكتب المدرسية. (مازن، ٢٠٠٧: ٦٦)

وقد أثبتت عدة دراسات منها دراسة (Hall (2002 و Carss(2007) والزايدي (٢٠٠٩) وأبو غالي (٢٠١٠) وخاجي (٢٠١٠) والمالكي (٢٠١٠) والريحان (٢٠١١) والعبيدي (٢٠١١) والعطواني (٢٠١٢) ان استخدام التعلم النشط أو بعض استراتيجياته في تدريس بعض المواد ومادة الفيزياء يؤدي إلى تنمية عدة جوانب وجدانية في شخصيتهم، و أوصت تلك الدراسات بضرورة دراسة تأثير استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل الطلاب وإكساب المفاهيم وكذلك في تنمية الجوانب الوجدانية للمتعلمين عليه، فقد ارتأى الباحثان استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة الفيزياء.

من خلال خبرة الباحثان الأكاديمية والتطبيقية في مجال طرائق تدريس العلوم لاحظا أن تدريس العلوم مازال يعتمد على الطرائق القديمة، إذ أن المدرسين مازالوا يستخدمون تلك الطرائق التي تكاد أن تكون شبه منقرضة في معظم الدول المتقدمة،

إذ تهمل هذه الطرائق الجوانب الوجدانية للطلاب مثل حب الاستطلاع نحو الظواهر والمواضيع الفيزيائية، هذا فضلاً عن كونها لا تراعي الفروق الفردية للطلاب، حيث تظهر هذه المشكلة بوضوح بضعف توجيه الأسئلة من قبل الطلبة خلال فترة الدرس عند تقديم الموضوع من قبل المدرس داخل قاعات الدراسة، وقد ارتأى الباحثان اعتماد إستراتيجيتين من استراتيجيات التعلم النشط لتنمية الاستطلاع الفيزيائي.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي :
س/ ما أثر إستراتيجيتين للتعليم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب الصف الثاني المتوسط؟.

ثانياً : أهمية البحث Importance of the Research

يكتسب تدريس العلوم أهمية خاصة نظراً لإسهامه في تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية المرتبطة بتكوين الوعي لدى المتعلم وإكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة لطبيعة العصر.

وقد دفعت هذه الأهمية لتدريس العلوم التربويين إلى مواصلة الجهود بحثاً عن كل ما يؤدي إلى تحسين تدريس العلوم، حيث أسهمت هذه الجهود في تطوير العديد من أساليب وطرائق التدريس التي تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية وتوظف كل الإمكانيات المتاحة لتحقيق ذلك. (السفياني، ٢٠١٠: ٢)

حيث تؤكد معظم الاتجاهات المعاصرة على أن طريقة التدريس تؤثر تأثيراً كبيراً في مدى فهم المتعلمين لما يتعلمونه، فكلما كان التدريس قائماً على الفهم وعلى الخبرات العملية وعلى نشاط المتعلم، كان أكثر وضوحاً ويسراً وأصبح اكتساب المهارات أكثر احتمالية. (التميمي، ٢٠١٢: ٥٠)

وينبغي على المدرسين في جميع الصفوف والمواد الدراسية مراعاة مستويات المتعلمين واستعداداتهم وأن يساعدوهم في تنمية حب استطلاع، ومتابعة الموضوعات

التي تثير اهتمامهم، وتنمية الخطط التدريسية للتواصل المعرفي، ووضع أهداف الأنشطة العلمية ومحرقاتها، وتقييم التقدم في ضوء هذه الأهداف. (جابر، ٢٠٠٦: ١٧٣)

عليه، فإن حب الاستطلاع يعد من أهم الجوانب التي يسعى تدريس العلوم إلى تنميتها، حيث يبدي المتعلم رغبة للمعرفة والفهم عندما يواجه بموقف جديد يصعب عليه تفسيره في ضوء ما يملك من معلومات، مما يشجع المتعلم للسؤال والاستفسار عن الأشياء التي تثير انتباهه، ويميل للقراءة والبحث، ويدفعه النشاط والتعلم. ومن ثم ينبغي على مدرس العلوم حث المتعلم على الرغبة لمعرفة وفهم الأشياء والظواهر الكثيرة في بيئته. (بخش، ١٩٩٥: ٩٤)

واستناداً إلى ما تم ذكره من أهمية للبحث، فقد تمثلت الحاجة إليه في النقاط الآتية:

(١) اعتماده على استراتيجيات حديثة في تدريس الفيزياء لمعالجة المشكلات التي قد تظهر عن أساليب وطرائق التدريس التقليدية .

(٢) اهتمامه بالأساليب والطرائق والاستراتيجيات التعليمية /التعليمية التي تعمل على تنشيط الطالب داخل حجرة الدراسة، وتنشيط تفكيره، بحيث ينعكس هذا النشاط على حب مادة الفيزياء .

(٣) التوجه إلى أن يكون مدرس الفيزياء ملماً وضليعاً بالفيزياء وعرض مادته وفق أنشطة التعلم النشط.

(٤) الاهتمام بتنمية حب الاستطلاع الفيزيائي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

ثالثاً: هدف البحث The aim of the Research

يهدف البحث الحالي إلى الكشف على أثر استخدام إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لطلاب الصف الثاني المتوسط.

رابعاً: فرضيات البحث Hypotheses of the Research

❖ الفرضية الرئيسية:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في تنمية الاستطلاع الفيزيائي " .

ومنها اشتقت ثلاث فرضيات فرعية خاصة بها:

• الفرضية الفرعية الأولى:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درّست على وفق إستراتيجية (فكر-زواج-شارك) والمجموعة الضابطة التي درّست على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الاستطلاع الفيزيائي " .

• الفرضية الفرعية الثانية:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درّست على وفق إستراتيجية (تكلم-اكتب) والمجموعة الضابطة التي درّست على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الاستطلاع الفيزيائي " .

• الفرضية الفرعية الثالثة:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درّست على وفق إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) والمجموعة التجريبية الثانية التي درّست على وفق إستراتيجية (تكلم-أكتب) تنمية الاستطلاع الفيزيائي " .

خامساً: تحديد المصطلحات :

أولاً : التعلم النشط :

عرفه (Neal 2010):

بأنه "يشير إلى الأساليب التربوية التي تجعل الطلاب يشاركون في العمليات العقلية العليا (التحليل والتركيب والتقييم) فهو مصلح يعكس في المقام الأول ما يجري في عقل الطالب سواء أكان نشاط بدني في الجسم أو عن طريق التحدث أو لم يكن". (Neal, 2010: 2)

عرفه كل من بولسون وفاوست (٢٠١٣):

على أنه "أي نشاط يقوم به الطلاب في الصف عدا مجرد الاستماع السلبي إلى المحاضرة التي يلقيها المعلم. وهذا يشمل كل شيء من ممارسات الاستماع التي تساعد الطلاب على استيعاب ما يسمعون، إلى التمارين الكتابية القصيرة التي يتفاعل الطلاب مواضيعها المهمة، إلى تمارين المجموعة المعقدة التي الطلاب بتطبيق المواد الدراسية إلى "الحياة العملية" المواقف او المشاكل الجديدة".

<http://www.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active/index.htm>

وتعرفه كمون (٢٠٠٩):

على أنه "عملية حيوية في تربية الطفل وفي تطوره الفكري حيث يقوم بإعادة إنتاج المعرفة لا تلقيها فحسب. كما تضيف أن التعلم النشط هو التعلم الذي يهدف من خلاله المعلم توصيل معلومة إلى المتعلمين من خلال أنشطة حسية - حركية فهي تساعدهم على التعلم بطريقة أسهل وتجعل المعلومة مثبتة في أذهانهم".

(كمون، ٢٠٠٩: ٢٥)

عرفه كلا من (Bell & Kahhoff, 2006) :

بأنه "العملية التي عن طريقها يقوم المتعلمين بشكل نشط في بناء وفهم الحقائق و الأفكار، والمهارات من خلال تنفيذ المهام و النشاطات التي يحددها المعلم. وهو أي نوع من النشاط الذي يدفع المتعلمين للمشاركة في عملية التعلم". (Bell&Kahhoff,2006,1)

أما التعريف الإجرائي التعلم النشط فيعرفها الباحثان على أنها:

هي إستراتيجية تدريس التي تجعل من طالب الصف الثاني المتوسط نشيطاً فكرياً وبدنياً أو كليهما داخل الصف، بحيث يكون متفاعل مع المادة والمدرس والأقران بطريقة تجعل اكتساب المعرفة العلمية عملية ممتعة، وتسهل بقاء المعرفة في ذهن طالب الصف الثاني متوسط وسهلة الاسترجاع عن الطلب.

ثانيا : إستراتيجية(فكر -زوج - شارك) (Think – Pair - Share) Strategy :

عرفها(2013)Instructional strategy on line :

على أنها "إستراتيجية تهدف إلى تعلم الطلاب مع "تنمية التفكير" في موضوعات معينة وتمكينهم من صياغة أفكار للطلاب وتبادل هذه الأفكار مع طالب آخر. إنها إستراتيجية التعلم التي وضعتها ليان وزملاء لتشجيع المشاركة الصفية للطلاب. بدلا من استخدام الطريقة الاعتيادية حيث يطرح المدرس سؤالاً ويقدم طالب واحد بالإجابة على ذلك السؤال، (فكر زوج ، شارك) تشجع الطالب على درجة عالية من استجابة ويمكن أن تساعد في إبقاء الطلاب مثاراً". (<http://olc.spsd.sk.ca/DE/PD/instr/strats/think>)

أما التعريف الإجرائي لإستراتيجية (فكر - زوج - شارك) فيعرفها الباحثان على أنها: بأنها "إستراتيجية من إستراتيجيات التعلم التعاوني النشط تتكون من ثلاث خطوات، تفكير الطالب بالمشكلة أو التساؤل المعروض عليه من قبل المدرس،

ومزاوجة الأفكار وتبادلها مع الزميل المجاور، والمشاركة في بالأفكار مع بقية طلاب الصف".

رابعاً إستراتيجية تكلم أكتب (TW):

عرفتها الزايدى (٢٠٠٩):

على أنها "أسلوب يحتوي على محطات توقف ضرورية يعرف المتعلمين من خلالها بأنها مخصصة لكتابة ردود أفعالهم الشخصية. وملخصاً لما سمعوه، أو أسئلة استفسارية حول الموضوع أو أي شيء يختارونه". (الزايدى، ٢٠٠٩: ٣٨٧)

أما التعريف الإجرائي لإستراتيجية (تكلم - اكتب) فيعرفها الباحثان على أنها:

أحدى استراتيجيات التعلم النشط التي يسهل تطبيقها في الصفوف ذات الأعداد الكبيرة من الطلاب والتي تعمل على زيادة وتنشط تفاعل الطالب مع المادة العلمية المعروضة خلال الدرس نتيجة للاستجابة التي يوجهها المدرس للطلاب في تلخيص موضوع الدرس وكتابة التساؤل عن المواضيع التي يشعر الطالب بغموضها وكتابة ردود أفعال الطالب ورسم مواضيع الدرس المختلفة.

ثالثاً : الاستطلاع:

عرفه القبيلات (٢٠٠٥) :

بأنه "المثابرة والاستطلاع بإصرار للبحث عن مزيد من المعلومات والتفسيرات دون خوف من كثرة المعلومات التي توصل إليها المتعلم، وهي نظرة متفائلة إلى المستقبل واعتقاد أن من الأفضل أن تتحسن المعلومات عن طريق العقل الباحث المستقصي" (القبيلات، ٢٠٠٥ : ٤٦)

عرفه كل من خالد وزيا (٢٠١٢):

على أنه "حب الفرد في التعرف على المثيرات الجديدة؛ أي الجدة في الموضوع المثار هو الذي يستثير حب الاستطلاع لدى الفرد؛ وبالتالي ميلهم نحو الاستكشاف". (خالد وزيا، ٢٠١٢: ٢٤٧)

أما التعريف الإجرائي للاستطلاع الفيزيائي فيعرفه الباحثان على أنه:

دافع داخلي ينتج من حاجة طالب الصف الثاني المتوسط إلى اكتساب المعرفة في مادة الفيزياء ومواضيعها المختلفة كون المعلومات المكتسبة يستفاد منها في حل المشاكل والمواقف التي تواجه الطالب في الحياة العملية وهي تقاس عن طريق مقياس معد لغرض قياس حب الاستطلاع الفيزيائي.

دراسات سابقة:

قام الباحثان بجمع الدراسات السابقة التي تضمنت متغيرات الدراسة الحالية، وقد تم تقسيمها إلى محورين أساسيين هما:

○ المحور الأول دراسات شملت التعلم النشط كمتغير مستقل والتحصيل

كمتغير تابع:

١. دراسة (2000) RIVARD AND STRAW :

أجريت هذه الدراسة في جامعة ميناتوبيا في كندا هدفت هذه الدراسة فاعلية تكلم، اكتب وتكلم وأكتب على تعلم العلوم و الاحتفاظ بالمعرفة البسيطة والتمكاملة، أجريت هذه الدراسة على عينة من (٤٣) فرداً تم توزيعهم بصورة عشوائية على أربع مجموعات و قام الباحث بعمل التكافؤ في متغير الجنس والقدرة، مجموعة درست وفق (تكلم) حيث قامت بمناقشة المهام والمشاكل التي أعطيت لهم بمجموعات صغيرة، أما المجموعة الأخرى فقد قامت بدور الكتابة، حيث قاموا بكتابة الإجابات على المهام المعطاة بشكل منفرد بدون الكلام، أما المجموعة الثالثة فقد استخدمت الكلام والكتابة

(TW)، بينما المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية لنفس المحتوى التعليمي، استخدم الباحث اختبار تحصيلي يحتوي على ٣٠ فقرة من النوع الموضوعي الاختيار من متعدد وأربع أسئلة من النوع المقالّي وأسئلة من نوع خرائط المفاهيم، وبعد تنفيذ تجربة الدراسة وتطبيق أدواتها وجمع المعلومات وتحليلها إحصائياً باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج ما يأتي: أن (تكلم) تفيد في الاشتراك، التوضيح، وتوزيع المعرفة بين الأقران، الكتابة (أكتب) مهمة لتحويل الأفكار الأولية إلى معرفة متماسكة وأكثر تنظيماً، إن إستراتيجية (تكلم وأكتب) مهمة لتحسين التعلم، تحسين الاحتفاظ بالعلم بمرور الوقت. RIVARD AND STRAW,2000: (566)

٢. دراسة بوقس (٢٠٠٩):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات، أجريت الدراسة في السعودية، وكانت عينة البحث مكونة من (٢٥٢) طالبة من طالبات كلية التربية للبنات تم توزيعهن عشوائياً على مجموعتين إحداها تجريبية درست على وفق استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر والأخرى ضابطة ودرست بالطريقة الاعتيادية، كافأت الباحثة على المجموعتين في الذكاء والتحصيل السابق والعمر الزمني واعدت الباحثة اختبارين الأول اختبار تحصيلي والثاني اختبار ملاحظة مهارات التدريسيين وبعد تنفيذ التجربة وتحليل النتائج إحصائياً بواسطة اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ما يأتي : وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في الاختبار التحصيلي ولمصلحة المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس ولمصلحة المجموعة التجريبية. (بوقس، ٢٠٠٩: ١-٤٥)

٣. دراسة الزايدي (٢٠٠٩):

هدفت الدراسة إلى دراسة أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الأبتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. تكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالبة في الصف الثالث المتوسط، بالمدارس الحكومية لمدينة مكة المكرمة، وقسمت العينة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية درست على وفق عدة أنواع من استراتيجيات التعلم النشط، بحيث كان الدرس الواحد يتكون من ثلاث استراتيجيات للتعلم النشط، والمجموعة الضابطة درست على وفق الطريقة الاعتيادية. استخدام الباحثة مقياس تورنس لقياس التفكير الأبتكاري الفئة (ب)، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً. وبعد تنفيذ الدراسة وجمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام (t -test) وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) واستخدام الإحصاء اللامعلمي (Non Paramitic.S). أظهرت الدراسة ما يأتي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تنمية التفكير الأبتكاري بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (الزايدي، ٢٠٠٩: ب-ج)

٤. دراسة خاجي (٢٠١٠):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاه نحو حل مسائل الفيزياء لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

أجريت هذه الدراسة في معهد إعداد المعلمين في بعقوبة في العراق، على عينة من طالبات الصف الأول المتوسط، قسمت العينة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية الأولى ودرست على وفق إستراتيجية (فكر - زواج - شارك)، و مجموعة

ضابطة درست على وفق الطريقة الاعتيادية. اعد الباحث أداتين الأولى اختبار المفاهيمية وتكون من (٣٠) فقرة. أما الأداة الثانية فهي مقياس الاتجاه نحو حل مسائل الفيزياء حيث تكون من (٣٠) فقرة، وبعد تنفيذ الدراسة وجمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام (t-test) لعينتين مستقلتين، و معادلة رولون (Rolon formula) لحساب معامل ثبات مقياس الاتجاه أظهرت نتائج ما يأتي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار للمفاهيم بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، لا يوجد فرق دلالة إحصائية بين متوسطات الاتجاهات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

(خاجي، ٢٠١٠: ٩٥-١٢٢)

٥. دراسة العطواني (٢٠١٢):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية إستراتيجيتين من التعلم النشط في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم العلمية واتجاهاتهن نحوها. أجريت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية، تكونت عينة الدراسة من (٨٣) تلميذة، قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات : المجموعة التجريبية الأولى درست على وفق إستراتيجية لعب الأدوار و المجموعة التجريبية الثانية درست على وفق إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) و المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية. أعدت الباحثة أداتين وهما اختبار التحصيل للمفاهيم العلمية ويتكون من (٤٠) فقرة و مقياساً لقياس اتجاه التلميذات نحو مادة العلوم مكوناً من (٣٢) فقرة، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي (one - way Analysis of Variance) وطريقة توكي (Tukey)، دلت النتائج على : تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الأولى على تلميذات المجموعة التجريبية الثانية وتلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للمفاهيم العلمية، تفوق

تلميذات المجموعة التجريبية الثانية على تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي للمفاهيم العلمية ومقياس الاتجاه نحو المادة. تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الأولى على تلميذات المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو المادة، لم يظهر فرق بين تلميذات المجموعة التجريبية الأولى و تلميذات المجموعة التجريبية الثانية في مقياس الاتجاه نحو المادة.(العطواني، ٢٠١٢: أ-هـ)

المحور الثاني دراسات تناولت الاستطلاع العلمي كمتغير تابع:

لم يعثر الباحثان على دراسات فيما يخص الاستطلاع الفيزيائي كمتغير تابع مما يدل على أسبقية للبحث في هذا المجال، وأرتى الباحثان أن يعرض لكم دراسات تتناول الاستطلاع العلمي كون المقياس الذي استخدمه الباحثان مشتق من مقياس الاستطلاع العلمي.

١. دراسة الجبوري (٢٠٠٢) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام انموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة الموصل، كلية التربية وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالباً وزعت على مجموعتين متكافئتين ومتساويتين ودرست المجموعة التجريبية بانموذج دائرة التعلم بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. اعد الباحث أداتين: الأداة الأولى اختبار تحصيلي متكون من (٣٨) فقرة ، والأداة الثانية مقياس الاستطلاع العلمي والذي تكون من (٣٥) فقرة بالصيغة النهائية وبعد تنفيذ تجربة الدراسة وتطبيق أدواتها وجمع المعلومات وتحليلها إحصائياً باستخدام (t-test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ما يأتي: وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاستطلاع العلمي ولصالح التجريبية.

(الجبوري ، ٢٠٠٢ : ٢ - ٧٢)

٢. دراسة الحمداني (٢٠١٠):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أشكال (Vee) في استيعاب طالبات الصف الرابع فرع العلوم /معهد إعداد المعلمات للمفاهيم العلمية وتنمية استطلاعهم العلمي.

أجريت هذه الدراسة في جامعة الموصل - كلية التربية، على عينة من (٤٠) طالبة، قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست وفق أشكال (Vee) ومجموعة ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية، اعد الباحث أداتين: الأداة الأولى كانت اختبار المفاهيم وتكون من (٦٠) فقرة، و الثانية مقياس للاستطلاع العلمي عدد فقراته (٤٠) فقرة، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين مترابطتين أظهرت النتائج ما يأتي: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تنمية الاستطلاع العلمي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

(الحمداني، ٢٠١٠: أ- ب)

٣. عبداللطيف (٢٠١١).

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر انموذجي Woods و Driver في اكتساب مفاهيم الصحة المدرسية واستبقائها وتنمية حب الاستطلاع العلمي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، أجريت هذه الدراسة في معهد إعداد المعلمات في بغداد، تكونت عينة البحث من (٦٦) طالبة من طالبات معهد إعداد المعلمات، وقسمت الطالبات إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة، درست المجموعة التجريبية وفق انموذج وودز، ودرست المجموعة التجريبية الثانية وفق انموذج درايفر، بينما درست المجموعة الثالثة وفق الطريقة الاعتيادية. قامت الباحثة بعمل تكافؤ بين مجاميع البحث في متوسطات درجات مقياس الاستطلاع العلمي بين مجموعات

الباحث الثلاثة، دلت نتائج الدراسة على: وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التطبيق البعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في الاستطلاع العلمي ولصالح المجموعة التجريبية الثانية. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التطبيق البعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاستطلاع العلمي، وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التطبيق البعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاستطلاع العلمي ولصالح المجموعة التجريبية الثانية. (عبد اللطيف، ٢٠١١: ٦١-١٠٦)

٤. دراسة السعيد (٢٠١٢):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية السندات التعليمية في إكساب طالبات معهد إعداد المعلمات المهارات الحاسوبية وتنمية استطلاعهن الحاسوبي. أجريت هذه الدراسة في جامعة الموصل - كلية التربية، على عينة (٦٠) طالبة، وزعت بالتساوي على مجموعتين مجموعة تجريبية درست وفق إستراتيجية السندات التعليمية ومجموعة ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية. اعد الباحث أداتين، الأداة الأولى هي استمارة ملاحظة للمهارات الحاسوبية، وبلغ عدد فقراتها بصيغتها النهائية (٣٧) فقرة، والأداة الثانية هي مقياس للاستطلاع الحاسوبي وتكون بصيغته النهائية من (٤٠) فقرة. وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ما يأتي: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تنمية الاستطلاع الحاسوبي ولصالح المجموعة التجريبية. (السعيد، ٢٠١١: أ- ب)

مناقشة الدراسات السابقة:

هدفت الدراسات في المحور الأول إلى دراسة اثر التعلم النشط أو إحدى استراتيجياته كتغير مستقل على متغير تابع مثل: التحصيل، التفكير ألابتكاري، الاتجاه نحو حل المسائل الرياضي، إكساب المفاهيم، أما الدارسات في المحور الثاني فقد هدفت إلى معرفة اثر الاستطلاع العلمي كمتغير تابع، نتيجة لتأثير متغير مستقل مثل: السندات التعليمية، و أشكال (Vee) ، ونماذج مثل درايفر و الألعاب التعليمية، كما تباين عدد أفراد العينة في الدراسات السابقة بمحورها ما بين (٢٥٢) فرداً في دراسة بوقس (٢٠٠٩) و (٤٠) فرداً في دراسة الحمداني (٢٠١٠)، وبالنسبة لجنس العينة تناولت الدراسات السابقة العينات من كلا الجنسين، وأستخدم الباحثون في الدراسات السابقة اختبار تحصيلي معد من قبل الباحث ومقياس تم أعداده أو تكيفه وتبنيه من قبل الباحث، وبالنسبة للنتائج الدراسات السابقة فقد أظهرت أغلب النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية، وتراوحت عدد فقرات الاختبارات والمقاييس للدراسات السابقة ما بين (٤٠-٣٠) فقرة، وفيما يخص عدد المجموعات فكان في دراسات ثلاث مجموعات كما في دراسة العطواني (٢٠١٢) ودراسة عبداللطيف (٢٠١١) واستخدمت وسائل إحصائية (One way anova) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية أما بقية الدراسات التي تكونت من مجموعتين و استخدمت (t-test) لعينتين مستقلتين أو مترابطتين.

أما البحث الحالي فقد هدف إلى معرفة أثر إستراتيجيتين للتعليم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي، وتكونت عينة البحث من (٩٦) طالباً موزعين على ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبيتان والمجموعة الثالثة ضابطة، وأستخدم الباحثان مقياس الاستطلاع الفيزيائي وتكون بصيغته النهائية من (٣٧) فقرة، وأستخدم الباحثان وسائل إحصائية: (One way anova) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

إجراءات البحث:

يستعرض الباحثان الإجراءات التي قاما بها من حيث اختيار التصميم التجريبي للبحث، وتحديد مجتمعه، واختيار العينة، وتكافؤ مجموعات البحث، وأداتي البحث والتحليل الإحصائي للفقرات، وتطبيق التجربة، وتصحيح أداتا البحث والوسائل الإحصائية.

أولاً. اختيار التصميم التجريبي للبحث.

اعتمد الباحثان في تحديد مجموعات بحثهم على تصميم المجموعات المتكافئة. حيث يفي هذا التصميم بحاجة البحث من عدد المجموعات، إذ تكون من مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة فيصبح لدينا عدد المجموعات الكلي ثلاثة مجموعات (فاندالين، ١٩٨٥، ٣٦٤)، والشكل الآتي يمثل التصميم التجريبي للبحث:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	الاستطلاع الفيزيائي	إستراتيجية (فكر - زواج - شارك)	تنمية الاستطلاع الفيزيائي
التجريبية الثانية		إستراتيجية (تكلم - أكتب)	
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

الشكل يوضح التصميم التجريبي للبحث

حيث سيتم تدريس المجموعة التجريبية الأولى وفق إستراتيجية (فكر-زواج-شارك) والمجموعة التجريبية الثانية وفق إستراتيجية (تكلم- واكتب) والمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية.

ثانياً. مجمع البحث وعينته:

١. تحديد مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الثاني

المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في مدينة الموصل للعام

الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ والذين يبلغ عددهم (١٠٦٤٧) طالب، موزعين على

(٧٠) مدرسة متوسطة و (٢) مدرسة ثانوية موزعة في أنحاء مدينة الموصل.

٢. عينة البحث : وقع اختيار الباحثان على مدرسة الموصل المتوسطة في

منطقة حي الشفاء قصدياً وذلك للأسباب التالية :

(١) إبداء التعاون من قبل إدارة المدرسة للباحث على تسهيل إجراءات تجربته .

(٢) احتواء هذه المدرسة على خمس شعب من الصف الثاني المتوسط .

(٣) تنوع طلاب المدرسة ومستوياتهم الاجتماعية.

تم اختيار مجموعات البحث الثلاث بالأسلوب العشوائي البسيط، فتم اختيار

طلاب الشعبة (د) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى وتدرس وفق إستراتيجية (فكر -

زواج - شارك)، وطلاب الشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية وتدرس على

وفق إستراتيجية (تكلم - أكتب)، أما طلاب الشعبة (أ) فتمثل المجموعة الضابطة والتي

تدرس وفق الطريقة الاعتيادية، وبلغ عدد الطلاب الكلي للثلاث مجاميع (١١٤) طالباً

واستبعد الباحثان الطلاب الراسبين في هذه الشعب إحصائياً وطالبيين لم يشاركوا في

الامتحان النهائي من المجموعة التجريبية الأولى وبذلك أصبح العدد الكلي لطلاب

عينة البحث (٩٦) طالباً والجدول رقم (١) يوضح عينة البحث.

جدول (١) يوضح أعداد عينة البحث ومجموعاتها

الشعبة	المجموعة	الطريقة المستخدمة	عدد الكلي	عدد الطلاب الراسيين	العدد بعد الاستبعاد
د	التجريبية الأولى	فكر - زوج - شارك	٤٠	٦	٣٢
ج	التجريبية الثانية	تكلم - أكتب	٣٨	٦	٣٢
أ	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	٣٦	٤	٣٢
المجموع			١١٤	١٦	٩٦

ثالثاً: تكافؤ المجموعات عينة البحث:

يشترط أن تكون مجموعات عينة البحث متكافئة لكي يتمكن الباحث من بيان تأثير العامل التجريبي. (خندقجي، ونواف، ٢٠١٢: ٢٢٢)
من أجل ضبط المتغيرات التي قد تؤثر في التجربة، قام الباحثان بتكافؤ مجموعات البحث الثلاث وذلك قبل البدء بالتجربة. وكما يأتي:

١. درجة الذكاء :

طبق الباحثان اختبار الذكاء على مجموعات البحث وذلك يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٢/١١/١٣، ثم قام الباحثان بتصحيح الاختبار وتحويل درجة الإجابة إلى الدرجة المئينية، والجدول (٢) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث في متغير الذكاء.

٢. معدل نصف السنة للطلاب :

تم استخراج معدل درجات نصف السنة لطلاب الصف الثاني عينة البحث والمأخوذة من سجلات المدرسة، حيث قام الباحثان بإدراج المتوسطات الحسابية

أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط..... د. محمود عبدالسلام - م.م. حسين زين العابدين عبدالله

لمجموعات البحث الثلاث لمعدل امتحانات نصف السنة بعد حسابها في الجدول (٢):

٣. درجة الطالب في مادة الفيزياء :

تم اعتماد درجة الفيزياء في امتحان نصف السنة لطلاب الصف الثاني لكل طالب في مجموعات البحث الثلاث وتم احتساب المتوسطات الحسابية لها والجدول (٢) يوضح ذلك.

٤. الاستطلاع الفيزيائي:

تم تطبيق مقياس الاستطلاع الفيزيائي وذلك يوم الأحد ٢٠١٢/٢/١٧ على أفراد عينة البحث وتم إيجاد المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاثة للبحث وأدرجت في الجدول (٢).

٥. العمر الزمني :

تم حساب العمر الزمني لطلاب المجموعات الثلاثة للبحث بالأشهر حيث تم احتساب أعمارهم لغاية ٢٠١٢ / ١٢ / ٣١ م وأدرجت المتوسطات الحسابية في الجدول (٢):

جدول (٢) المتوسطات الحسابية لمجموعات البحث الثلاث تبعاً لمتغيرات التكافؤ

المتوسطات الحسابية			المجموعات المتغيرات
الضابطة	تجريبية ثانية	تجريبية أولى	
١١٣,١٢٥٠	١١٧,٣٤٣٨	١١٦,٧١٨٨	النكاء
٦٥,٨١٢٥	٦٤,٨٧٠	٦٦,٥٦٢٥	معدل نصف السنة
٦٦,٨٧٥٠	٦٤,٨٤٣٨	٦٧,١٨٧٥	درجة مادة الفيزياء
١٢٧,٥٦٢٥	١٢٢,٥٠٠	١١٧,٥٣١٣	الاستطلاع الفيزيائي
١٦٥,٥١٨٨	١٦٤,٣٧٥٠	١٦٢,٨٧٥٠	العمر الزمني

أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط..... د. محمود عبدالسلام - م.م. حسين زين العابدين عبدالله

يتضح من الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية لمجموعات البحث الثلاث متقاربة من بعضها البعض في المتغيرات وعلى الرغم من ذلك فقد تم التحقق منها إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي (One way Anova)، وكما هو موضح في جدول (٣):

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الأحادي One way Anova لمتغيرات التكافؤ

المتغيرات	مصادر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات الحسابية	F المحسوبة	Sig
الذكاء	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٩٣ ٩٥	٣٣١,٧٧١ ١٤٩٦٧,١٨٨ ١٥٢٩٨,٩٥٨	١٦٥,٨٨٥ ١٦٠,٩٣٨	١,٠٣١	٠,٣٦١
معدل نصف السنة	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٩٣ ٩٥	٤٥,٧٥٠ ١٤٩٢٤,٢٥٠ ١٤٩٧٠,٠	٢٢,٨٧٥ ١٦٠,٤٧٦	٠,١٤٣	٠,٨٦٧
درجة مادة الفيزياء	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٩٣ ٩٥	١٠٣,٦٤٦ ٣٠٤٦٨,٥٩٤ ٣٠٥٧٢,٢٤٠	٥١,٨٢٣ ٣٢٧,٦١٩	٠,١٥٨	٠,٨٥٤
الاستطلاع الفيزيائي	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٩٣ ٩٥	١٦١٠,٠٦٣ ٣٨٥٣٣,٨٤٤ ٤٠١٤٣,٩٠٦	٨٠٥,٠٣١ ٤١٤,٣٤٢	١,٩٤٣	٠,١٤٩
العمر الزمني	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٩٣ ٩٥	٩٠,١٨٨ ٣٨٤٨,٤٦٩ ٣٩٣٨,٦٥٦	٤٥,٠٩٤ ٤١,٣٨١	١,٠٩٠	٠,٣٤١

يتضح من الجدول (٣) أن قيم (F) المحسوبة للمتغيرات موضوع التكافؤ هي أصغر من القيمة الفائتية الجدولية البالغة ($F=3,10717$ الجدولية)، وعليه فانه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لطلاب المجموعات الثلاث موضوع البحث في متغيرات التكافؤ، قبل البدء بتطبيق تجربة البحث.

رابعاً: السلامة الداخلية والخارجية:

عند ضبط المتغيرات الدخيلة فإن هذا الإجراء يزيد من الصدق الداخلي للتصاميم التجريبية. أي أن النتيجة (التغير التابع) تكون بسبب تأثير المتغير المستقل، وليس لتأثير متغيرات أخرى. (منسي، ١٩٩٩: ١٠٦)

١) السلامة الداخلية:

تتحقق السلامة الداخلية للتصميم عند التأكد من أن العوامل الداخلية قد تم السيطرة عليها في التجربة. (العزاوي، ٢٠٠٨: ١١٨)

في البحوث التجريبية غالباً ما تكون هناك عوامل مصاحبة للتجربة قد يكون لها تأثير في نتائج البحث ومن هنا يجب على الباحثان السيطرة على هذه العوامل وإبعادها بحيث لا تتأثر المجموعات موضوع التجربة إلا بالمتغيرات التي هي موضوع البحث، ومن هذه المتغيرات:

أ) الحوادث المصاحبة للتجربة.

للسيطرة على هذا العامل، قام الباحثان وبالتخطيط مع إدارة المدرسة بحصر دروس الفيزياء للمجاميع الثلاثة في يوم واحد، وبمعدل يومين في الأسبوع لكل مجموعة من المجموعات الثلاثة، وذلك لتجنب التفاوت في المادة الدراسية للمجموعات الثلاثة، وكما مبين في الجدول رقم (٤).

جدول (٤) جدول توزيع الدروس

اليوم	الدرس	٨،٠٠ - ٨،٤٥	٨،٣٠ - ٨،٤٥	٩،٢٥ - ٩،٤٠	١١،٥ - ١٠،٢٥	١٢ - ١١،١٥	١٢،٤٥ - ١٢	١٢،٥٠ - ١،٣٥
الأحد	تجريبية أولى	-	ضابطة	-	-	-	-	تجريبية ثانية
الثلاثاء	ضابطة	تجريبية أولى	-	تجريبية أولى	-	-	تجريبية ثانية	-

ب) عامل النضج لعينة البحث:

قام الباحثان بإيجاد التكافؤ في الأعمار الزمنية للطلاب، كما حدد الباحثان تاريخ بدء التجربة لمجموعات البحث الثلاث يوم الأحد ٢٠١٣/٢/١٧م وتاريخ الانتهاء من التجربة يوم الثلاثاء ٢٠١٣/٤/١٦م .

٢) السلامة الخارجية:

ويشير الصدق الخارجي إلى ضرورة توفر الظروف أو الشروط التي تجعل من النتائج قابلة للتعميم على مجموعات أو بيئات خارجة عن الموقف التجريبي. (عدس، ١٩٩٩، ١٩٠)

وتتمثل المتغيرات الخارجية بما يأتي:

أ. البيئة التعليمية:

تم الحد من تأثير هذا العامل من قبل الباحثان وذلك عن طريق إجراء التجربة في مدرسة واحدة مما يضمن تعرض الطلاب في مجموعات البحث الثلاث لنفس الظروف البيئية وظروف الإنارة وغيرها كون الصفوف في المدرسة الواحدة متشابهة ومتماثلة.

ب. المدرس:

درس احد الباحثين المجموعات الثلاثة بنفسه، مع مراعاة الخطط الموضوعية لكل مجموعة، وذلك لتقليل أثر ذلك المتغير على الطلاب في مجاميع البحث الثلاثة، وبذلك ضمن تعرض الطلاب إلى نفس التأثير لذلك المتغير.

ج. التداخل بين متغيرات التجربة:

تم تحديد هذا العامل عن طريق تعريض كل مجموعة من مجاميع البحث للمتغير الذي يرغب الباحثان بقياسه أثره خلال فترة التجربة فقط وذلك لاستبعاد تأثير العوامل الأخرى.

خامساً: إعداد الخطط التدريسية :

التخطيط هو عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المدرس قبل بدء الدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محدّدة.(مركز نون، ٢٠١١، ٢٤١)

وقد قام الباحثان بإعداد مجموعة من الخطط التدريسية اليومية لمجموعات البحث الثلاث كل حسب الإستراتيجية المستخدمة، حيث أعدت المجموعة الأولى من الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية الأولى التي درست بالإستراتيجية (فكر-زواج - شارك) ، أما المجموعة التجريبية الثانية فأعد لها مجموعة خطط وفق إستراتيجية (تكلم - اكتب).

سادساً : أداة البحث :

تحقيق هدف البحث وفرضياته تطلب اعتماد أداة لقياس الاستطلاع الفيزيائي والتي يمكن من خلالها تحديد التنمية في الاستطلاع الفيزيائي لديهم.

مقياس الاستطلاع الفيزيائي:

من متطلبات البحث مقياس للاستطلاع الفيزيائي وتم تكييف مقياس الاستطلاع العلمي الذي بناه (Campbell 1971) و ترجمه زيتون (١٩٩٦) إلى اللغة العربية كونه الأكثر انسجاماً مع المرحلة التي سيجري عليها الباحثان تجربتهما ولكون هذا المقياس هو المستعمل من قبل الباحثين في جامعة الموصل كما في دراسة الشلاوي (٢٠٠٩)، والحمداني (٢٠١٠)، والسعيد (٢٠١٢) وهي دراسات حديثة. يتكون هذا المقياس من سبع مجاميع من الأسئلة و (٤٠) فقرة تكون الإجابة عنها ب (نعم ، غير متأكد، لا)، .، (زيتون، ٢٠٠٤: ٤٣٤)

عليه، فقد قام الباحثان بتكيف هذا المقياس إذ عمل على تغيير مجاميع الأسئلة السبعة التي كانت تحتوي على أسئلة مختلفة في نواحي العلوم المختلفة من فيزياء وكيمياء وعلم الجيولوجيا والأحياء إلى فقرات ذات مواقف فيزيائية عامة موجودة في الحياة الاعتيادية، وكانت فقرات المقياس الأربعين ذات صيغة عامة فعمد الباحثان إلى تعديل الفقرات بحيث تتناول موضوع الفيزياء بحد ذاتها، حرصاً من الباحثان على حصر المقياس في موضوعات الفيزياء كونه مقياس استطلاع فيزيائي.

صدق المقياس:

ويعكس مدى انسجام فقرات الاختبار مع موضوع الاختبار ومفاهيمه وفقاً لتعريف باني أو مطور الاختبار. (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٧٥)، بالرغم من كون المقياس الذي اختاره الباحثان (ليقيس به مدى استطلاع طلاب الصف الثاني نحو مادة الفيزياء) ما يزال يستخدم في البحوث الحديثة والتي تتعلق بالاستطلاع إلا أن الباحثين قاما بإيجاد صدقه وقد عرضا المقياس على عدد من المحكمين المختصين في طرائق تدريس العلوم والمختصين في القياس والقيوم والعلوم النفسية لغرض التأكد من صحة فقرات المقياس لما وضع لأجله ونوع الأسئلة ودقة صياغة الفقرات المختلفة ومدى الدقة الظاهرية للفقرة في قياس مدى الاستطلاع الفيزيائي.

لغرض التأكد القوة التمييزية لفقرات المقياس قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة من (٨٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة الحدياء للبنين، وبعد أن قام الباحثان بالتصحيح رتب الإجابات تنازلياً وقسمت إلى مجموعتين عليا ودنيا كل مجموعة تتكون من (٤٠) طالب تمثل نسبة ٥٠% من عينة الاختبار. (النبهان، ٢٠٠٤: ١٩٦)،

أ) القوة التمييزية لفقرات المقياس:

إدراج نتائج الفقرات في برنامج SPSS الإحصائي ومن ثم استخدام الاختبار التائي (t) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٧٨) بين إجابات الطلاب في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لأغلب فقرات المقياس حيث كانت القيمة التائية المحسوبة للفقرات (٢,٦,٩) أقل من القيم الجدولية عند هذه الدرجة. لذلك استبعدت هذه الفقرات إحصائياً عند تطبيق المقياس بعدياً على عينة البحث، وبذلك أصبح المقياس مكون من (٣٧) فقرة.

ب) ثبات المقياس:

الثبات في المقياس النفسي (دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطراده فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المستجيب). (مجيد وياسين، ٢٠١٢: ٨٣)

بما أن المقياس يصحح وفق الدرجات (٥، ٣، ١) فإن حساب ثباته سيكون باستخدام معادلة (الفا - كرونباخ)، باستخدام نفس البرنامج (SPSS) الإحصائي وبذلك فقد بلغ ثبات المقياس (٠,٨٨٩) وهو معامل ثبات مقبول، و يشير أبو زينة أن معامل ارتباط المقياس الذي يزيد عن (٨٠%) يكون مقياساً قوياً. (أبو زينة، ٢٠٠٢: ٢٣١).

ج. تصحيح أداة البحث:

بعد حذف ثلاث فقرات ذات تميز قليل فتكون المقياس من (٣٧) فقرة، وعليه فإن درجة التصحيح له سوف تكون هي (٥) إذا وافق الفرد في عينة البحث بدرجة

كبيرة و(٣) إذا وافق بدرجة متوسطة و(١) إذا كانت إجابته الموافقة بدرجة قليلة ولذلك فان درجة المقياس الكلية هي (١٨٥) درجة، وصحح الباحثان المقياس وفق كل ما سبق.

سابعاً. تنفيذ التجربة:

باشّر الباحثان بتنفيذ التجربة مباشرة بعد انتهاء العطلة الربيعية وذلك يوم الأحد ٢٠١٣/٢/١٧م لغاية يوم الثلاثاء ٢٠١٣/٤/١٦م، وبواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة بحثية حيث قام أحد الباحثين بتدريس المجموعات الثلاث بنفسه وفق الإستراتيجية التدريسية المحددة لكل مجموعة من مجموعات البحث وكما يأتي:

• المجموعة التجريبية الأولى:

وتدرس وفق إستراتيجية (فكر - زواج - شارك)، حيث قام المدرس الباحث بإتباع الخطوات التالية:

١. يقسم الطلاب إلى مجموعات تتكون من طالبين الجالسين المتجاورين المقعد الدراسي.

٢. يوزع المدرس ورقة العمل في بداية الدرس على المجموعات.

٣. يقوم المدرس بعمل النشاط أو طرح تساؤل أو عرض وسيلة تعليمية.

٤. بعدها يطلب من الطلاب التفكير وتدوين الإجابة على السؤال الخاص بهذا النشاط.

٥. يقوم كل طالب بمناقشة أفكاره المتمثلة بإجابته عن السؤال مع الطالب الذي يجلس بقربه.

٦. بعد الانتهاء من المناقشة يقوم المدرس بتدوين أفكار الأزواج وما توصلوا إليه على السبورة.

٧. يوضح المدرس الباحث مدى صحة الأفكار فيما لو كانت صحيحة وخطأها إذا كانت بالعكس.

• المجموعة التجريبية الثانية:

وتدرس وفق إستراتيجية (تكلم، أكتب)، حيث قام المدرس الباحث بإتباع الخطوات التالية:

١- قبل البدء بالتدريس يقوم المدرس الباحث بتوضيح ما هو مطلوب في هذه الإستراتيجية عن طريق كتابة أربع نقاط على السبورة لكي يقوم الطالب بالاستعانة بها:

♦ كتابة ملخص حول موضوع الدرس.

♦ كتابة أسئلة حول موضوع الدرس.

♦ كتابة رد فعل الطالب حول موضوع الدرس.

♦ التعبير عن موضوع الدرس برسم .

٢- يقوم المدرس الباحث بشرح مواضيع الدرس للطلاب، ومن ثم هناك محطات يتوقف عندها المدرس ويطلب من الطلاب كتابة أو رسم موضوع حول الدرس.

٣- يشجع المدرس الباحث الطلاب على الآتيان بأفكار ورسوم جديدة.

٤- قبل بدء التقويم يعرض المدرس الباحث ملخصات الطلاب عن طريق اختيار بعض الطلاب، ويقوم المدرس بعرض الملخص وكتابة الأفكار الجديدة التي فيه، ويعرض رسومات الطلاب.

• المجموعة الضابطة:

وتدرس وفق الطريقة الاعتيادية وفق الخطوات الآتية:

- (١) كتاب عنوان الدرس على السبورة ومفردات المواضيع.
 - (٢) يقوم بعرض المادة العلمية.
 - (٣) يطلب مشاركة بعض الطلاب، في إعادة بعض التعاريف المهمة.
 - (٤) يوجه المدرس عدد من الأسئلة التقويمية للطلاب والتأكد من أن المادة العلمية بما تتضمنه من مفاهيم جديدة تم تغطيتها بشكل مفصل وصحيح.
- ثامناً: تطبيق أداة البحث:
- بعد الانتهاء من التجربة طبق الباحثان مقياس الاستطلاع الفيزيائي يوم الثلاثاء ٢٠١٣/٤/١٦.

تاسعا: الوسائل الإحصائية:

١- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA):

وهو أسلوب للكشف عن دلالة الفروق بين الأوساط (أكثر من متوسطين) تمثل مستويات المتغير أو المستقل أو مجموعات المقارنة. (الشايب، ٢٠١٢، ١٩٦)

أستخدم لعمل التكافؤ لمجاميع البث الثلاثة عينة البحث، والتحقق من فرضيات البحث.

٢- اختبار شيفيه:

أستخدم اختبار شيفيه لإيجاد الفرق المعنوي بين مجاميع البحث الثلاثة عينة البحث.

$$sh = \frac{(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)^2}{sw_2 \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

(Ferguson, 1981, p. 240)

عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج التي تم التوصل:

أ) الفرضية الرئيسة:

• " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعات

البحث الثلاث في تنمية الاستطلاع الفيزيائي " .

للتحقق من هذه الفرضية الرئيسة الثانية قام الباحثان بحساب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية للفرق في درجات الاستطلاع الفيزيائي القبلي والبعدي

للمجموعات الثلاث، وأدرجت النتائج في الجدول (٥).

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمجموعات البحث الثلاث للفرق في درجات الاستطلاع الفيزيائي

المجموعات			البيانات
الضابطة	التجريبية الثانية	التجريبية الأولى	
٣٢	٣٢	٣٢	العدد
١,٥٦٢٥	١٥,٢٥٠	١٩,٦٢٥٠	المتوسط الحسابي
٢٢,٩٧١١٤	١٨,٦٨٥٨٦	٢٧,٢٠٨٥٧	الانحراف المعياري

وللتحقق من صحة الفرضية الرئيسة الثانية قام الباحثان باستخدام تحليل

التباين الأحادي (One Way Anova) والجدول (٦) يوضح ذلك.

أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط..... د. محمود عبدالسلام - م.م. حسين زين العابدين عبدالله

جدول (٦) تحليل التباين لمتغير الاستطلاع العلمي القبلي و البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية	
				المحسوبة	الجدولية
بين المجموعات SST	٢	٥٦٨٢,٥٨٣	٢٨٤١,٢٩٢	٥,٢٧١	٣,١٠٧١ ٧
داخل المجموعات SSE	٩٣	٥٠١٣١,٣٧٥	٥٣٩,٠٤٧		
الكلي SST	٩٥	٥٥٨١٣,٩٥٨			

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (٥,٢٧١) وهي أكبر من (F) الجدولية البالغة (٣,١٠٧١٧) عند درجة حرية (٢, ٩٣) وعند مستوى الدلالة ($\alpha=٠,٠٥$) مما يشير الى رفض الفرضية الرئيسية الثانية أي أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في تنمية الاستطلاع الفيزيائي، ومن أجل معرفة الفرق في الاستطلاع الفيزيائي أستخدم الباحثان اختبار شيفه للتأكد من صحة الفرضيات الفرعية التابعة للفرضية الرئيسية، ومعرفة المقارنة في تنمية الاستطلاع الفيزيائي بين مجموعات البحث.

١. الفرضية الفرعية الأولى:

- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الأولى التي درّست على وفق إستراتيجية (فكر - زواج-شارك) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درّست على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الاستطلاع الفيزيائي".

طبق الباحثان اختبار شيفه للمقارنة بين متوسطات مجموعات البحث الثلاث في متغير التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء وأدرجت النتائج في الجدول (٧).

أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط..... د. محمود عبدالسلام - م.م. حسين زين العابدين عبدالله

جدول (٧) نتائج اختبار شيفه البعدي للمقارنة بين متوسطات

مجموعات البحث الثلاث في متغير الاستطلاع الفيزيائي

قيم شيفه الدرجة	الضابطة	التجريبية الثانية	التجريبية الأولى	الفروقات للمتوسط الحسابي لمجموعات البحث الثلاث	
	١,٥٦٢٥	١٥,٢٥٠	١٩,٦٢٥٠		
	٩,٦٨٤°	0.567687	-	١٩,٦٢٥٠	التجريبية الأولى
	٥,٥٥٦٤٥	-	-	١٥,٢٥٠	التجريبية الثانية
	-	-	-	١,٥٦٢٥	الضابطة

يتضح من هذا الجدول أن هناك فرق بين قيمة شيفه المحسوبة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى البالغة (١٩,٦٢٥٠) ودرجات المجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة شيفه المحسوبة هي (٩,٦٨٤) وهي أكبر من قيمة شيفه الدرجة البالغة (٦,٢١٤٣٤)، ومن هذا نستنتج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية، وبلك ترفض الفرضية الفرعية الأولى.

ويعزو الباحثان هذا الفرق في النتائج بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة إلى إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) ودورها في زيادة الدافعية نحو التعلم للطلاب كما أن تنشيط الطلاب يعمل على زيادة رغبتهم في الاستقصاء عن الحقائق والتقصي حول المعلومات العالقة من خلال زيادة الاستطلاع الفيزيائي نحو الأسئلة التي تبقى عالقة في ذهن الطالب، ومن ثم فإن استخدام هذه الإستراتيجية أدت إلى تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى الطلبة، حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من الحمداني (٢٠١٠)، و الأسدي (٢٠٠٩)، والشلاوي (٢٠٠٩)، وبخش

(٢٠٠٨)، والعبيدي (٢٠١١)، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط لها أثر كبير في تنمية الاستطلاع العلمي للمتعلمين.

٢. الفرضية الفرعية الثانية:

- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درّست على وفق إستراتيجية (تكلم-اكتب) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درّست على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية الاستطلاع الفيزيائي ".

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة شيفه المحسوبة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية البالغة (١٥,٢٥٠) ودرجات المجموعة الضابطة (١,٥٦٢٥)، حيث بلغت قيمة شيفه المحسوبة (٥,٥٥٦٤٥) وهي أصغر من قيمة شيفه الحرجة البالغة (٦,٢١٤٣٤)، ومن هذا نستنتج بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في متغير تنمية الاستطلاع الفيزيائي، مما يشير ذلك إلى قبول الفرضية الفرعية الثانية.

٣. الفرضية الفرعية الثالثة:

- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درّست على وفق إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درّست على وفق إستراتيجية (تكلم-اكتب) في تنمية الاستطلاع الفيزيائي ".

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة شيفه المحسوبة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى البالغة (١٩,٦٢٥٠) ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثاني البالغة (١٥,٢٥٠) حيث بلغت قيمة شيفه المحسوبة (0.567687) وهي اصغر بكثير من قيمة شيفه الحرجة البالغة (٦,٢١٤٣٤)، ومن هذا نستنتج أنه لا

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية الاستطلاع الفيزيائي، مما يشير ذلك إلى قبول الفرضية الفرعية الثالثة.

تاسعاً: الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحثان ما يأتي:

١. أن لاستخدام التعلم النشط أثر كبير في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
٢. أن إستراتيجية (فكر - زوج - شارك) ذات فاعلية أكثر من إستراتيجية (تكلم - اكتب) في تنمية الاستطلاع الفيزيائي.
٣. أن للمشاكل الفيزيائية المعروضة والتساؤلات المطروحة من قبل المدرس خصوصاً التي تتحدى قدرات الطلبة العقلية الأثر الكبير في إثارة حب الاستطلاع الفيزيائي نحو مادة الفيزياء.

عاشراً: التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

١. ضرورة تخطيط مناهج الفيزياء وفق استراتيجيات التعلم النشط، ومتابعة تطبيقها من قبل المدرسين.
٢. توعية مدرسو الفيزياء بأهمية تنشيط التعلم داخل قاعات الدراسة، واستخدام مواقف تعليمية تتحدى قدرات الطالب العقلية.
٣. تدريب المدرسين على أساليب إثارة حب الاستطلاع لدى الطلاب.

أحد عشرة : المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

- (١) أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة المتوسطة.

٢) فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى مدرسي الفيزياء في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

٣) فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى مدرسي الفيزياء في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية

المصادر:

١. إبراهيم، فاضل خليل (٢٠١٠)، المدخل إلى طرائق التدريس العامة، ط١، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، موصل، العراق.
٢. أبو زينة، فريد كامل (٢٠٠٢)، الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية ، ط١، جهيئة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
٣. بخش، هالة طه (٢٠٠٨)، اثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة في العلوم على تنمية حب الاستطلاع والابتكارية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، المجلة التربوية، العدد ٨٦، المجلد ٢٢، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، الكويت.
٤. بوقس، نجاه عبدالله محمد (٢٠٠٩)، أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر على التحصيل الآجل وتنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات، رسالة الخليج العربي، العدد ١١٠.
٥. التميمي، أسماء فوزي حسن (٢٠١٢)، العصف الذهني وعلاقته بالألغاز الرياضية، مجلة دراسات تربوية، مركز البحوث والدراسات التربوية في وزارة التربية، العراق، المجلد (٥)، العدد (١٨)، ص٤٧-٩٩.

٦. جابر، جابر عبدالحميد (٢٠٠٦)، حجرة الدراسة الفارقة والبنائية، ط١، عالم الكتب (نشر. توزيع. طباعة)، القاهرة، مصر.
٧. الجبوري، عزيز محمد علي (٢٠٠٢)، أثر استخدام انموذج دائرة التعلم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، جامعة الموصل، كلية التربية (رسالة ماجستير غير منشورة).
٨. الحمداني، محمد جاسم (٢٠١٠)، أثر استخدام أشكال (Vee) في استيعاب طالبات الصف الرابع فرع العلوم/معهد إعداد المعلمات للمفاهيم العلمية وتنمية استطلاعهن العلمي، جامعة الموصل، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة).
٩. خاجي، محمد ثاني، (٢٠١٠)، فاعلية إستراتيجية (فكر - زواج - شارك) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاه نحو حل مسائل الفيزياء لدى طالبات الصف الأول المتوسط، مجلة الفتح، العدد الرابع والاربعين نيسان، ٢٠١٠.
١٠. خالد، محمد، وزياد التح (٢٠١٢)، علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١١. خندقجي، محمد، و نواف عبدالجبار (٢٠١٢)، مناهج البحث العلمي منظور تربوي معاصر، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.
١٢. الدسوقي، وفاء صلاح الدين (٢٠٠٧)، التفاعل بين أساليب التحكم ومستويات حب الاستطلاع وأثره على تنمية مهارات التعامل مع شبكة الإنترنت، ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة. المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية / جامعة المنصورة (١٢)، المنعقد في ١٣ ابريل ٢٠٠٦.

١٣. الزايدي، فاطمة بنت خلف الله عمير (٢٠٠٩)، أثر التعلم النشط في تنمية الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف المتوسط بمدينة مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٤. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٤)، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن.

١٥. السعيد، بسام ابراهيم حسن (٢٠١٢)، اثر السنادات التعليمية في إكساب طالبات معهد إعداد المعلمات المهارات الحاسوبية وتنمية استطلاعهن الحاسوبي، جامعة الموصل - كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٦. السفيناني، نايف بن عتيق بن عبدالله (٢٠١٠)، اثر استخدام دورة التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير ألابتكاري لدى طلاب الصف الاول الثانوي، جامعة ام القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، (رسالة ماجستير غير منشورة)

١٧. السيد، عبدالحليم محمود، وآخرون (١٩٩٠)، علم النفس العام، ط٣، مكتبة غريب، القاهرة، مصر.

١٨. الشايب، عبدالحافظ (٢٠١٢)، أسس البحث التربوي، ط٢، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

١٩. عبداللطيف، ميادة طارق (٢٠١١)، أثر انموذجي Woods و Driver في أكتساب مفاهيم الصحة المدرسية واستبقائها وتنمية حب الاستطلاع العلمي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، مجلة دراسات تربوية، العدد الثاني عشر، تشرين الاول، ٢٠١١.

٢٠. عدس، عبد الرحمن (١٩٩٩)، أساسيات البحث التربوي، ط٣، دار الفرقان، عمان، الأردن .

٢١. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨)، مقدمة في منهج البحث العلمي، ط١، دار دجلة (ناشرون وموزعون)، عمان، الأردن.
٢٢. العطوانى، رنا سالم (٢٠١٢)، فاعلية إستراتيجيتين من التعلم النشط في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم العلمية واتجاهاتهن نحوها، جامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة).
٢٣. فان دالين ، ديو بولوب (١٩٨٥)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر .
٢٤. القبيلات، راجي عيسى (٢٠٠٥)، أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية ومرحلة رياض الأطفال، دار الثقافة، عمان ، الأردن.
٢٥. كمون، فاطمة شرارة (٢٠٠٩)، التعلم النشط وهوة الفهم والتطبيق، مجلة قطر الندى، العدد ، ١٤ ، بيروت، لبنان.
٢٦. كوجك، كوثر حسن، وآخرون (٢٠٠٨)، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، لبنان.
٢٧. مازن، حسام محمد (٢٠٠٧)، اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٢٨. مجيد، عبدالحسين رزوقي و ياسين حميد عيال (٢٠١٢)، القياس والتقويم للطالب الجامعي، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
٢٩. منسي، حسن (١٩٩٩)، مناهج البحث التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.
٣٠. النبهان، موسى (٢٠٠٤)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط١، الإصدار الاول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣١. النوايسة، فاطمة عبدالرحيم (٢٠١٢)، الاتصال الإنساني بين المعلم والطالب، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣٢. الهويدي، زيد (٢٠٠٨)، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، ط٢، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
33. Bell, Daniel & Jahna Kahroff (2006), **Active Learning Handbook Institute for Excellence in Teaching and Learning** /Faculty Development Center Webster University, www.webster.edu/ietl.
34. Fergason, George (1981) **Statistical Analysis in Psychology and Education**, Mc Graw Hill, New York.
35. <http://olc.spsd.sk.ca/DE/PD/instr/strats/think>
36. Mckeachie, W.(1998). **Active learning**, t:<http://hydro4.Sci.Fau.Available Edu\rjordan\active learning.htm>.
37. Neal, ed, 2010, **How to Wake Up Your Students: Getting Started in Active Learning, Editor, Journal of Faculty Development.**
38. RIVARD, LE'ONARD P. STANLEY B. STRAW, 2000, **The Effect of Talk and Writing on Learning Science: An Exploratory Study**, Social Sciences and Humanities Research Council of Canada.

الرضا الوظيفي نظرياته وعناصره

أ.م. فيصل يونس محمد

المستخلص

يحاول الباحث التوصل الى اجابات حول السلوك الانساني ومسبباته ووضع امام المديرين والدارسين المفاهيم التي تعينهم على فهم الجوانب التي تتصل بالرضا الوظيفي لدى العاملين وفهم سلوكهم وامكانيات زيادة القدرة على توقع السلوك المستقبلي وعليه ينبغي فهم طبيعة الفرد وحبه للعمل وقدرته على تحمل المسؤولية، وحبه لادارة العمل ورغبته بالتعاون معها ومحددات الاداء الافضل من خلال تفهم رغباته وحاجاته ورضاه ومحاولات تفسير دوافع العمل

وتناول البحث نظريات الرضا الوظيفي التي تضمنت نظريات المضمون (الحاجات) ومنها نظرية سلم الحاجات لابراهام ماسلو ونظرية العوامل الوقائية والعوامل الدافعية ذات العاملين لفردرين هيرزبرج فضلاً عن النظريات المعرفية التي وجدت قصور في تفسير القوى الدافعية، واعطت تفسيراً كاملاً للسلوك الذي يقوم على الادراك والتحليل والعملية العقلانية وتوضيح بعض العلاقات بين الرغبة والتوقع وكذلك بين المنفعة والتوتر والاستمرارية لتتطور الدراسات الى نظريات العدالة والاهداف .

وقد وضع الباحثون بعض الاستنتاجات لمساعدة المديرين على ان يلعبوا دوراً فاعلاً لفهم جوانب القوة والضعف لدى العاملين والاقرار بالفروق الفردية لديهم والربط بين الاداء الناجح وما يتلقاه الموظفون من عوائد مرغوبة والتعريف بطبيعة الاعمال التي يتطلب من الافراد انجازها والاهتمام بنوعية البيئة

وتناولت ادبيات البحث مفهوم الرضا الذي يقوم حسب بعض الكتاب على قدرة عمل الفرد لاشباع الحاجات الاساسية التي من شأنها ان تشعره بتحقيق ذاته ،

وانتمائه للمنظمة التي يعمل فيها آخذين بنظر الاعتبار العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي ومنها العوامل التي تتعلق بمحتوى الوظيفة وبيئتها والعائد المجزي وأشر البحث بعض الخصائص الأساسية في العمل والتي تعد أهم مصادر الرضا الوظيفي ومنها مستوى السيطرة على طرق العمل والتنوع وعمر الفرد ومستواه التعليمي والوظيفي ومدة الخدمة، واستخلص الباحث ان الرضا الوظيفي يستند على الشعور بالقناعة والارتياح والسعادة لاشباع حاجات ورغبات الافراد وهذا ناتج عنه عمل الفرد او الوظيفة وحالة الاثراء الوظيفي والسيطرة على الوظيفة وشعور الفرد بالانجاز ونظرة المجتمع للفرد والوظيفة فضلاً عما يتوقعه في الحصول عليه من الوظيفة

Job Satisfaction

In This Research , Researcher Try To Find Answers For Human Behavior And The Reason That Push Him To Do So As Well As Offering The Concepts In Front Of Managers And Learners That Support Them To Understand The Aspects That Related To Job Satisfaction Among Workers , Trying To Realized Their Behaviors And The Ability To Increase The Predictability Of Future Behavior So Its Necessary To Understand Of Individual Nature , His Ability To Take Responsibility ,His Collaborate With The Administration To Reach The Best Performance Through Knowing And Meeting Worker Needs .

The Research Discussed The Theories Of Job Satisfaction That Included Theories Of Content (Needs) Including The Hierarchy Of Need Theory For Maslow And The Theory Of Prevention Factors And Motivated Factors Fredrin Herzberg As Well As Cognitive Theories That Found Deficiencies In The Interpretation Of Motivation Power,And Gave A Full Explanation Of The Behavior Which Is Based On Perception, Analysis And Process AlaklaúahAnd Clarify Some Of The Relations Between The Desire And Expectation

As Well As Between The Benefit And The Tension And Continuity To Develop Studies To Theories Of Justice And Goals.

The Researchers Put Some Of The Conclusions To Help Managers To Play An Active Role To Understand The Strength And Weakness Aspects Of The Employees And To Acknowledge Individual Differences They Have And The Link Between Successful Performance And Desirable Benefit That Received By Staff F And Definition Of The Nature Of The Business That Requires Individuals Accomplished And Attention To The Quality Of The Environment

The Research Refer To Some Of The Basic Characteristics In The Work, Which Is The Most Important Sources Of Job Satisfaction, Including The Control Level On Working Methods And Diversity And The Age Of The Individual And The Level Of Education And Career And Period Of Service.

الفصل الاول

الحاجة للبحث :

يعد موضوع الرضا الوظيفي من الموضوعات المهمة التي شغلت الدارسين والمتخصصين في علم النفس والادارة ، ونظراً للمردود النفسي والاجتماعي والاقتصادي الذي يصاحب الرضا الوظيفي وينعكس بدوره على العمل والالتزام الوظيفي ، فإن الرضا يمثل اقوى المردودات واعظمها تأثيراً ويرتبط ببعض المتغيرات الشخصية منها نوع الدوافع الحاجات والحوافز والمستوى الوظيفي والمستوى التعليمي والجنس والاجر وغيرها(فلية وعبد المجيد ٢٠٠٥ : ٢٨٧).

وقد تتعارض في كثير من الاحيان الاهداف الخاصة بالفرد واهداف التنظيم ، وقد يتسبب هذا التعارض في الكثير من المشكلات التي يجب على الادارة مواجهتها ، وتأتي الدوافع لتقليل الفجوة بين اهداف الفرد واهداف التنظيم ، واذا نجحت الادارة في اختيار الدافع المناسب لتقليل هذه الفجوة بين اهداف الفرد والمنظمة يكون للدافع قيمة وتأثيره الايجابي (وناس ، ٢٠٠٨ : ١٢٦) ، كما انه كلما كان قصور الفرد ان عمله يحقق له اشباعاً كبيراً لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو العمل ايجابية ، وكلما تصور ان عمله لا يحقق هذا الاشباع المناسب لحاجاته كلما تصور ان عمله يخرمه من هذا الاشباع.

كما ان درجة الرضا الوظيفي تمثل سلوكاً ضمناً يكمن في وجدان الفرد ، وقد تظل هذه المشاعر كامنة في نفسه وقد تظهر في سلوكه الخارجي الظاهر ، ويتفاوت الافراد في الدرجة التي تعكس بها اتجاهاتهم النفسية الكاملة على سلوكهم الخارجي ، ويمكن القول ان قوة المشاعر ودرجة تراكمها تؤثران في درجة انعكاسها على السلوك الخارجي للفرد ، فكلما كانت مشاعر الاستياء من العمل قوية كلما زاد احتمال ظهور هذا الاستياء على سلوكه ، وكلما كانت مشاعره نحو العمل ايجابية اي كان راضياً عن عمله كلما كان تصوره ان عمله يحقق هذا الاشباع المناسب لحاجاته (فلية وعبد المجيد ٢٠٠٥ : ٢٦١).

فسلوك العاملين في اي تنظيم يتحدد بمجموعة من العوامل تتمثل في مفاهيم الدوافع والحوافز لدى الفرد والنمط الذاتي لتطور شخصيته وطبيعة تلك الشخصية وبمستوى ادراكه وتصوره للامور التي يحسها ويراها ويلمسها وكذلك بالاتجاهات والقيم التي اكتسبها أو تربي عليها خلال سنوات التنشئة الاجتماعية وما يصاحبها من الخبرات.

وان تفهم سلوك الانسان لا يمكن فهمه دون تفهم عام لتلك الميادين (القيوتي ٢٠٠٩ : ٢٩) ، ويحاول الباحث من خلال هذا البحث والادبيات التي تتصل بالرضا الوظيفي التوصل الى اجابات حول السلوك الانساني ومسبباته ووضع امام المديرين والدارسين اهم المفاهيم التي تعينهم على فهم سلوك العاملين وزيادة قدرتهم على توقع سلوكهم المستقبلي لا سيما في المنظمات الادارية بما يمكن التحكم بذلك السلوك ويخدم اهداف المنظمة.

ومن هذا تنطلق الحاجة للبحث ، ويحاول الباحث فهم :

- ١- طبيعة الفرد وحبه للعمل.
- ٢- قدرته على تحمل المسؤولية.
- ٣- حبه لادارة العمل ورغبته بالتعاون معها.
- ٤- محددات الاداء الافضل من خلال تفهم رغباته وحاجاته ورضاه.
- ٥- محاولة تفسير دوافع العمل والحاجات الانسانية وكيفية استخدامها لدفع والافراد للعمل.

الاهمية :

استأثرت دراسة الرضا الوظيفي بأهتمام الباحثين والمتخصصين لتزويد المديرين والاداريين والمشرفين بالافكار التي تساعد على تحسين اتجاهات العاملين على العمل أو المنظمة التي يعملون فيها ، واثارت تلك الدراسات جدلاً كثيراً لعلاقتها بالعمل والمنظمة وسياستها ومستوى الاداء.

وتعددت النظريات التي تناولت الرضا الوظيفي لاستخدامها في تصميم مهارات يتعلمها المديرون لتحسين اسلوب عملهم في التعامل مع العنصر البشري الذي يمثل احد الموارد الرئيسية الهامة ويؤدي وجوده الى مزيد من الرضا (القيوتي ، ١٩٩٧ : ٣١) عن طريق التحول في دور العاملين في المنظمات ليتوافق مع فلسفة الادارة في بلورة مساهمة العاملين في المنظمة ، فنجاح منظمة الاعمال يستند الى فلسفة صعود الافراد العاملين على اعلى الهرم التنظيمي بخلق قيمة للمنظمة ، وان نزولهم الى الاسفل يعني تدهور المنظمة ، وهذا التحول يتطلب تحديداً كبيراً في مهارات العاملين حتى يتسنى تعبئة وتجميع افكارهم وقدراتهم الابداعية لغرض تحقيق الاهداف التنظيمية (عسكر ١٩٨٥ : ١٨١)، واصبح العاملون ذوي المهارات العالية والكفاءات المتميزة بصورة متزايدة عنوان البعد الاستراتيجي لرضا العاملين مما يزيد من ولائهم ودورهم في تحقيق ميزة تنافسية وخلق قيمة للمنظمة (بدرابي وادريس ، ٢٠٠٥ : ١٠٧).

كما ان الفرد يعمل داخل مؤسسته بين جماعة العمل والتي يتحدد فيها الدور الذي يقوم به ، فهو يعمل من خلال مجموعة من المشاعر الداخلية تعطي صورة واضحة عن الرضا عن العمل الذي يقوم به ، والرضا هو ناتج عن مجموعة اتجاهات مختلفة يحملها الفرد نحو مهنته ونحو العوامل المتعلقة بها وبالحياة بوجه عام ، فالرضا الوظيفي الى جانب التحفيز ومستوى الاداء لها الاثر الواضح في تنظيم السلوك والالتزام التنظيمي داخل المؤسسة ورفع كفاءته.

فكلما تصور الفرد ان عمله يحقق اشباعاً كبيراً لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل ايجابياً اي كان راضياً عنه والعكس صحيح ، فدرجة الرضا عن العمل بهذا المعنى تمثل سلوكاً ضمناً يكمن في وجدان الفرد ، وقد تظل هذه المشاعر كامنة في وجدانه ، وقد تظهر في سلوكه الخارجي ويتفاوت الافراد في الدرجة التي تنعكس اتجاهاتهم النفسية الكاملة في سلوكهم الخارجي .. وقد تؤدي الى تراكمات تؤثر في درجة انعكاسها ، وقد يحاول الفرد اذا كانت لديه مشاعر الاستياء على سلوكه بالبحث عن عمل آخر (فلية ، وعبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ٢٥٩).

واشرت وناس من خلال استقراءها لمفاهيم الرضا الوظيفي بانه يجب ان تتوفر فيه عناصر اساسية اهمها:

- ١- الشعور بالقناعة والارتياح والسعادة لاشباع حاجات ورغبات الفرد.
- ٢- هذا الاشباع ناتج عن عمل الفرد أو وظيفته.
- ٣- هناك عدد من العوامل التي تؤثر في الرضا الوظيفي وقد تكون عوامل ذاتية تتعلق بالفرد نفسه ، وقد تتعلق بمستوى الوظيفة أو تتعلق بالمنظمة التي يعمل فيها او بالبيئة المحيطة.

٤- الرضا الوظيفي يرتبط بعلاقة ما يتوقعه الفرد في الحصول عليه وبين ما يحصل عليه فعلاً (وناس ، ٢٠٠٨ : ١١٢).

فضلاً عن عوامل اخرى تدخل في الرضا الوظيفي للأفراد في وظائفهم منها ما يتعلق بالوظيفة (الاثراء الوظيفي ، السيطرة على الوظيفة، شعور الفرد بالانجاز مدة استغلال الفرد لقدراته ، والمشاركة في اتخاذ القرارات ، والمستوى التنظيمي للوظيفة وفرص الترقية والشعور بالامن والاجر والحوافز والعلاقات مع الآخرين) ومنها ما يتعلق بالمنظمة (ساعات العمل وظروفه المادية ، واساليب واجراءات العمل ونظم الاتصال في المنظمة والتكنولوجيا المستخدمة ونمط الاشراف) واخيراً العوامل المتعلقة بالبيئة الخارجية (الرضا عن الحياة ، نظرة المجتمع للموظف، الانتماء الديموغرافي) (حسن ، ٢٠٠٢ : ٧١-٨٠).

كما اجريت دراسات عديدة للربط بين مستوى الالتزام والاداء وقياس اتجاهات العاملين وبخاصة اتجاه الرضا ووجدوا صعوبة في التوصل الى تصورات دقيقة وموثوقة ويرى بعضهم ضرورة التوجه الى اسئلة مباشرة للعاملين في ما يرى آخرون ضرورة اللجوء والاستنتاج والاستدلال من السلوك الظاهر فضلاً عن ان البعض يرى القيم من العوامل الرئيسية التي لا يمكن اغفالها او اهمالها عند تحليل السلوك الانساني وفهم السلوك التنظيمي حيث ترتبط بتنظيم الاتجاهات وتؤثر في احكام الفرد سواء بالنسبة للأفراد أو الاحداث أو المواقف أو الاشياء التي يتعامل معها الفرد وتؤثر في تحديد سلوكه (حريم ، ٢٠٠٤ : ١٠٠) ، وربطت دراسات اخرى بين المناخ

التنظيمي والرضا الوظيفي وقدرة المنظمة على اتخاذ قرارات التحديد وتطوير الخدمات ويسهم في تحقيق التقارب بين اهداف المنظمة واهداف العاملين ، ويؤثر على امكانات النمو وحل المشكلات بشكل فعال، والصحة النفسية للعاملين وروحهم المعنوية (قلية وعبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ٢٥٩).

وينعكس ذلك على الرضا الوظيفي الذي يعبر عن حالة تكامل الفرد مع وظيفته ومدى استغلال العمل لقدراته وميوله واثبات شخصيته ولاشك ان العمل المتنوع ينتج عنه مستوى اعلى من الرضا ، كما ان بيئة العمل وحجم الادارة تؤثر في مستوى الرضا للفرد ، فضلاً عن ان المكانة الاجتماعية والاقتصادية للوظيفة كمحدد مهم للرضا الوظيفي ، وهذا يرجع الى ثقافة المنظمة والمجتمع وتقديره للعمل ، ويدخل في ذلك نمط الاشراف ونوع القيادة الناضجة التي تبحث عن الكفاءة والفعالية (وناس ، ٢٠٠٨ : ١٥١).

ويرى الباحث في ضوء الدراسات التي تناولت موضوع الرضا الوظيفي ضرورة التعمق فيه لأثره في مستوى التنظيم وتوجيه سلوك الافراد وزيادة ولائهم وانتمائهم للمنظمة ورفع ادائهم وتحقيق انتاجية اعلى بما يخدم اهداف الافراد والمنظمة ، ومن هنا جاءت اهمية البحث، حيث ان تحقق الرضا الوظيفي ينعكس على:

١- استنفار كافة طاقات ومواهب العاملين في المؤسسة لتقديم افضل ما عندهم لتحقيق اهداف المؤسسة.

٢- المحافظة على الرصيد الاستثماري البشري والفني والخبراتي للمؤسسة من التسرب او الضياع.

٣- تعزيز قدرة المؤسسة على تحقيق اهدافها ومطالبة اية تحديات تواجهها.

٤- تحقيق رضا العاملين ينعكس ايجابياً على رضا العميلين.

٥- تحسين وتطور وتجويد مستوى المنتج النهائي للمؤسسة.

٦- تحقيق قدر جيد من الاستقرار العام والقدرة على تحقيق اهداف المؤسسة.

٧- تعزيز قدرة المؤسسة على مواجهة المشاكل والتحديات والمنافسات التي تواجه المؤسسة (نحلولس ٢٠٠٨ : ١).

المصطلحات :

الرضا الوظيفي.. وعرف بأنه:-

* مفهوم سلوكي يقيس مدى تقبل الفرد لوظيفته من جميع جوانبها ، ومن ثم درجة سعادته واستقراره منها، وما تحققه له الوظيفة من اشباع حاجاته المتعددة التي يرغب ان يشبعها قياساً بأدائه للوظيفة(العنزي ١٩٨٥ : ٢٤).

* مفهوم متعدد الابعاد يتضمن اتجاهات الفرد نحو ابعاد مهمة مثل المنظمة والاشراف المباشر والمكافئات المالية والزملاء في العمل ، وتصميم الوظيفية وليست من الضروري ان تكون جميع هذه الاتجاهات وفي آن واحد ايجابية او غير ايجابية(الشماع ١٩٩١ : ٢٥٤).

* مشاعر العاملين ازاء اعمالهم ، وهو ينبج عن ادراكهم لما تقدمه الوظيفة لهم ، ولما ينبغي ان يحصلوا عليه من وظائفهم (شاويس ١٩٩٦ : ١١٠).

* المشاعر الايجابية التي يحملها الفرد تجاه المنظمة التي يعمل فيها أو اداء العمل الذي يمارسه (البرواري وبطرس ١٩٩٨ : ١٧٣).

* مشاعر الفرد تجاه وظيفته والنتائج عن الادراك الحالي لما تقدمه الوظيفة اليه وادراكه لما ينبغي ان يحصل عليه من الوظيفة(فليه وعبد المجيد ٢٠٠٥ : ٢٥٩).

* الشعور النفسي بالقناعة والارتياح لاشباع الحاجات والرغبات والتوقعات مع العمل نفسه وبيئة العمل والثقة والولاء والانتماء للعمل مع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية (وناس ، ٢٠٠٨ : ١١٣).

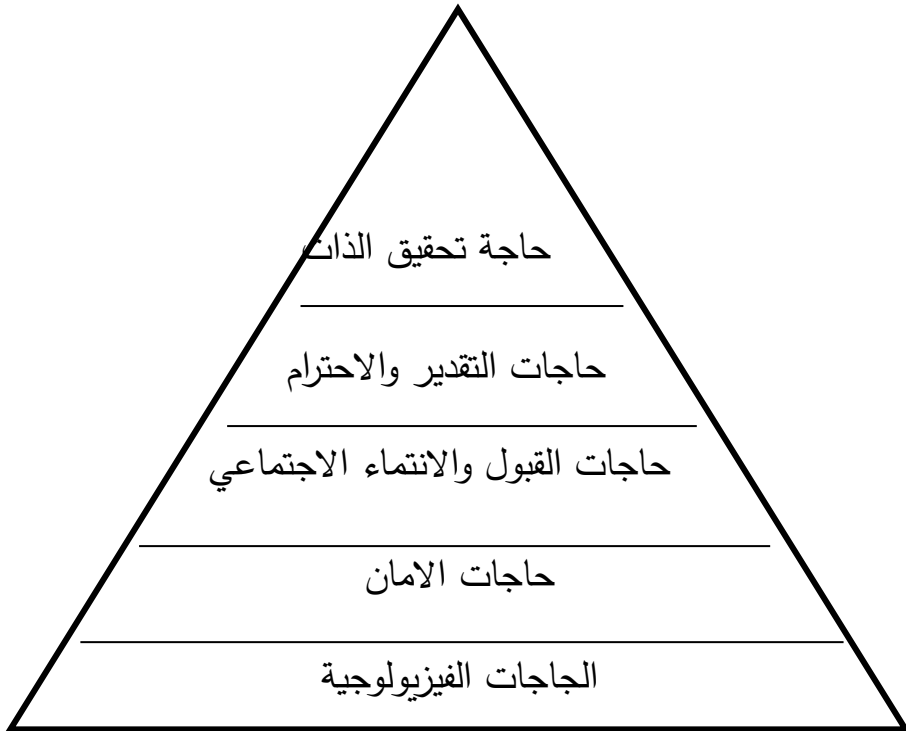
* مجموعة من الاحاسيس الجميلة (القبول ، السعادة ، الاستمتاع) التي يشعر بها الموظف تجاه نفسه ووظيفته والمؤسسة التي يعمل فيها ، والتي تحول عمله ومن ثم حياته كلها الى متعة حقيقية (متعة العمل ومتعة الحياة) (نحلوس، ٢٠٠٨ : ١).

الفصل الثاني

نظريات الرضا الوظيفي : اهتم الدارسون بتفسير الرضا الوظيفي وصمموا مهارات لتحسين اساليب العمل في التعامل مع العنصر البشري الذي يمثل إهم الموارد وأعطوا حيزاً كبيراً للدوافع لتفسير الرضا ، واثرت دراساتهم بعدد من النظريات اهمها:

اولاً : نظريات المضمون (الحاجات) ومن اهم هذه النظريات

١- نظرية سلم الحاجات لابراهيم ماسلو ، ويبين فيها ان للعامل حاجات متعددة ، فهو يطلب المزيد ، اذ انه مايرضي حاجة واحدة حتى يطلب غيرها ، وتتشكل هذه الحاجات على شكل هرم تشكل قاعدته حاجاته الطبيعية ، وقد رتبها وفقاً لما يأتي:



فالعامل يريد ان يأكل ليعيش ويضمن استمرار ذلك ويمثل طلب الخبر دافعاً وضابطاً لسلوكه حتى يتوقف الجوع ، ثم يبدأ بالتفكير بحاجة اخرى وهي حاجة الامن والاطمئنان ليكفيه شر المخاطر والخوف ، وهي من اهم الحاجات في حياة العاملين فتصرفات الادارة الاعتبارية والتمييز والمحابة في توزيع الفرص تقف عائداً في اشباع

هذه الحاجة ، ثم تبرز الحاجة الاجتماعية في سلم حاجات ماسلو وهي حاجة العائدية للجماعة وللصداقة والحب والرغبة في التنظيم الجماعي ثم تليه حاجة التقدير والاحترام من قبل الآخرين واخيراً حاجة تحقيق الذات.

أن مضامين هذه النظرية للإدارة عديدة حيث ترشدها في كيفية اثارة الدافعية لدى العاملين دون ان تعتبر وجود هذه الحاجات خطراً عليها. ومن هذه النظريات: أ. نظرية العوامل الوقائية والعوامل الدافعية (ذات العاملين) لفردريك هيرزبرج (١٩٥٩) ، وتركز النظرية على العلاقة بين الجانب المعنوي للعاملين والانتاجية ، وحاول قياس دور العمل وظروفه في حياة الافراد العاملين ، وقام بدراسة استطلاعية لمائتي من العاملين (المحاسبين والمهندسين توصل خلالها الى تصنيف العمل الى فئتين من العوامل لفهم شعورهم حول الاعمال التي يؤدونها).

وجاء تصنيف العمل الى هاتين الفئتين :

أ. العوامل الدافعية وتشمل :-

- * الشعور بالانجاز
- * الشعور بالاعتراف الآخرين بأهمية دوره في التنظيم.
- * اهمية العمل نفسه وكونه ابداعياً وفيه نوع من التحدي.
- * الرغبة في تحمل المسؤولية وتحكم الشخص في وظيفته.
- * امكانيات التقدم في الوظيفة.
- * التطور والنمو الشخصي.

ب. العوامل الوقائية او الصحية وتشمل:

- * سياسة الشركة وادارتها.
- * نمط الاشراف.
- * العلاقات مع الرؤساء
- * ظروف العمل.
- * الراتب.

* المركز الاجتماعي.

* الامن الوظيفي.

* التأثيرات على الحياة الشخصية (القريوتي ، ٢٠٠٩ : ٥٦).

وانتقد الاكاديميون هذه النظرية كونها لم تحاول معرفة وتقويم العلاقة بين الرضا الوظيفي والاداء ، فضلاً عن تجاهلها العوامل والمتغيرات الموقفية الخاصة ببعض العاملين ، ويمكن استخلاص النقاط الاساسية من نظرية هيرزبرج وهي :-
* هناك عوامل يؤدي وجودها الى تحقيق الرضا الوظيفي للفرد وعوامل اخرى يؤدي وجودها الى عدم الرضا في الوظيفة ، وتسمى العوامل الاولى بالدافعة والثانية بالصحية.

* ترتبط العوامل الدافعة بمحتوى الوظيفة وطبيعتها ، واما العوامل الصحية فتتربط بالظروف المحيطة بالعمل (البيئة الخارجية) اكثر مما تتعلق بمحتوى العمل نفسه.
* صنفت العوامل الدافعية بالعوامل الداخلية واما العوامل الصحية فقد وصفت بالعوامل الخارجية نظراً لتصنيف هيرزبرج اصلاً للدوافع الفردية استناداً الى العوامل التي تحقق الرضا الوظيفي.

ويوضح الشكل الاتي مصادر الرضا وعدم الرضا وفقاً لنظرية هيرزبرج ذات العاملين.

عوامل الدافعية في سياق العمل المؤثر على الرضا الوظيفي	عوامل الصحة في سياق العمل على عدم الرضا الوظيفي
* الانجاز * التقدير * العمل بحد ذاته * المسؤولية * التطور * النمو	* السياسات التنظيمية * سمة الاشراف * اوضاع العمل * الراتب والاجر * العلاقة مع زملاء العمل * المركز الاجتماعي * الامن
←	→
الرضا الوظيفي	عدم الرضا
عال	عال

(وناس ، ٢٠٠٨ : ١٣٠)

ثانياً : النظريات المعرفية

حيث يقوم المدخل المعرفي في تفسير الدافعية على ادراك قصور تفسير القوى الدافعية من خلال الاعتماد فقط على دراسة متغيرات الدعم الخارجي ، لانها تقدم تفسيراً متكاملأً للسلوك الاداري ، ومن اهم هذه النظريات:

١- **نظرية التوقع** - ومن ابرز انصار هذه النظرية فروم وبورتر ولولر التي تقوم على افتراض ان سلوك الفرد مبني على عملية أدراك وتحليل ومفاضلة بين البدائل ويسلك بعد تلك العملية العقلانية السلوك الذي يتوقع ان يحقق له اكثر الفوائد ويجنبه اكثر الصعوبات.

أ. **نظرية فروم للتوقع ١٩٦٤** - وتركز على ان الافراد لا يندفعون فقط من قبل الحاجات لكنهم يقومون باتخاذ قرارات تتعلق بالعمل على اساس قابلياتهم الادراكية لاداء مهامات معينة والحصول على المكافأة ، وتستند هذه النظرية على اربعة مفاهيم اساسية.

* **قوة الرغبة** - اعتقاد الفرد بأن مستوى الجهد المبذول في اجراء عمل ما والذي سيؤدي الى الانجاز المطلوب.

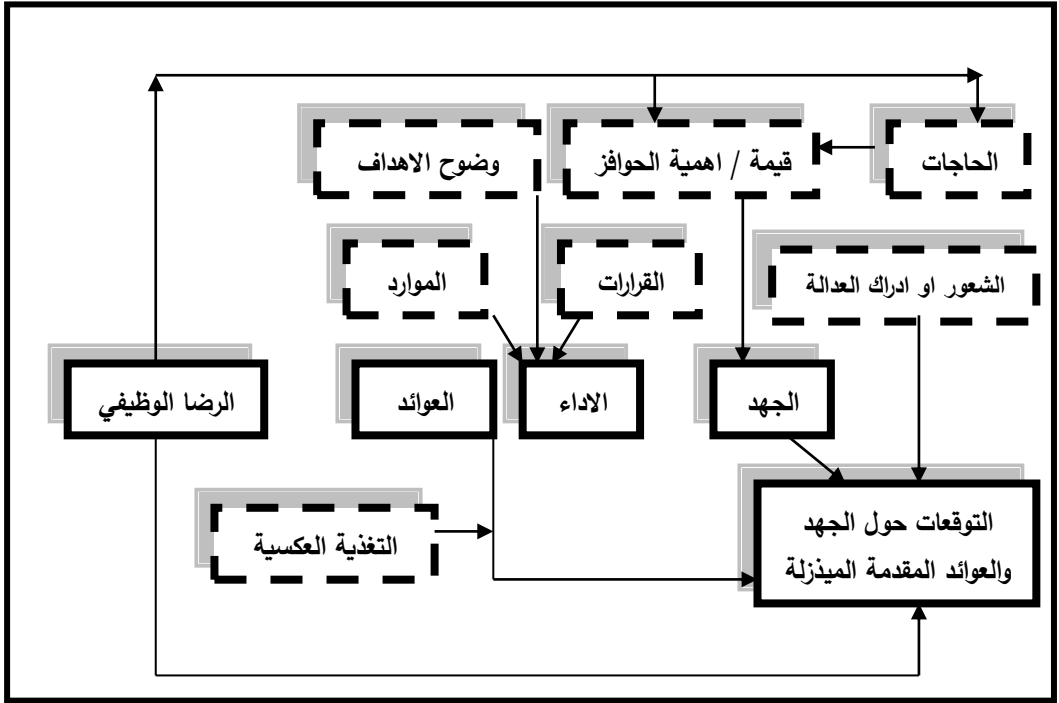
* **التوقع**: او يمثل اعتقاد الفرد بأن مستوى الجهد المبذول من قبله عندما يضعه في اداء عمل ما وهذا ما سيسحق مستوى الاداء المطلوب.

* **الوسيلة**: وتمثل هذه العلاقة بالاجراء المتبع لتحقيق الاداء المطلوب.

* **النتيجة**: وهو ما يحصل عليه الفرد نتيجة الجهد او اداء عمل يقدمه (وناس، ٢٠٠٨ : ١٣٣).

ب. **نظرية بورتير ولولر** : و اضاف بورتير ولولر لما وضعه فروم مفهوم يوضح العلاقة بين المنفعة والتوتر من جهة والاستمرارية من جهة اخرى ، وتوضح النظرية بأن الرضا الوظيفي يعتمد اساساً على الاتفاق بين ما يصبوا اليه الفرد لتحقيقه من المكافئات وبين ما يحصل عليه فعلاً ، ويضمن نموذجاً هذه النظرية عنصراً آخرأ يمثل الرضا الوظيفي للأفراد ويشجعهم على العمل ، الا وهو ادراك الفرد للعدالة في توزيع المكافأة .. وأن ما يدفع الفرد للعمل هو الاعتقاد السائد بأن جهوده التي يبذلها لن تضيع سدى ، بل ستقابل بالاحسان من قبل الادارة ويتم مكافئته عليها ، وبالنتيجة فأن المكافأة التي يحصل الفرد عليها هي التي ستوصله الى المستوى المطلوب من الاداء ، وعليه فأن نظرية التوقع في الدافعية تؤكد بان دافعية الافراد تتأثر بالمتغيرات الخاصة وكذلك السمات الشخصية لهم ويبين الشكل الاتي:

نموذج التوقعات للرضا الوظيفي حسب منظور بورتير ولولر ١٩٦٩:



ويمثل المستطيل المحدد بخط متصل المبادئ الأساسية في نظريات التوقع
 وأما المستطيلات المنفصلة فتعبر عن إسهامات النظريات الأخرى في نموذج
 التوقعات ، إذ ترى نظرية التوقعات أن درجة التحفيز للعمل تعتمد على عاملين
 أساسيين **الأول** قيمة العوائد والتوقعات حول الجهد المبذول ، إذ تكون العوائد إيجابية
 بحث تشبع حاجات الفرد أو قد تكون سلبية ، وذلك لمنع الوقوع في الخطأ نفسه مرة
 أخرى كخضم في الراتب.

أما العامل **الثاني** الذي يحدد مستوى التحفيز هو التوقعات حول الجهد المبذول
 وتتمثل بمعتقدات الفرد حول مستوى في الأداء والعوائد التي يستحقها نتيجة أداء
 العمل.

وتبين الخطوات السابقة كيفية استجابة الأفراد للعوائد عند قيامهم بالأعمال
 لأول مرة ، وهل تكفي فعلاً لأشباع الحاجات وتحقيق الرضا الوظيفي ؟ فعند تكرار

الفرد لعمله نفسه أكثر من مرة فسيحصل الفرد على معلومات حول العوائد التي تقدمها المنظمة ، وهذه المعلومات ستؤثر على توقعات الافراد حول الجهد والعوائد وحول قيمتها وأهميتها لديهم ، لذلك ينبغي ان يتم بناء نظام التغذية العكسية لتحسين العملية من خلال الاستماع لملاحظات وآراء الآخرين ومقترحاتهم (وناس ، ٢٠٠٨ : ١٣٣).

٢ - نظرية العدالة (المساواة)، ويعد آدمز ١٩٦٣ من الذين بحثوا في هذه النظرية وقدم تفسيراً للرضا عن العمل واسبابه ، وركز على ان العلاقة بين الفرد والمنظمة هي علاقة تبادلية يقدم الفرد فيها جهده وخبرته مقابل حصوله على عوائد مثل الاجور والترقيات والتأمينات الصحية .. فيجري الفرد موازنة بين معدل عوائده الى ما يقدمه للمنظمة مع عوائد الآخرين مقابل ما يقدمه من جهد ، فإذا تساوى المعدلان شعر الفرد عندها بالرضا الوظيفي عن العمل ، وإذا ما حصل اي اختلاف بينهما من وجهة نظره فإنه يشعر بالغبن وبما يؤثر في ادائه وتغيبه عن العمل أو تركه (النجار ، ١٩٩٣ : ٩٨).

ولهذا فإن نظرية العدالة تربط بين درجة الدافعية لدى الفرد وبين شعوره بعدالة نظام الحوافز المتبع في المؤسسة أو المنظمة التي يعمل فيها ، اذ يميل الفرد الى مقارنة ادائه بأداء غيره ، ومقارنة الحوافز التي يتلقاها غيره وفقاً لمستوى الاداء .

ومن واجب الادارة ان تهتم بتوفير العدالة في تقييم الاداء وفي توزيع الحوافز والمكافآت لان العدالة تؤدي الى تحفيز العاملين واثارة دافعيتهم لمزيد من العمل عندما يعرفون ان العمل والانجازهما الطريق الصحيح للحصول على مكاسب اكثر ، اما اذا ظهر للعاملين ان اساس التقييم والتحفيز غير عادلة فإن هذا يكون رسالة غير مباشرة للعاملين انه لا علاقة لنوعية الاداء بالحوافز ، وان عليهم ان يتبعوا اساليب اخرى للوصول الى اهدافهم (القريوتي ، ٢٠٠٩ : ٦٧).

وحدد آدمز عدة اساليب يلجأ الفرد اليها لتحقيق العدالة وكما يأتي :-

- زيادة مدخلاته اذا كانت اقل من مدخلات الآخرين أو اقل من مخرجاته.
- تقليل مدخلاته اذا كانت كبيرة مقارنة بمدخلات الآخرين أو مخرجاته.

- زيادة مخرجاته اذا كانت كبيرة مقارنة بمدخلات الآخرين او مخرجاته.
- تقليل مخرجاته اذا كانت اكبر من مخرجات الآخرين او من مدخلاته.
- ترك العمل او النقل او الغياب.
- تغيير مدخلاته ومخرجاته بالزيادة أو النقصان حسب الضرورة.
- تغيير مدخلات الآخرين ومخرجاتهم أو محاولة ارغام الآخرين على ترك العمل.
- تغيير الآخرين الذين يقوم بمقارنة مدخلاته ومخرجاته بهم. (وناس ، ٢٠٠٨ :

(١٣٧

٣- نظرية وضع الاهداف، وصاحب هذه النظرية اودين لوك وتتمحور على مشاركة العاملين في تحديد الاهداف ، وتقوم على أن الاهداف والغايات تثير دافعية الافراد وان سلوكهم محكوم في اغلب الاحيان بالاهداف التي يسعى اليها وما يعطيها من اهمية لديهم ، فكلما كانت الاهداف محددة وواضحة ومقبولة لدى الفرد عن مستوى ادائه وانجازه في تحقيق الاهداف مما يؤدي لاستثارة دافعيته لمزيد من العمل. ويعد اودين لوك وضع الاهداف بأنها عملية وجدانية ، ويحدد ثلاث خصائص لهذه العملية المعرفية :

- مدى تحديد الاهداف بوضوح
 - مدى صعوبة الاهداف ومستوى درجة الاداء المطلوب.
 - الالتزام بالاهداف ، الجهد الفعلي المبذول لتحقيقها.
- وفي ما يتعلق بخطوات وضع الاهداف يقترح الخطوات الاتية:
- أ. التشخيص : تشخيص المنظمة والناس والتقنيات وهل مناسبة لوضع الاهداف.
 - ب. اعداد العاملين من خلال التعامل والاتصال والتدريب لوضع الاهداف.
 - ج. التأكيد على خصائص الاهداف التي يجب فهمها من قبل الرئيس والمرؤوسين.
 - د. اجراء مراجعات مرحلية لاجراء التعديلات اللازمة على الاهداف الموضوعية .

وتعطي النظرية أهتماماً كبيراً للتخطيط والتنفيذ لكل خطوة اذا ما أُريد لعملية وضع الاهداف ان تكون اسلوباً دافعيّاً غالباً وتقترح النظرية من الناحية التطبيقية على المدير ان يشجع ويساعد العاملين على وضع اهداف محددة وطموحة لانفسهم، وان يساعدهم ويحثهم على تحقيقها لان من شأن ذلك ان يزيد القوة الدافعية لديهم.

٤- **نظرية التعزيز والتدعيم (المثير - الاستجابة)** ، ومن اهم رواد هذه النظرية سكينر وبالفوف ومحور النظرية العلاقة بين المثير والاستجابة وقانون التأثير ، وجوهرها ان سلوك الانسان على نحو معين هو اساساً استجابة لمثير خارجي والانسان يستجيب للعوائد ، والسلوك الذي يعزز ويدعم بالمكافأة سيستمر وسيكرر مستقبلاً..بينما السلوك الذي لا يعزز ولا يدعم سيتوقف ولن يتكرر ، وكل ما هو مطلوب لدفع الانسان للاستجابة او القيام بسلوك معين هو تعزيز ذلك السلوك بنوع من العوائد (المكافآت ، واذا ما كانت نتيجة السلوك تشكل خبرة سارة وجيدة للفرد تزداد احتمالات تكرار هذا السلوك مستقبلاً والعكس صحيح ، اي أنه اذا نتج من السلوك تجربة سيئة أو عقاب أو الم فإن من المحتمل ان ينطفئ السلوك ويتجنبه الفرد مستقبلاً ، وتتفاوت فاعلية المثير في احداث السلوك المرغوب حسب عدد مرات التعزيز التي تصاحب ذلك السلوك وعلى قوة الاثر الذي يتركه وعلى اقتران التعزيز بالاستجابة بحيث تبدو العلاقة النمطية واضحة للفرد.

وتعرضت هذه النظرية للانتقاد كونها تعد سلوك الانسان يحدد من قبل مثيرات خارجية فقط واغفال الانسان وقيمه واتجاهاته، الا ان النظرية تقدم مفاهيم وافكار هامة في التعلم.

خلاصة النظريات:

استقادت الادارة بشكل كبير من نظريات الرضا الوظيفي لتحفيز العاملين من النواحي المادية والمعنوية حسب العنصر الاساسي الذي تعتبره محركاً اساسياً للدافعية.

وقد لخص جيسون وزملاؤه الاستنتاجات الآتية:-

- ١- يستطيع المديرون التأثير على دافعية الافراد العاملين معهم.
 - ٢- ان المقدرة والكفاءة والفرصة تلعب دوراً في الدافعية.
 - ٣- ان تكون لدى المديرين شفافية وحساسية نحو الفروق الفردية من حيث الحاجات والقدرات والاهداف.
 - ٤- من مسؤوليات المدير مراقبة حاجات الفرد وأهدافه وقدراته واولوياته.
 - ٥- يمارس بعض الافراد قدراً عالياً من الانضباط الذاتي والدافعية الشخصية وعلى الموظفين ان يوظفوا ذلك في اعمال منتجة.
 - ٦- يمثل المدير بحكم دوره ووظيفته نموذجاً (قدوة) يمكن ان يكون مؤثراً في دفع العاملين.
 - ٧- حينما يلاحظ الموظفون انه يمكن تحقيق نتائج مرغوبة من خلال الاداء فأن جزءاً هاماً من استراتيجية الدافعية قد تحقق.
 - ٨- يعد تحديد الاهداف لتوجيه سلوك الافراد جزءاً هاماً من برامج الدافعية.
 - ٩- ان يوكل المديرون اعمالاً للموظفين توفر لهم الشعور بالمساواة والتحدى والتنوع ، وفرص متنوعة لاشباع الحاجات (حريم ، ٢٠٠٤ : ١٢٨-١٢٩).
- وهناك استنتاجات ومقترحات اخرى لتحسين الدافعية رغم تفاوت تطبيق المنظمات لمفاهيم النظريات ومن هذه الاستنتاجات :-
- ١- على المديرين ان يلعبوا دوراً فاعلاً في ادارة عمليات الدافعية اثناء العمل لتحسين اتجاهات العمل والاداء.
 - ٢- ان يقوم المديرون بتفحص جوانب القوة والضعف لديهم ومعرفة الحاجات والرغبات والتوقعات عن اعمالهم للافادة منها في تحسين الدافعية.
 - ٣- الاقرار بالفروق الفردية بين العاملين.
 - ٤- الربط بين الاداء الناجح وما يتلقاه الموظفون من عوائد مرغوبة.
 - ٥- التعريف بطبيعة الاعمال التي يتطلب من الافراد انجازها.

- ٦- الاهتمام بنوعية البيئة العامة للعمل.
- ٧- بذل المديرين لجهود اكبر لتقييم جهود اتجاهات العاملين.
- ٨- تعزيز العمل التعاوني للعاملين انفسهم في المنظمة الادارية (Steers and porter,1991 : 580).

تطبيقات نظرية مختلفة في مجال التحفيز:

ان الهدف من تعريف المديرين بالنظريات المختلفة للدوافع لمعرفة السلوك الانساني والرضا الوظيفي هو ان يكون ذلك الفهم اساساً في عمليات التحفيز التي تمارسها الادارة لحث العاملين لبذل اقصى جهد في العمل وقد تناول (القيوتي ، ٢٠٠٩) التطبيقات المختلفة لنظريات الدوافع وكيفية الاستفادة منها في مجال الاعمال ، وقسم الحوافز كما يأتي :

اولاً: الحوافز كونها موجهة للأفراد الجماعات، وتشمل:

- ١- الحوافز الفردية - وهي الموجهة نحو افراد معينين لزيادة الانتاج ، فتخصيص مكافأة للفرد لزيادة التنافس الايجابي بين الافراد سعياً للوصول للانتاج واداء افضل ، وقد تؤثر هذه الحوافز سلباً على روح الفريق التي هي جوهر عملية الادارة وهو ما ينبه الى الحوافز الجماعية الى جانب الحوافز الفردية.
- ٢- الحوافز الجماعية - وتهدف الى تشجيع روح الفريق وتعزيز التعاون بين العاملين بحيث يحرص كل منهم على ان لا يتعارض عمله مع عمل زملاء لان في ذلك اضرار بالاهداف الرئيسية للعمل ، ويدخل في هذا النوع من الحوافز تخصيص جائزة لاجل مجموعة داخل منظمة.

ثانياً: الحوافز من حيث نوعيتها ، وتشمل :

- ١- الاجر حسب عدد الوحدات المنتجة ويتمثل بأعطاء العاملين اجوراً تتناسب مع عدد ما ينتجونه من وحدات سلعية او خدمية ، ويوفر ذلك للعاملين حوافز لانتاج اكبر عدد من الوحدات.

٢- خطط تقاسم الارباح والمكاسب ويتمثل بوجود معادلة يتقاسم على اساسها العاملون في المنظمة الارباح المتحققة نتيجة عملهم.

٣- التحفيز على اساس المهارات المكتسبة ، ويقوم على تشجيع العاملين على اكتساب

مهارات اضافية تعزز قدراتهم في العمل ، ويتلقون على اساسها حوافز جديدة.

٤- المزايا المادية المنقاة ، حيث تلجأ بعض المنظمات الادارية وادراكاً منها لاهمية الفروق الفردية بين الافراد واحتياجاتهم الى اعطاء العاملين حرية اختيار حزمة من المزايا التي يمكن تقديمها لهم ضمن نسبة محددة وفقاً لرواتب العاملين الاساسية حيث يعطى العاملون حرية اختيار المزايا التي تتناسب مع اوضاعهم بحيث يكون هناك سعر خاص لكل مزية من

المزايا ، كالتأمين الصحي ، والاجازات السنوية والتأمين على الحياة ونظم الادخار والتقاعد..

٥- الحوافز المعنوية التي تتجاوز النواحي المادية وتسهم في تحفيز العاملين أو فئات منهم

٦- اشراك العاملين في تحديد الاهداف وزيادة دورهم وتفاعلهم مع المنظمة التي يعملون فيها.

٧- الاعتراف بجهود العاملين ويعد ذلك حافزاً مهماً لهم ببذل جهود اضافية في العمل ، ويشمل ذلك اعطاء جوائز تقديرية وتسمية الموظف المثالي أو تقديم رموز معنوية أو كتب شكر ووسمة...

وان اسلوب تشجيع الموظفين على تقديم الاقتراحات لتطوير العمل ومكافأة اصحاب الاقتراحات التي يتم تطبيقها (القريوتي ٢٠٠٩ : ٧١-٧٦).

ويعد موضوع الحوافز من الموضوعات التي تتصل بالدوافع على اعتبار ان الانسان كائن ذو حاجات متعددة يمكن التعامل معه بعوامل تتصل بالرضا.

الفصل الثالث

مفهوم الرضا: يعمل الفرد في مؤسسته بين جماعة العمل من خلال مجموعة من المشاعر والاحاسيس تعطي صورة واضحة عن الرضا عن العمل الذي يقوم به ، والرضا ناتج مجموعة اتجاهات يحملها الفرد نحو مهنته ونحو عوامل متعلقة بها ونحو الحياة بوجه عام ، وهي ناتجة عن الادراك الحالي لما تقدمه الوظيفة اليه ، وادراكه لما ينبغي ان يحصل عليه من الوظيفة.

ويفسر بعض الكتاب مفهوم الرضا ويعرفوه على انه قدرة عمل الفرد على اشباع الحاجات الاساسية لديه والتي من شأنها ان تشعره بتحقيق ذاته ، كما يتضمن التقدير والانجاز والابداع واحترام الذات وتحمل المسؤولية والمنفعة التي تعود عليه من جراء القيام بالعمل نفسه ، وعليه فأن رضا الفرد عن عمله يمكن اعتباره نتاجاً لاتجاهات مختلفة يحملها الفرد نحو مهنته ونحو عوامل متعلقة بها ، ونحو الحياة بوجه عام (فلية وعبد المجيد ٢٠٠٥ : ٢٥٩).

فالرضا الوظيفي يقوم بتوجيه سلوك الافراد وزيادة ولائهم وانتمائهم للمنظمة فضلاً عن انه الوسيلة الفعالة لتحقيق اهداف المنظمة وبقائها واستمرارها ونجاحها يرتبط بمواردها البشرية ، لذا فأن مفهومه متعدد الابعاد ويتضمن اتجاهات الفرد نحو ابعاد مهمة مثل المنظمة والاشراف المباشر والمكافئات المالية والزملاء في العمل وتصميم الوظيفية وليس من الضروري ان تكون هذه الاتجاهات جميعها ايجابية او غير ايجابية في آن واحد(الشماع١٩٩١: ٢٥٤ و ٢٩٧)

ويعد ستيفن Stephen الرضا بأنه الاتجاه العام نحو وظيفة معينة ، كما يراه Schermernorn بأنه الدرجة التي يشعر من خلالها الفرد بصورة ايجابية او سلبية ازاء مختلف مجالات العمل (وناس ، ٢٠٠٨ : ١٠٧).

ويمكن ان يظهر الرضا الوظيفي بمجموعة من الاتجاهات التي يحملها الافراد تجاه اعمالهم ، وبشكل عام يمكن التمييز بين مظهرين من مظاهر الرضا الوظيفي ، الاول هو الرضا عن جانب أو بعد معين من ابعاد العمل ، وهو ما يطلق عليه ابعاد الرضا الوظيفي ، وهناك خمسة ابعاد اساسية له هي ، الرضا عن العمل ذاته ،

والرضا عن الزملاء ، والرضا عن الاشراف ، والرضا عن الترقية ، والرضا عن الاجر ، اما المظهر الثاني فيشير للرضا الاجمالي للفرد عن عمله (نعساني ، ٢٠٠١ : ٥).
ان الشعور بالرضا لدى العاملين هو حصيلة التفاعل بين مايريده الفرد وبين ما يحصل عليه فعلاً في موقف معين ، ومن ثم فالعلاقة بين العمل والشعور بالرضا تتوقف على كون ذلك العمل سبباً او مصدراً للأفراد لتحقيق حاجات يريدونها بشدة ، ويراه اخر ان الرضا يعبر عن مفهوم السعادة التي تتحقق عن طريق العمل ، ومن ثم فهو يشير الى مجموعة المشاعر الوظيفية أو الحالة النفسية التي يشعر بها الفرد نحو العمل(خطاب ، ١٩٩٩ : ٦٠).

وقد صنف بعض الكتاب أهمية الرضا الوظيفي على :-

١- أهمية الرضا الوظيفي بالنسبة للمنظمة ، اي ان المنظمة تسعى الى زيادة شعور العاملين فيها بالرضا عن وظائفهم وتتمتع بما يلي :-
أ. ارتفاع الإنتاجية.

ب. انخفاض معدلات دوران العمل والغياب والتأخير عن مواعيد العمل الرسمية.

ج. ارتفاع انتماء ولاء العاملين للمنظمة.

٢- أهمية الرضا الوظيفي بالنسبة للفرد ، ان الافراد يرتفع لديهم الشعور بالرضا الوظيفي عن وظائفهم ترتفع لديهم:-

أ. القدرة على الابداع والابتكار.

ب. الدافع لانجاز وتحسين الاداء.

ج. القدرة على تحقيق التوائم والتوافق مع البيئة التي يعملون فيها.

د. الرضا عن الحياة بصفة عامة.

٣- أهمية الرضا الوظيفي بالنسبة للمجتمع ، ان المجتمع الذي يتمتع افراداه بالرضا عن وظائفهم ترتفع به:-

أ. معدلات الانتاجية والكفاءة الاقتصادية.

ب. معدلات التنمية والتطوير للمجتمع.

ج. انخفاض معدلات ترك العمل مما يؤدي الى الاستقرار الاسري وتماسك المجتمع وتقدمه (حسن ٢٠٠٢ : ٦٩-٧١).

ويفسر الرضا الوظيفي بانه زيادة معنويات العاملين والمحافظة عليهم يؤدي الى رضا العاملين الجزئي ، فضلاً عن العوامل التي تسهم بالرضا الكلي والشامل عن المنظمة ، مثل توفير بيئة عمل مناسبة وزيادة الاجور والحوافز وقيام علاقات إنسانية تدعم العمل وتشجع على خلق روح الفريق والمساهمة الفاعلة في التواصل فيما بينهم ، مما يشعر العامل بأن العمل في هذه المنظمة يشبع حاجاته النفسية فضلاً عن الحاجات المادية (بدرابي وادريس ، ٢٠٠٥ : ١٠٨).

- فالرضا الوظيفي أو الرضا عن العمل هو محصلة لعدد من الخبرات المحبوبة وغير المرتبطة بالعمل ، ومن تقديره للعمل وادارته ومدى نجاحه الشخصي أو فشله في تحقيق الأهداف الشخصية في الحياة ، ومن خلال ذلك فأن الرضا يتحقق عندما :
- تجد الحاجات الملحة لدى الفرد اشباعاً كاملاً لها في العمل.
- يجد الفرد في مكانه ان يلعب دوره الذي يرغب فيه في الحياة.
- يتمكن الفرد من تحقيق اقصى قدر ممكن من امكاناته وقدراته وطاقاته الكامنة في محيط عمله.
- تزداد درجة احساس الفرد بملاءمة المهنة لقدراته الخاصة .
- يصل الفرد الى قمة الابداع التي يريد ان يحققها في عمله.

ويمكن القول من خلال ذلك ان درجة الرضا عن العمل تمثل سلوكاً ضمناً يكمن في وجدان الفرد وقد تظل هذه المشاعر كامنة في نفسه ، وقد تظهر في سلوكه الخارجي الظاهر ، ويتفاوت الافراد في الدرجة التي تنعكس بها اتجاهاتهم النفسية الكاملة على سلوكهم الخارجي ، وان قوة المشاعر ودرجة تراكمها تؤثران في درجة انعكاسها على سلوك الفرد الخارجي ، فكلما كانت مشاعر الاستياء من العمل قوية كلما ازداد احتمال ظهور هذا الاستياء على سلوكه ببحثه عن عمل آخر، أو بزيادة نسبة غيابه أو معدل تأخيرهِ (فليله وعبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ٢٥٩).

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

يرتبط مفهوم الرضا الوظيفي بمجموعة عوامل التي حددها الباحثون وفقاً للدراسات ووفقاً لآرائهم المختلفة التي توصلوا إليها من دراساتهم ، والتي توضح درجة ارتفاع الرضا الوظيفي للعاملين عن انخفاضه إذ ان كل عامل يعمل ، اما ليسد احتياجاته او لتحقيق ذاته او لأسباب أخرى ، فالكل ينتظر العائد من وراء عمله سواء أكان مادياً او معنوياً او ادبياً (الفضل ، ٢٠٠٦ : ٦٠).

وحدد بعض الدارسين العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي بعاملين هما:

أ. العوامل التي تتعلق بمحتوى الوظيفة وتشمل (الإنجاز ، والتقدير ، والوظيفة نفسها ، والمسؤولية ، والتقدم ، والنمو).

ب. العوامل التي تتعلق ببيئة الوظيفة وتشمل : (إدارة المشاركة ، والإشراف الفني ، والراتب ، والعلاقات بين الافراد ، وظروف العمل ، والمركز الوظيفي)(العنزي ، ١٩٨٥ : ٢٨).

ومن العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي كما يراها آخرون تتمثل بـ (محتوى العمل ، والعائد المجزي ، والبيئة المحيطة ، وزملاء العمل ، وملائمة نوع العمل للشخصية ، والأحاساس بالرضا ينبع من الداخل).

١- محتوى العمل : يفضل الأغلبية العمل الذي يتيح الفرصة لاستخدام المهارات والقدرات العقلية وما يتبعه من نشاطات أخرى ، مثل الحرية في التفكير ، او في الإبداع ، والعمل في أجواء مختلفة ، وكذلك القيام بالتقييم الوظيفي من فترة لأخرى كل هذه السمات تخلق نوعاً من الارتباط بين العمل والعقل ، ويؤدي ذلك النوع من العمل إلى التجديد والابتكار ، وزيادة التحديث داخل العمل (العمدة ، ٢٠٠٤ : ٣-١).

٢- العائد المجزي : حينما تعادل المرتبات والمكافآت متطلبات العمل ، ومستوى المهارات الفردية ، وتتماشى ايضاً مع اسعار السوق ، حينئذ الرضا الوظيفي ، إن الذي يربط بين العائد المادي والرضا الوظيفي ، وهو الإحساس بالعدالة ، العدالة في

التوزيع والعدالة في التقدير ، وفي فرص الترقى التي تتيح التطور وايضاً التقدم في المستوى الاجتماعي.

٣- البيئة المحيطة : من العوامل التي تساعد على الرضا الوظيفي ، ان تكون أجواء العمل مريحة ومساعدة على القيام بالعمل المطلوب على أتم وجه ، كتوفر الإمكانيات والأدوات التي تساعد على الإنجاز.

٤- زملاء العمل وهو ما يقضي الى اشباع الحاجات الاجتماعية ، فكلما كان هناك تعاون وتقاهم بين الجميع ، زادت الإنتاجية وزاد الارتباط النفسي بالعمل وكلما كان رئيس العمل المباشر يمتاز بالتقاهم وحس الأداء يزداد إحساس المرؤوسين بالرضا الوظيفي ، وما يتبعه من نتائج مذهلة (James , 1997 :99).

٥- ملائمة نوع العمل للشخصية : تتباين الشخصيات مع تنوع القدرات والسمات الشخصية ، لذا فإن ما يلائم شخصاً ما قد لا يلائم شخصاً آخر ، وينطبق هذا ايضاً على الوظيفة ، فهناك وظائف تحتاج إلى شخص صبور وأخرى تحتاج الى شخص مقدام ، وثالثة تحتاج الى من يملك عضلات قوية ، لذا فإن اساسيات الشعور بالرضا الوظيفي هو معرفة سماتنا وطبيعة العمل التي تناسبنا اكثر.

٦- الإحساس بالرضا ينبع من الداخل : وتشمل نظرة الشخص الى ذاته او الى المحيطين به ، والى طبيعة عمله ومدى إشباع ذلك لاحتياجاته ولرغباته ، فإذا كانت النظرة إيجابية ، والإحساس بالرضا العام هو قانونه في الحياة ، فحينئذ سيكون من السهل عليه التأقلم مع كافة الاوضاع ، ولقد وجد ان من يتمتعون بسمه الرضا العام ، هم اكثر الناس تأقلاً مع مختلف الأحداث كمثال تغير نوع العمل ، أو اختلاف العائد المادي او المعنوي من وقت لآخر، واثبتت الأبحاث ان اسوأ انواع الموظفين هم ذو النظرة السلبية في القدرة على النجاح (العمدة ، ٢٠٠٤ : ١-٣).

وهناك عوامل كثيرة تسهم في التأثير على الرضا الوظيفي للأفراد في وظائفهم منها ما هو متعلق بالفرد نفسه (السن ، والنوع ، ومدة الخدمة ، ودرجة التعليم ، وأهمية العمل) ، ومنها ما هو متعلق بالوظيفة (الإثراء الوظيفي ، والسيطرة على

الوظيفة ، وشعور الفرد بالإنجاز في الوظيفة ، ومدى استغلال الفرد لقدراته ، والمشاركة في اتخاذ القرار ، والمستوى التنظيمي للوظيفة ، وفرص الترقية ، والشعور بالأمن الوظيفي ، والأجر والحوافز ، والعلاقات مع الآخرين) ، ومنها ما هو متعلق بالمنظمة (ساعات العمل ، وظروف العمل المادية ، وأساليب وإجراءات العمل، ونظم الاتصال في المنظمة ، والتكنولوجيا المستخدمة ونمط الإشراف) واخيراً العوامل المتعلقة بالبيئة الخارجية (الرضا عن الحياة ونظرة المجتمع للموظف ، والانتماء الديموغرافي) (حسن ، ٢٠٠٢ : ٧١).

كما ان نمط الإشراف (القيادة) يؤثر بدرجة كبيرة في رضا الأفراد العاملين ، فقد وجد ان نمط الإشراف الذي يعني بمشاعر الافراد العاملين يؤدي الى مستويات أعلى من الرضا الوظيفي ولكن ليس بالضرورة زيادة الإنتاجية ، وان المشرف الذي يعني بمشاعر الأفراد ولكن لا يستطيع التأثير على الإدارة العليا للحصول على الموارد والحوافز للعاملين يؤثر سلباً على الرضا الوظيفي للعاملين. (Doweny & Slocum, 1975 : 265) ، وإن القيادة الجيدة التي تعتمد على التشجيع والتفهم وإيجاد مناخ يتسم بالدعم والنقد الإيجابي وليس السلبي للعمل تؤدي إلى زيادة الرضا الوظيفي للأفراد (Turbid, 1997:106)

وتعد فرق العمل ايضاً مصدراً للرضا الوظيفي عندما تتشابه قيم ارضاء الفريق واهتماماتهم واتجاهاتهم ، وان هذا التوافق يؤدي الى استجابة عالية لمحيط العمل(وناس ، ٢٠٠٨ : ١١٨).

دور العمل في الرضا الوظيفي : تشير الدراسات الى أن هناك خصائص

أساسية في العمل تعد من اهم مصادر الرضا الوظيفي ومنها :-

أ. السيطرة على طرق العمل : وترتبط بقوة مع الرضا الوظيفي لديه وهذه النتيجة تتعارض مع مبادئ المدرسة العلمية للإدارة التي تقوم على فصل تخطيط العمل عن تنفيذه التي ترتب عليها فقد العمل السيطرة على كيفية تنفيذه لمهام وظيفته ، وتؤكد الدراسات التنظيمية أن استخدام العاملين لمهاراتهم وإمكانياتهم يزودهم بإحساس

بالكبرياء ، والقدرة ، والثقة بالنفس كما يرفع من رضاهم الوظيفي أن الفرد الذي يستخدم مهاراته وقدراته في إنجاز عمله بنجاح تزداد قدراته على تحمل مسؤوليات أكبر في المستقبل مما يؤدي إلى زيادة شعوره بالرضا نتيجة إشباع حاجة هامة إلا وهي إثبات الذات.

ب. التنوع : ويعد توفر مجموعة من المهمات المرتبطة مع بعضها البعض أمراً ضرورياً في توليد الرضا الوظيفي وذلك لأن شعور الفرد بالإنجاز تزداد إذا ساهم في أداء العمل ككل أو إذا كانت مساهماته الفردية تجاه الكل مرتبة وواضحة ، حيث ان التخصص والتكرارية يفقد الوظيفة عنصر الإثارة الذي يوفره التنوع في المهمات ويؤدي إلى الإعياء النفسي والإجهاد الجسماني وانخفاض الرضا الوظيفي (حسن ٢٠٠٢ : ٧٨-٨٠).

وبين العسال ، ٢٠٠٤ العوامل التي تسهم إسهاماً مباشراً وغير مباشر في خلق الرضا الوظيفي للأفراد ، منها ما هو متعلق بالفرد ومنها ما يتعلق بالوظيفة ومنها ما يتعلق بالمنظمة مثل (ساعات العمل ، وظروف العمل المادية ، وأساليب وإجراءات العمل ، ونظم الاتصال في المنظمة والتكنولوجيا المستخدمة) ، وعوامل تتصل بالبيئة الخارجية مثل (الرضا عن الحياة بصفة عامة ، ونظرة المجتمع للموظف ، والانتماء الديموغرافي).

١ - العوامل التي ترتبط بالفرد نفسه:

هناك عوامل محددة ترتبط بالفرد ذاته والتي لها تاثير على درجة الرضا الوظيفي له ، والتي يمكن قياسها ومعرفتها عن طريق دراسة وتحليل الخصائص الديموغرافية مثل :-

- النوع :

اشارت بعض الدراسات إلى أن العلاقة بين الرضا الوظيفي ونوع العمل (ذكر / أنثى) علاقة غير واضحة وانتهت الى عدم وجود فروق جوهريّة في مستويات الرضا الوظيفي بين الذكور والإناث لاسيما في فرص الترقية وعلاقات العمل ، في ما

أكدت دراسة أخرى أن التمييز بين الجنسين من قبل الإدارة العليا ومقارنة أداء الإناث وخبراتهم بأداء الذكور على أساس القيم الاجتماعية والتصورات السائدة التي تقوم على أساس أن الذكور أفضل من الإناث في العمل وليس على أساس الخبرة أو الأداء يؤدي بدوره إلى التأثير سلباً على رضا الإناث عن العمل.

- **العمر** بينت بعض الدراسات وجود ارتباط بين متغير العمر وبين الرضا الوظيفي ، أي أنه كلما زاد عمر الفرد كلما زادت درجة رضائه عن عمله ، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها على أساس أن الأفراد الأكبر سناً أكثر تكيفاً لعملهم وأكثر قناعة وواقعية من الأفراد الأقل سناً بناءً على خبراتهم.

- **المستوى التعليمي:**

حيث أظهرت دراسات الرضا عن العمل أهمية المستوى التعليمي كعامل مؤثر في الرضا عن العمل إذ كلما زاد المستوى التعليمي للأفراد العاملين كلما زاد رضاهم في العمل والاستقرار فيه ومن ثم يزداد رضائهم عنه وهذه النتيجة مرتبطة بعوامل عديدة منها ، مدى الاستفادة من الكفاءات المتعلمة في أعمال ذات متطلبات تتناسب ومؤهلاتهم كذلك العوامل الأخرى المرتبطة بالعمل والمنظمة كنظام الدفع وعدالة العائد والظروف البيئية للمنظمة.

- **مدة الخدمة** حيث تؤثر في وجود ارتباط بين مدة الخدمة وبين الرضا الوظيفي ، فكلما زاد عدد سنوات التي يقضيها الفرد في العمل كلما أصبحت لديه خبرة ومعرفة بالعمل مما يؤدي إلى زيادة رضائه عن العمل.

- **المستوى الوظيفي** : وتظهر وجود علاقة طردية بين المستوى الوظيفي وبين الرضا الوظيفي ، إذ أن درجة الرضا الوظيفي ترتفع بارتفاع المستوى الوظيفي ، لأمتلاكهم سلطات و صلاحيات أعلى ومزايا إضافية بالمقارنة بغيرهم من شاغلي المستويات الوظيفية الأقل ، كما تشبع لديهم حاجاتهم إلى التعبير عن أنفسهم والافصح عن رأيهم ، والقيام بأعمال تنفيذ الآخرين.

٢ - العوامل التي ترتبط بالوظيفة

وهناك عوامل ترتبط بالوظيفة تؤثر على الرضا الوظيفي للفرد نتيجة عمله في وظيفة معينة كالاجر والحوافز المادية الاخرى وفرص الترقية والشعور بالأمان الوظيفي وطبيعة العمل ونمط الاشراف والعلاقة مع الاخرين (العسال ، ٢٠٠٤ : ١٤٤-١٤٦).

وهناك مجموعة من العوامل البيئية تشكل في مجموعاتها الرضا العام للأفراد العاملين منها ما يتعلق بواقع العمل والمنظمة والافراد العاملين انفسهم وخصائصهم ورغباتهم ومدركاتهم.

عناصر الرضا الوظيفي :

وتناول العناصر المختلفة للرضا:-

١- الاجر ، ويمثل مصدر اشباع الحاجات الدنيا ، وان توافره يمنع مشاعر الاستياء من ان تستحوذ على الفرد ، ويمكن القول أن الاجر في مجتمع يتوفر فيه للعاملين مستوى اجر يوفر لهم الاحتياجات الاساسية للعيش لا يمثل عنصراً هاماً من عناصر الاشباع.

٢- محتوى العمل ، فطبيعة وتكوين المهام ، التي يؤديها الفرد تلعب دوراً هاماً في التأثير على رضاه عن عمله ، وهناك بعض المتغيرات المسببة لمشاعر الرضا منها:-

أ. درجة تنوع مهام العمل ، فكلما كانت درجة التنوع عالية ولا يحدث التكرار زاد الرضا عن العمل.

ب. درجة السيطرة الذاتية المتاحة للفرد ، فكلما ازدادت الحرية في اختيار طرق اداء العمل ، وفي اختيار السرعة التي يؤدي بها العمل زاد رضاه عن العمل وتدل الدراسات ان زيادة الحرية تتيح له تكييف الاداء بما يتناسب مع قدراته ونمطه الخاص في تأدية العمل.

ج. إستغلال الفرد لقدراته حيث تمثل اشباع حاجة تحقيق الذات.

د. خبرات النجاح والفشل في العمل ، لتحقيق الفرد لمستوى اداء يقل عن مستوى طموحه يثير لديه الاحساس بالفشل ، وتحقيق لمستوى اداء يزيد عن مستوى طموحه او يعادله يثير لديه الاحساس بالنجاح ويحرك بالتالي مشاعر الغبطة لديه ، واثار خبرات النجاح والفشل على الرضا عن العمل تتوقف على درجة تقديره واعتزازه بذاته.

٣- فرص الترقية ، ان العامل المحدد لاثار فرص الترقية على الرضا عن العمل هو طموح او توقعات الفرد عن فرص الترقية ، فكلما كان طموح الفرد او توقعات الترقية لديه اكبر مما هو متاح فعلاً كلما قل رضاه عن العمل والعكس ، ويمكن القول ان اثار الترقية الفعلية على الرضا تتوقف على مدى توقعه لها ، فحصول الفرد على ترقية لم يتوقعها تحقق له سعادة اكبر عن حالة كون هذه الترقية متوقعة ، والعكس.

٤- نمط الاشراف ، حيث ان تأثير المدير على مرؤوسيه ورضاهم عن العمل يتوقف على درجة سيطرته على الحوافز ووسائل الاشباع التي يعتمد عليها مرؤوسيه ، كما يتوقف ذلك على الخصائص الشخصية للمرؤوسين انفسهم ، فوسائل الاشباع والحوافز التي تحت سيطرته تزيد من تأثير سلوك المدير ازاء مرؤوسيه على رضاهم عن العمل ، فالمدير الذي يفوض سلطات وحيات واسعة لمرؤوسين يفضلون الاستقلال في العمل ويتمتعون بقدرات عالية تشبع حاجاتهم وحقق رضاهم عن العمل ، اما المدير الذي يفوض تلك الحريات الواسعة لافراد يفضلون المسؤولية المحدودة بقدرات منخفضة فهو يخلق ارتباكاً لدى مرؤوسيه ويثير بذلك استياءهم تجاه العمل.

٥- جماعة العمل ، حيث تؤثر جماعة العمل على رضا الفرد بالقدر الذي تمثل هذه الجماعة مصدر منفعة أو مصدر تؤثر له ، فتفاعل الفرد مع زملائه في العمل يحقق تبادل المنافع بينه وبينهم ، اما اذا كانت جماعة العمل مصدراً لرضا الفرد/ العامل عن عمله وكان تفاعل الفرد مع زملائه يخلق توتراً لديه او يعوق اشباعه لحاجاته أو وصوله لاهدافه اعتبر ذلك جماعة العمل مسبباً لاستيائه من عمله ، هذا بالإضافة الى ان اثار جماعة العمل على الرضا يتوقف على مدى قوة الحاجة الى الانتماء لدى الفرد فزيادة هذه الحاجة له اثار قوي في التفاعل مع جماعة العمل على درجة الرضا

كبيراً ، فالمناافع الناتجة عن التفاعل مع جماعة العمل تكون كبيرة وكذلك التوتر الناشيء عن هذا التفاعل يكون كبيراً عندما تكون حاجة الانتماء قوية.

٦- ساعات العمل ، ويمكن القول انه بالقدر الذي توفر ساعات العمل حرية استخدام وقت الراحة وتزيد من هذا الوقت بالقدر الذي يزيد الرضا عن العمل ، وبالقدر الذي تتعارض ساعات العمل مع وقت الراحة والحرية في استخدامه بالقدر الذي ينخفض به الرضا عن العمل ، كما ان تأثير ساعات العمل على الاجهاد ، وكثافة الجهد المبذول في كل وحدة زمن يؤثر على درجة الاستياء من العمل.

٧- ظروف العمل المادية ، تؤثر ظروف العمل المادية على درجة تقبل الفرد لبيئة العمل وبالتالي على رضاه الوظيفي ، ولقد تغيرت ظروف العمل مثل الإضاءة والحرارة والتهوية والرطوبة والضوضاء والنظافة ووضع الفرد اثناء تاديته للعمل ، وامراض المهنة المتصلة بادائه للعمل (فليه وعبد الميجد ، ٢٠٠٥ : ٢٦١).

الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي :

ان مفهوم الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي يرتبطان بعلاقة تجمعهما اهداف التنظيم والاستعداد لبذل اقصى جهد ممكن لصالحه والرغبة الشديدة في الاحتفاظ بعضويته ، ونظراً للمردود النفسي والاجتماعي والاقتصادي الذي يصاحب الرضا وينعكس بدوره على درجة الالتزام التنظيمي فأن الرضا يمثل اقوى المحددات واعظمها تأثيراً على الالتزام التنظيمي.

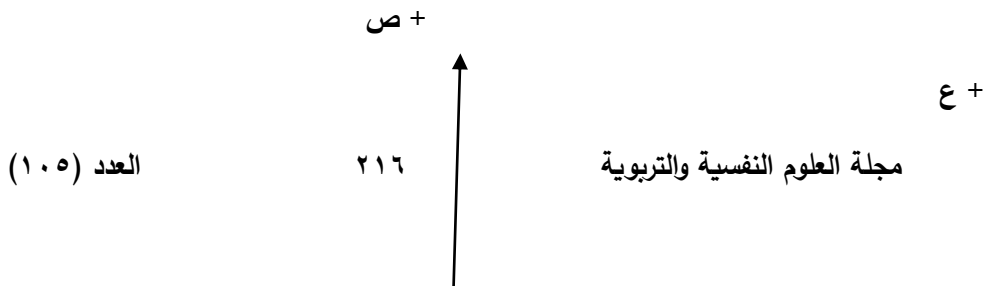
وهناك عدد من المتغيرات الشخصية التي لها علاقة بالالتزام التنظيمي ومن هذه المتغيرات.

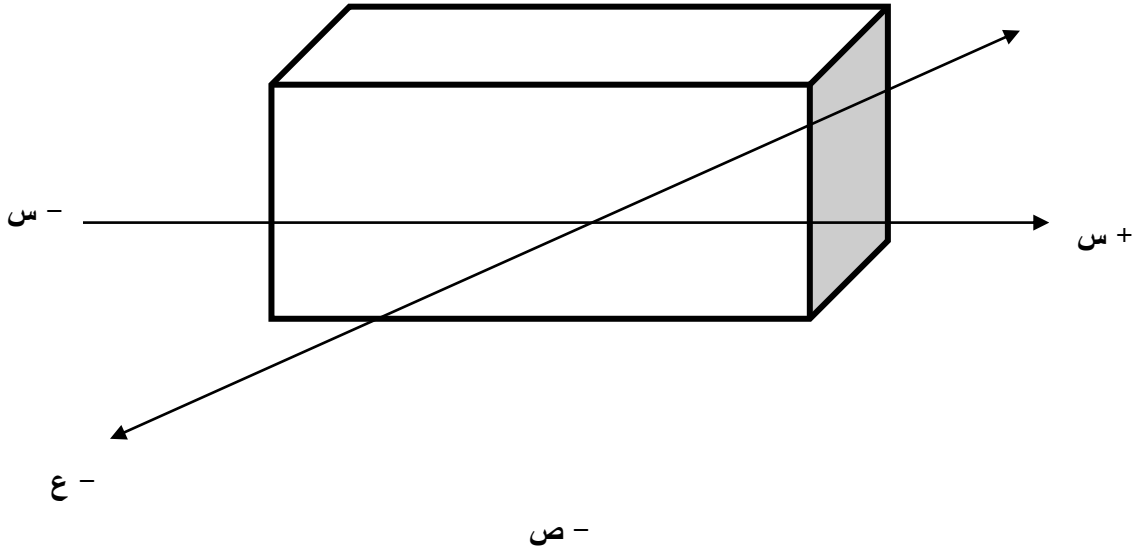
- سنوات الخبرة التي تؤثر بدرجة الالتزام التنظيمي.
- المستوى التعليمي للفرد ، حيث توجد دراسات مختلفة فالبعض يشير الى ان هناك علاقة ايجابية بين مستويالتعليم والالتزام الوظيفي، في حين اشارت دراسات اخرى الى ان المستوى التعليمي للفرد كلما ازداد ازدادت طموحاته وتوقعه المزيد من منظّمته وبالتالي يقل التزامه في حل عدم تحقق كل ما يطمح اليه.

- الجنس ، حيث تشير الدراسات الى ان التزام المرأة تنظيمياً يتوقف على نوع العمل الذي تقوم به ، كما ان الالتزام يتأثر بواجباتها المنزلية.
 - كما ان هناك متغيرات شخصية لها علاقة بالرضا الوظيفي ، ومنها:
 - المستوى الوظيفي ، حيث كلما ارتفع المستوى الوظيفي زاد رضاه الوظيفي ، نظراً لما تتضمنه الوظائف العليا من اشباع لمختلف حاجات الفرد.
 - الجنس ، حيث يختلف مصدر الرضا الوظيفي لدى الرجال عنه لدى النساء ، فمصدره لدى الرجال يتركز حول اثبات الذات من خلال عمل يتميز بالاستقلال والتحدي والتنوع واستخدام القدرات الخاصة ، اما مصدره لدى النساء فيأتي نتيجة اشباع الحاجات الاجتماعية من خلال علاقات عمل طيبة وتوافر مظاهر مادية جيدة في العمل.
- ويمكن ايجاز ما سبق في :-

١. توجد علاقة طردية بين التحفيز والرضا الوظيفي.
٢. توجد علاقة طردية بين التحفيز ومستوى الاداء.
٣. توجد علاقة طردية بين الرضا ومستوى الاداء.

ويمكن رسم العلاقة بين التحفيز والرضا ومستوى الاداء





ويمثل المحور س التحفيز

ويمثل المحور ص الرضا الوظيفي

ويمثل ع مستوى الاداء

ويعني ذلك انه يمكن رفع كفاءة السلوك التنظيمي ، بزيادة العلاقة الفردية بين هذه الثلاثة وهي التحفيز ، الرضا الوظيفي ، مستوى الاداء (فليه وعبد المجيد ، ٢٠٠٥ : ٢٨٦).

ويعد الالتزام الوظيفي والانتماء اتجاهاً غالباً ما يعبر عن الرغبة الشديدة للاستمرار عضواً في منظمة معينة واستعداداً لبذل مجهود عال للمنظمة ، وبعبارة اخرى انه اتجاه حول ولاء وانتماء الموظفين للمنظمة ، وهو عملية مستمرة يقوم العاملون في المنظمة من خلالها بالتعبير عن أهتمامهم وحرصهم على المنظمة واستمرار نجاحها وبقائها (Steers and porter 1991 : 226).

الرضا الوظيفي ومستوى الاداء :

اثارت الدراسات اهتمام الباحثين حول علاقة الرضا الوظيفي بمستوى الاداء ، وقد توصلوا في نتائج متضاربة ، وعن علاقة معقدة ليست باتجاه واحد ، حيث كان

الاعتقاد بأن الموظف الذي يكون راضياً في عمله يكون أكثر إنتاجية ، في ما اشترت الدراسات الحديثة ان الرضا بسبب الاداء ، وان الانجاز العالي يساعد على الرضا الوظيفي ، وكذلك اهتمت بعلاقة الرضا بالاداء وبدوران العمل والتغيب والتأخر عن الدوام حيث كشفت الدراسات علاقة عكسية بين الرضا ودوران العمل الوظيفي.

ويمكن القول ان للرضا الوظيفي نتائج متعددة منها :-

- ان الموظفين الذين يتمتعون برضا وظيفي يتعلمون الواجبات الجديدة بسرعة.
- صحة نفسية وبدنية سليمة.
- نسبة حوادث اقل.
- نسبة تظلمات اقل.
- يبدي الموظفون الذين يتمتعون برضا روح المواطنة الاجتماعية مثل مساعدة زملائهم والتعاون ويمكن للمدراس الاستفادة من هذه النتائج للمساعدة على تحسين مستوى الرضا لدى العاملين وادائهم (حريم ، ٢٠٠٤ : ٩٨).

طرائق قياس الرضا الوظيفي :

١. انواع المقاييس - هناك نوعان من المقاييس لقياس الرضا الوظيفي وهما :-

أ. المقاييس الموضوعية والتي تشمل الغياب وترك العمل (...)

ب. المقاييس الذاتية والتي تقوم على تصميم قائمة تتضمن اسئلة توجه الى الافراد العاملين في المنظمة ، وتحاول هذه الاسئلة الحصول على تقرير من جانب الافراد تحدد درجة رضاهم عن ذلك العمل.

وقد وصف Katzil عام ١٩٦٤ ان درجة الرضا تمثل الفرق بين ما يحققه

الفرد فعلاً وما يطمح الى تحقيقه ، ووضع معادلة لذلك.

$$\text{الرضا} = ١ - \frac{(ح - ط)}{ط}$$

ح = المقدار الفعلي المتحقق من اداء العمل.

ط = المقدار الذي يطمح الموظف الى تحقيقه (عاشور ، ١٩٧٩ : ٤٠٢)

٢- طرائق جمع المعلومات عن الرضا الوظيفي.

أ. المقابلة ويتوقف نجاحها على طريقة المقابلة ومهارة المقابلة ، وهناك اساسيات يجب اتباعها هي :-

- * التخطيط للمقابلة ، وتتضمن اختيار وقت المقابلة والاسئلة التي يجب توجيهها.
- * السيطرة ، وتتضمن المعرفة المسبقة من خلال تحديد ما هي المعلومات التي يجب جمعها وكيف يتم جمعها بصورة نظامية.
- ب. طريقة الاستبانة وتقوم على تحديد مجموعة من الاسئلة في استمارة تتضمن عوامل الرضا بالشكل الذي يتوافق وهدف البحث ، ويطلب من الافراد الاجابة عليها للوقوف على مستوى الرضا (الفضل ، ٢٠٠٦ : ٦١-٦٣).

الفصل الخامس

المستخلص

يعد موضوع الرضا الوظيفي من الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين والمتخصصين لاستخدامه في مساعدة المديرين والمشرفين في رفع مستوى المنظمات وتحسين اتجاهات العاملين والاداء وقدراتهم الابداعية وتحقيق اهداف المنظمة.

وتعددت الدراسات والنظريات بشأن الرضا الوظيفي والعوامل التي تؤثر فيه سلبا وإيجابا والعناصر الأساسية التي يستند عليها.. ومنها:

- ١- الشعور بالقناعة والارتياح والسعادة لاشباع حاجات ورغبات الافراد.
 - ٢- هذا الاشباع ناتج عن عمل الفرد أو وظيفته.
 - ٣- هناك عوامل عدة تؤثر في الرضا الوظيفي منها عوامل ذاتية تتعلق بالفرد وبمستوى الوظيفة أو المنظمة التي يعمل فيها أو البيئة المحيطة.
 - أ- الوظيفة كالاثراء الوظيفي والسيطرة والسيطرة على الوظيفة ، شعور الفرد بالانجاز ، مدة استغلال الفرد لقدراته، المشاركة باتخاذ القرارات ، المستوى التنظيمي للوظيفة وفرص الترقية والشعور بالامن والاجر والحوافز والعلاقات مع الآخرين...
 - ب- المنظمة وتشمل ساعات العمل والظروف المادية واساليب واجراءات العمل ونظم الاتصال والتكنولوجيا المستخدمة ونمط الاشراف .
 - ت- البيئة الخارجية وتشمل الرضا عن الحياة ونظرة المجتمع للموظف والانتماء الديموغرافي.
 - ٤- يرتبط الرضا الوظيفي بما يتوقعه الفرد في الحصول عليه وبين ما يحصل عليه فعلا.
- وتعددت الدراسات في هذا الموضوع وصدرت العديد من النظريات واعطت حيزا كبيرا للدوافع والحاجات في تفسير الرضا الوظيفي ومنها نظريات المضمون والنظريات المعرفية.. ولخص علماء الادارة استنتاجات عديدة للاستنتاجات من نظريات الرضا الوظيفي لتحفيز العاملين وتحسين الدافعية لديهم ومن هذه الاستنتاجات:
- ١- على المديرين ان يلعبوا دورا فاعلا في ادارة عمليات الدافعية.
 - ٢- ان يقوم المديرون بتخصص جوانب القوة والضعف لديهم ومعرفة الحاجات والرغبات والتوقعات عن اعمالهم للاستفادة منها في تحسين الدافعية.
 - ٣- الاقرار بالفروق الفردية بين العاملين.

- ٤- الربط بين الاداء الناجح وما يتلقاه الموظف من عوائد مرغوبة.
 - ٥- التعريف بطبيعة الاعمال التي يتطلب من الفرد انجازها.
 - ٦- الاهتمام بنوعية البيئة العامة للعمل.
 - ٧- بذل المديرين لجهود اكبر لتقييم جهود العاملين انفسهم في المنظمة الادارية.
- وأشرت الدراسات خصائص اساسية للعمل تعد من اهم مصادر الرضا الوظيفي.. ومنها:
- أ- السيطرة على طرق العمل وتتعلق باستخدام الافراد مهاراتهم وامكانياتهم وقدراتهم لتحسين الاداء ورفع وتحمّل مسؤوليات اكبر في المستقبل مما يزيد من رضاهم.
 - ب- التنوع ويتعلق بمجموعة من المهام المرتبطة ببعضها البعض ، وهي تتعلق بالفرد والمنظمة والبيئة.

المصادر :

- ١- اعرقة ، حامد ، ١٩٨٣ ، الرضا الوظيفي لاعضاء هيئة التدريس والعاملين بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة الكويت ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد ٣،
- ٢- التويجري ، محمد ابراهيم ، ١٩٨٨ ، المواقف الوظيفية والرضا الوظيفي للعاملين من السعوديين وغير السعوديين في الشركات متعددة الجنسية ، دراسة ميدانية مقارنة ، المجلة العربية للإدارة ، المجلد ١٢ ، العدد ٣ ، عمان ، الاردن.
- ٣- السعودي ، موسى احمد ، ٢٠٠٥ ، العلاقة بين الثقة التنظيمية والرضا الوظيفي لدى العاملين في الوزارات الاردنية ، دراسة ميدانية ، دراسات العلوم الادارية ، المجلد ٣٢ ، العدد ١ ، الاردن.
- ٤- السلمي ، علي ١٩٧٣ ، السلوك الانساني في الادارة ، مكتبة غريب ، القاهرة.
- ٥- الشماع ، خليل محمد حسن ، ١٩٩١ : مبادئ الادارة بالتركيز على ادارة الاعمال ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، مطبعة الخلود ، ط٢،

٦- العسال ، مروة محمد رضا حسن محمود ، ٢٠٠٤ ، اثر تطبيق منهج التعلم المستمر على الرضا الوظيفي بالمنظمة ، دراسة تطبيقية على القطاع الفندقي بمحافظة القاهرة ، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال ، كلية التجارة ، جامعة عين شمس.

٧- العمدة ، متى ، ٢٠٠٤ ، لنجاحك في العمل ، مجلة احلى الشباب ، Net
٨- العنزي ، سعد علي حمود ١٩٨٥ ، الرضا الوظيفي والاداء في شركة التأمين الوطنية ، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة بغداد.
٩- الفضل ، سما سعد خير الله حسين ، ٢٠٠٦ ، اثر المناخ الاخلاقي في نوعية حياة العمل والرضا الوظيفي في عينة من المستشفيات العراقية ، رسالة ماجستير ، في ادارة الاعمال ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة بغداد.
١٠- النجار ، نبيل ، ١٩٩٣ ، الادارة اصولها واتجاهاتها المعاصرة ، الشركة العربية للنشر والتوزيع ، مصر.

١١- بدرأوي ، عبد الرضا فرج وادريس ، وائل محمد صبحي ، ٢٠٠٥ ، رضا العاملين واثره على الزبائن ، دراسة ميدانية في عينة من المصارف التجارية ، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة بغداد ، المجلد ١١ ، العدد ٣٧،

١٢- حسن ، سالي عبد محمد ، ٢٠٠٢ ، العلاقة بين ابعاد تمكين العاملين ودرجات الرضا الوظيفي ، دراسة ميدانية في قطاع الدول ، رسالة ماجستير في ادارة الاعمال ، كلية التجارة عين شمس ، القاهرة.

١٣- خطاب ، عايد سيد ، ١٩٩٩ ، الادارة الاستراتيجية للموارد البشرية ، الناشر غير معروف ، ط٢ ، القاهرة.

١٤- شاويس ، مصطفى نجيب ، ١٩٩٦ ، ادارة الموارد البشرية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط١ ، عمان ، الاردن.

- ١٥- عاشور ، احمد صقر ، ١٩٧٩ ، ادارة القوى العاملة ، الاسس السلوكية وادوات البحث التطبيقي ، دار النهضة العربية ، ط٢ ، بيروت.
- ١٦- عسكر ، سمير احمد ، ١٩٨٥ ، ابعاد الرضا الوظيفي ، دراسة تطبيقية ، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة ، جامعة عين شمس ، الجزء الثاني.
- ١٧- حريم ، د. حسين ٢٠٠٤ ، السلوك التنظيمي ، سلوك الافراد والجماعا في منظمات الاعمال ، مطبعة دار العلم ، عمان ، الاردن.
- ١٨- نحلوس ، غنوة عبد العزيز ، ٢٠٠٨ ، مفهوم الرضا الوظيفي ، موسوعة ، تعلم معنا مهارات النجاح ، انترنت.
- ١٩- نعساني ، عبد المحسن عبد السلام ، ٢٠٠١ ، اثر تفاعل المتغيرات التنظيمية والفردية مع الرضا الوظيفي على المستشفيات الجامعية بالقاهرة الكبرى ، رسالة دكتوراه في ادارة الاعمال ، كلية التجارة ، جامعة عين شمس.
- ٢٠- وناس ، سوسن عبد الامير ، ٢٠٠٨ ، تأثير الشفافية المنظمة في الرضا الوظيفي تحليل آراء عينة من العاملين في ديوان هيئة التعليم التقني ، اطروحة دكتوراه ، فلسفة في الادارة العامة ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة بغداد.
- المصادر الاجنبية

- 21- Daft, Richard , L . 2003 .**Management .Sixth edition , Thomson, south western west.**
- 22- Downey , H.K & J.W Slocum , 1975." **Analysis & Relationshi Among Leader behavior and subordinates 5 job performance and Satisfaction "** Academy of management Jorurnal Vol. 18.
- 23- Henman H.G.etal 1980 , "**Human resource management Illiois Richard Irwin.**

- 24- James G. Hunt , Richard N. Osborn , 1997 , **Organizational behavior by john Wiley & sons** , Inc , New York.
- 25- Lofquist, L and Dawis , R.1991 , **Essentials of person environne correspondence counseling . Minneapolis** "University of Minnesota press .
- 26- Schermerhon, Hunt , Osborn, 1985, **Managing Organization behavior**, Inc.
- 27- Spector , E, 1997 " **Job Satisfaction Application Assessment Causes and Consequences** " Thousancl Oaks, United State of America.
- 28- Steer , Rich and M.porter , Lyman W.I 1991 **Motivation and week behavior** , 5th ed (N.Y. Mcgrow Hi 11 bood G).

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة

د. أحمد هاشم محمد داود العميري

المستخلص :

هدف البحث الى معرفة اثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة اقتصره مجتمع البحث على المدارس المتوسطة والثانوية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية الكرخ الثانية وطبق البحث على عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط البالغ عددهن (٦٢) طالبة من طالبات ثانوية الزهور للبنات . حدد الباحث المادة العلمية وهي موضوعات الفصل الرابع والخامس من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط من قبل وزارة التربية . كما صاغ الباحث اهدافا سلوكيا وفقا للمستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم ومحتوى المادة الدراسية بلغ عددها (٨٠) هدفا سلوكيا ، وخطط تدريسية انموذجية بلغ عددها (٢٤) خطة عرضت على متخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتاريخ العربي الاسلامي وطرائق التدريس ، ولغرض تحقيق هدف البحث ، وضع الباحث فرضيتان صفريتان واختار تصميمما تجريبييا ذا الضبط الجزئي لمجموعتين احدهما تجريبية والثانية ضابطة ذات الاختبار البعدي اذ مثلت الشعبة (أ) المجموعة التجريبية التي درست على وفق (أسئلة السبر المتحول) ومثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست طالباتها على وفق الطريق التقليدية . حرص الباحث على تحقيق عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني ، درجة الفصل الاول لمادة التاريخ ،

اختبار التفكير الناقد القبلي ، التحصيل الدراسي للابوين) ولمعرفة دلالة الفروق بين طالبات البحث طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي البالغ (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، كما أعد الباحث الاختبار الخاص بالتفكير الناقد البعدي المتضمن (٢٠) موقفاً يحتوي كل موقف على (٣) فقرات أذ بلغت عدد فقراته بصيغته النهائية (٦٠) فقرة تم تطبيقه على طالبات مجموعتي البحث في وقت واحد . واستعان الباحث بالوسائل الاحصائية الآتية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، مربع كاي ، صعوبة الفقرة ، تمييز الفقرة ، معادلة بيرسون ، معادلة سيبرمان براون) لغرض تحليل البيانات وقد دلت النتائج على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في متغيري التحصيل وتنمية التفكير الناقد وتؤكد هذه النتائج على فاعلية أسئلة السبر المتحول في التدريس قياساً بالطريقة التقليدية وفي ضوء ذلك قدم الباحث عدة استنتاجات وتوصيات ومقترحات .

The Effect of Using Redirect Probing Questions on Intermediate Female Students' Achievement and developing their critical thinking

This study aims at finding out the effect of Redirect Probing on Intermediate Female Students' Achievement in Islamic History and developing their critical thinking .

In order to achieve the aim of the study the researcher sets two hypotheses.

The population of the study is represented in intermediate stage female students at directorate of KarKh/2 secondary and intermediate schools .

(٦٢) Students are selected from second intermediate class at Al-Zohore intermediate school as a sample of the study. The selected text is the fourth and fifth chapters of Arabian Islamic book, the text of second intermediate class. The researcher sets (80) behavioral objectives according to the first three levels of Bloom taxonomy designed in (24) lesson plans. The validity of the lesson plans is verified by submitting them to the jury members. The experimental pre – post test control group design is used to verify the research hypothesis. The two groups are equalized in the following variables: age, parental academic achievement, the students' marks in history, and in critical thinking test. The post test consists of (30) multiple items and the (20) situations of critical thinking test.

The results of the study show that the achievement of experimental group and their critical thinking are higher than that of control group. Finally, some conclusions, pedagogical recommendations, and suggestions for further studies are put forward .

الفصل الاول الاطار العام للبحث

اولا- مشكلة البحث :

أشار (زيتون ، ٢٠٠٢) الى طبيعة المحتوى التعليمي لدراسة احداث التاريخ قائلا : (تتصف دراسة التاريخ في اغلب الاحيان بالجمود وصعوبة الاستيعاب وعلى الرغم من التقدم المنظور في هذا المجال الا ان مدارسنا ما زالت حتى يومنا الحاضر لم تقترب بشكل جدي من هدف تعليم جميع المتعلمين وبمراعاة الفروق الفردية فيما بينهم ولعل من المشكلات التي تواجه العملية التدريسية ولاسيما تدريس مادة التاريخ اهمال الاسئلة من قبل المدرسين والمدرسات في عملية التدريس فهم لا يطرحونها على طلبتهم المتعلمين وان طرحوها فانها لا تتعدى ان تكون اسئلة تقليدية لا تثير التفكير لديهم ولا تخرج عن دائرة التذكر ، ومن النادر ان نجد مدرسا او مدرسة يسال طلبته اسئلة ذي طابع تفكيري تنمي مهارات التفسير والتحليل والمقارنة والاستنتاج وتقييم الحجج لديهم (زيتون ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٧٣) .

وفي ضوء ما تقدم ، اعتقد الباحث ان من الضروري ان يبحث عن اساليب تسهم في تطوير العملية التدريسية لمادة التاريخ والتي تكون من شأنها جعل تفكير المتعلم ايجابيا ومنطقيا محلا للاسباب وبعيدا عن التقليد والرتابة . وقد تولدت لدى الباحث فكرة اعتماد اسئلة السبر المتحول في تدريس مادة التاريخ العربي الاسلامي بهدف اصال الحقائق والمعلومات الى اذهان الطلبة المتعلمين بعيدا عن الحفظ والتلقين ومرتبطة بعملية التفكير وذلك من خلال معرفة اثر استعمال اسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة اذ تتجلى مشكلة البحث الحالي في محاولة الاجابة عن السؤال الاتي :

هل لاستعمال اسئلة السبر المتحول اثر في تحصيل الطالبات للمعلومات التاريخية وتسهم في زيادة تفكيرهن الناقد ؟ .

ثانيا - أهمية البحث :

يؤكد مضمون التربية الحديثة على أنها عملية ديناميكية متطورة ، فهي تشمل حياة الفرد بكامله وتشترك معها مؤسسات متعددة (كالأُسرة والمدرسة والمجتمع) ، ويدل هذا على ان التربية تأتي نتيجة تفاعل الفرد وإيجابيته ونشاطه ، اذ تنمو شخصيته (الفرد) ويتدرب على ممارسة التفكير العلمي السليم (الحيلة ، ٢٠٠٨ ، ص ٢١) . لذا فقد اشار الارث التربوي الى وجود العديد من المحاولات الجادة التي جرت وما تزال تجري حتى يومنا الحاضر بهدف تحسين المنظومة التربوية والعمل على تطويرها في مختلف أرجاء العالم وأعادت النظر في عملية بنائها على اسس علمية صحيحة وصولا للتقدم المنشود (عبد العزيز ، ١٩٧١ ، ص ١٤٩) . وذلك من خلال الدور الوظيفي المهم الذي تلعبه المدرسة ، كونها احدى المؤسسات الثقافية التي تتطلع الى تحقيق عدة اهداف تربوية بعيدة المدى في ضوء استراتيجيات خاصة ، فقد بات من الضروري لتحقيقها اتباع خطة محكمة يمثل المنهج احدى أركانها المهمة (قلادة ، ١٩٧٦ ، ص ٨) . وفي ضوء ما سبق ، أشار (عبد النور ، ١٩٧٨) الى أهمية المنهج وبنائه قائلا (لبيان أهمية المنهج ، نكتفي بالإشارة الى ان تخطيط منهج ما ، يتطلب منا ، تحديد نوع الثقافة وبيان مدى عمقها واتساعها ، وهذا ليس بالأمر السهل أو اليسير ، لان المجتمعات البشرية في تطور مستمر وتغيير دائم ، مما يستدعي ان يكون المنهج مرنا يساير تلك التطورات والتغيرات الحاصلة ويتمشى مع مطالب الحياة المختلفة (عبد النور ، ١٩٧٨ ، ص ٧٤) .

اذ يمثل الكتاب المدرسي جزءا اساسيا من المنظومة التعليمية تقع عليه تلك التطورات والتغيرات التي تصيب العملية التعليمية ويحتل مكانة هامة كونه احد الوسائل التي تعبر عن محتويات المنهج الاساس ، وفلسفته التربوية والاجتماعية ، اذ يحتوي مضمونه على توصيات عدة وتوجهات تربوية اخرى تخص تلك الانشطة التي

تمثل مجمل الخبرات التعليمية والتي يتم تنفيذها داخل الصف وخارجه (الشبلي ، ١٩٧٧ ، ص ٢٧) .

ويؤكد (ابو حويج ، ٢٠٠٦) على اهمية العلاقة القائمة بين المدرس والمنهج والطريقة وضرورة اشراكه في ذلك بقوله : (ونظرا لصلة المدرس بذلك كله ، فقد بات من الضروري علينا اتاحة الفرصة امام المدرس ليقوم بالمشاركة في تخطيط المنهج ، واختيار الطريقة التي تمكنه من تنفيذ محتواه (ابو حويج ، ٢٠٠٦ ، ص ٧٥) . وأشار (مرعي ، ٢٠٠٢) الى مكملات تلك الشراكة قائلا : (اذ يتطلب ذلك من المدرس المعرفة الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة ، وقدرته على استخدامها ، فهي تساعده في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق كي تصبح عملية التعليم شائقة وممتعة للمتعلمين ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية (مرعي ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٣) .

ووفقا لما تقدم ، فالباحث يتفق تماما مع (Ritcini) الذي عد الطريقة التدريسية عصب التعليم والتعلم ومن دونها لا يمكن نقل المادة التعليمية الى المتعلمين بشكل منظم (رتشي ، ١٩٨٢ ، ص ١٢٩) . ولعل ذلك يفسر لنا سبب الاهتمام المتزايد بالمنهج الدراسي وطريقة تنفيذه التي أخذت حيزا كبيرا في العملية التعليمية ومن بينها (منهج المواد الاجتماعية) التي نالت اهتماما جيدا ، لأنها تعد من اكثر المواد حساسية نظرا لما يجري في اطارها من احداث وما يثار فيها من مشكلات وتحديات . ورغم ذلك فان الاتجاه السائد في مدارسنا اليوم نجد ان تدريس مادة التاريخ لا تزال هي تدريس الحقائق التاريخية فقط والتأكد من ان المتعلمين قد تمكنوا منها ، وبالتالي تكون هذه الحقائق هي الغاية الرئيسة من تدريس هذه المادة ، ولعل الامتحانات بصورتها التقليدية تعد مسئولة الى حد كبير عن شيوع هذه الظاهرة ، ومن

ثم نجد ان النسبة الغالبة من المدرسين تجتهد في تلقين الحقائق التاريخية لكي يستعد المتعلم لمواجهة الامتحان الذي يعرف صورته العامة وما يمكن ان يقيسه (عبد الله، ٢٠٠٣، ص ٢٢-٢٣). ونتيجة لما سبق يتفق الباحث مع (الجبار، ب ت) قائلاً : (ان تدريس التاريخ ، ينبغي ان لا يقتصر على مجرد سرد الاحداث التي وقعت في الماضي ، أو الاستغراق في التفاصيل العديدة التي يحتويها ، وإنما يجب ان نهتم بعملية التفسير واستخلاص الدروس والعبر واكتشاف القوانين التي تحكم المجتمع الانساني (الجبار ، ب ت ، ص ١٣) . والإنسان المتعلم يحتاج بشكل او بآخر الى استخدام نوع من انواع التفكير المنتج القادر على حل المشكلات الغامضة والمستعصية ليسهم في ديمومة هذه الحياة ونموها نحو الاحسن -AL (Katib,1972,p.1) .

ويعد التفكير الناقد (Critical thinking) احد انواع التفكير الفعّال الذي هو اختيار للحلول والمشكلات والتفسيرات وتقويمها (Moor , 1955 , p . 5) . فقد أولى القران الكريم اهتمامه بالعقل والعلم ، اذ ترددت مادة العقل في اكثر من خمسمائة وسبعة موزعا (الحوفي ، ١٩٨٢ ، ص ١٢٢) . وحثت آياته على التفكير المتعمق كما نهت عن تعطيله وجموده فقد قال تعالى: (أولم يتفكروا في أنفسهم ما خلق الله السموات والأرض وما بينهما إلا بالحق واجل مسمى) (الروم / ايه ٨) . وعلى الرغم من ذلك كله واتفاق المربين ومؤلفي الكتب المدرسية على اهمية التفكير الناقد بالنسبة للمتعلمين في العملية التعليمية ، نجد ان المناهج الدراسية وطرائق تدريسها المعتمدة ما تزال غير قادرة على تلبية متطلبات تنمية قدرات المتعلمين العقلية لهذا النمط من التفكير وأصبحوا في ظل ذلك يتلقون المادة التعليمية ويكررونها من دون أي نقد او بحث (اللقاني ، ١٩٧٩ ، ص ٩-١٠) . ان تنمية التفكير الناقد تتطلب منا ان نتعلم كيف نسأل؟؟ ومتى نسأل؟؟ وما نسأل؟؟ وما الاسئلة التي

تطرح؟؟ وكيف نقوم بتحليلها؟؟ وما هي الطرائق المناسبة لعمليات التحليل (الحموري ، ١٩٩٨ ، ص ١٢٢) .

لذا فقد اشار (الحصري ، ١٩٦٢) الى تعدد انواع الاسئلة بحسب مستوياتها وأهدافها ووظائفها فهناك الاسئلة التي تبدأ (لماذا ، كيف ، أي؟) (الحصري ، ١٩٦٢ ، ص ٧٩) . وهناك انواع اخرى من الاسئلة تصنف بحسب تقديمها ، فقد تكون (أسئلة استهلالية) ويقصد بها تلك التي يبدأ بها المدرس درسه كالأسئلة العامة او المفتوحة التي تتطلب اجابات تهيئ للموضوع الجديد ، وقد تكون (اسئلة سابرة) وهي التي يهدف المدرس من خلالها التعمق والتعرف على سعة افق المتعلمين وتفكيرهم (مجلة الدراسات التربوية ، ٢٠٠٣ ، ص ٥٥) .اذ تــــرى (قطامي ، ٢٠٠٤) ان المدرس يتبنى الاسئلة السابرة عندما يسير بموقفه التربوي بأسلوب الحوار ، أي يقوم بتوجيه السؤال وبعد الانتهاء من اعطاء الاجابة يقوم المدرس بمناقشة الاجابة وتحليلها والتعليق على الخطأ او النقص في الاجابة ومن ثم يشتق السؤال التالي من تلك الاجابة وتستمر هذه العملية حتى تكتمل معرفة الحقيقة مدار الدراسة وينسجم هذا المعنى مع مقولة سقراط صاحب اسلوب التعليم بالحوار اذ يقول:(كانت أمي قابلة تُولد الاطفال وأنا أولُـد الافكار) (قطامي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٨٦) . وقد أورد المربون العرب والأجانب تصنيف عدة للأسئلة السابرة واختلفوا فيها وبعد مراجعة الادبيات المتعلقة بذلك تبين انها بشكل عام تنطوي تحت التصنيف الاتي :

أولاً- السبر الحثي ويستخدم عندما تكون اجابة المتعلم ضعيفة جدا او غير صحيحة كلها او عندما يقول المتعلم لا اعرف الاجابة .

ثانياً-السبر التوضيحي وتستخدم عندما تكون بحاجة الى توضيح او بحاجة الى مزيد من التفاصيل .

ثالثا-السبر المحول ويقصد به توجيه السؤال الى طالب اخر بدلا من استمرار توجيهه للطالب نفسه ويهدف منه تصحيح اجابة الطالب السابقة او تعزيزها او اثراء موضوع المناقشة وعلى حدوث التعلم بالمشاركة .

رابعا-السبر الترابطي (اعادة التركيز) ويستخدم للتركيز على فكرة معينة عندما تكون الاجابة مقبولة وهدفها التوصل الى تعميمات من جزئيات مترابطة او تمثيل تطبيقات من تعميمات او التفكير في رابطة بينها وبين تعلم سابق ذا صلة . (Borg and others,1970,p.86) علما ان الباحث اعتمد في بحثه الحالي (السبر المحول او المتحول او الاسئلة السابرة بهدف معرفة اثرها في تحصيل المعلومات التاريخية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط . ويرى الباحث بعد مراجعته للأدبيات التي تناولت الاسئلة السابرة ان يشير الى صفاتها وشروط استخدامها وأهدافها وفوائدها ومحاذير استخدامها في العملية التعليمية . لذا فقد اشارت (Allen and others,1969) الى عدة صفات للسؤال السابر اهمها انه يبنى على اجابة المتعلم الاولى ويعتمد على طريقة منظمة تقوم على تسلسل الاسئلة وتتابعها وان يكون غير متحيز لفئة على حساب اخرى (Allen and others ,1969,p.20)

وبين (الحصري والعنزي ، ٢٠٠٠) شروط استخدام الاسئلة السابرة الواجب مراعاتها ، نذكر منها الاعداد الجيد المسبق لها والرضا بالتقدم البطيء الذي يحققه المتعلمون في الاجابة ومنح المتعلم مدة زمنية لا تزيد ولا تقل عن خمس ثواني بعد طرح السؤال فضلا عن محافظة المدرس على كرامة المتعلم اثناء المناقشة (الحصري والعنزي ، ٢٠٠٠ ، ص ١٤٠-١٤١) . وأوضح (يحيى ١ ، ٢٠٠٨) الاهداف التي تسعى الاسئلة السابرة الى تحقيقها نذكر منها الارتقاء بإجابة المتعلم الى مستوى اعلى من الاجابة التي ادلى بها ومساعدة المدرس في معرفة الطرائق التي يفكر بها المتعلمون

والحصول على المزيد من الاجابات وتدريب المتعلم على عمليات توضيح الاجابة الاولى للسؤال فضلا عن تقديم المساعدة التي تقلل من فرض الشعور بالعجز وتدني القدرة على التعامل مع الاسئلة (يحيى ١ ، ٢٠٠٨ ، ص ٨٨) . وعن فوائدها في العملية التعليمية فهي تحقق فوائد عدة منها يكون للمدرس دور الموجه والمنشط للعملية التعليمية وتهيئ فرصا لممارسة التفكير المختلفة كما تغطي الاسئلة السابرة مستويات المعرفة جميعا (يحيى ٢ ، ٢٠٠٨ ، ص ١٥٧) . اما المحاذير الواجب تجنبها عند استخدامنا للأسئلة السابرة في داخل غرفة الصف فقد اشار (الطراونة ، ١٩٨٨) الى جعل المناقشة مفتوحة حتى يتم الحصول على الاجابة الصحيحة وعدم التحيز لفئة على اخرى وإثراء الدرس من قبل المدرس وابتعاده عن استعمال المفردات اللغوية الصعبة التي تسهم في غلق ابواب النقاش فضلا عن عدم طرحه للأسئلة بشكل تعسفي واستخدامها في معاقبة المتعلمين وإحراجهم (الطراونة ، ١٩٨٨ ، ص ٦٥-٦٦) .

ثالثا-هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على (اثر استعمال اسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة) .

رابعا- حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

اولا- عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط

ثانيا- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢

ثالثا- ثانوية الزهور للبنات / المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثانية

رابعا- المادة التعليمية المتمثلة بالفصل الرابع والخامس من الكتاب المقرر للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ .

خامسا- كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط ، ط ٢١ ، شركة الغدير للطباعة والنشر المحدودة ، بغداد ، ٢٠٠٨ .

خامسا - فرضيتي البحث :

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن مادة التاريخ العربي الاسلامي باستعمال اسئلة السبر المتحول ومتوسط تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات اللاتي يدرسن مادة التاريخ العربي الاسلامي باستعمال اسئلة السبر المتحول ومستوى التفكير الناقد لدى الطالبات اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية مقاسا بمتوسط تحصيلهن في درجات الاختبار المعد لهذا الغرض.

سادسا - تحديد المصطلحات :

اولا- أسئلة السبر المتحول : عرفها

أ- (سوريال ، ١٩٧٨) بأنها الاسئلة التي يطرحها المدرس على الطلبة عندما تكون اجابتهم عن سؤال سابق خاطئة ، او عندما لا يعطي اية اجابة من اجل تشجيعه على اعطاء اجابة من نوع ما لتقوده الى الاجابة الصحيحة(سوريال،١٩٧٨،ص٢) .

ب- (قطامي ، ١٩٩٨) هي أسئلة معمقة لسبر اعماق خبرات الطلبة وفهمهم وتفكيرهم وتساعد على تشخيص الفجوات في مستويات تفكيرهم بهدف تحديد متطلباتهم وتزويدهم بما يلزم من خبرات ومواد حتى يستقيم نموهم وتطورهم (قطامي،١٩٩٨،ص١٤٣) .

ج- (عبد الواحد ، ٢٠٠٤) هي سلسلة من الاسئلة التي تتطلب من الطلبة ان يذهبوا الى ما بعد الاجابة الاولى (عبد الواحد ، ٢٠٠٤ ، ص ١٩) .

ويعرفها الباحث اجرائيا بأنها (سلسلة من الاسئلة يستعملها الباحث اثناء شرحه لموضوع الدرس مع طالبات المجموعة التجريبية وصولا لاجابة النموذجية الكاملة وتثبيتها ثم الانتقال الى حقيقة او معلومة اخرى) .

ثانيا - التحصيل : عرفه

أ- (الخليلي ، ١٩٩٧) هو النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعليم ما يتوقع منه ان يتعلمه (الخليلي ، ١٩٩٧ ، ص ٦) .

ب- (علام ، ٢٠٠٠) هي درجة الاكتساب التي يحققها فرد او مستوى النجاح الذي يحزره او يصل اليه في مادة دراسية او في مجال تعليمي او تدريس معين (علام، ٢٠٠٠، ص ٣٠٥) .

ج- (النعمي، ٢٠٠١) هي الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار التحصيلي الخاص بمادة دراسية لمرحلة محددة المعدة لهذا الغرض (النعمي ، ٢٠٠١ ، ص ٣٢) .

ويعرفه الباحث اجرائيا (الدرجة التي تحصل عليها طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة عن اختباري التحصيل والتفكير الناقد بعد الانتهاء من تدريس المادة المقررة للتجربة الحالية) .

ثالثا- التفكير الناقد : عرفه

أ- (Lipman , 1991) هو تفسير يتصف بالحساسية للموقف وبأشتماله على ضوابط تصحيحية ذاتية وباعتماده على محكات في الوصول الى الاحكام (يوسف ونايفة ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٠٥) .

ب- (الحموري ومحمود ، ١٩٩٨) هو المحاولة لاختيار الحقائق او الاراء في ضوء الادلة التي تسندها وهو يتضمن خمسة ابعاد هي (الاستنتاج ، تحديد

المسلمات والافتراضات ، الاستنباط ، التفسير وتقويم الحجج (الحموري ومحمود ، ١٩٩٨ ، ص ١٤٨) .

ج- (السرور ، ٢٠٠٣) عبارة عن القدرة على تقييم المعلومات وفحص الآراء مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة قيد البحث (السرور ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٠٥) .

ويعرفه الباحث اجرائيا (الاختيارالصحيح لطالبات المجموعة التجريبية والضابطة في المواقف التفكيرية التي تعرضن لها والمتمثلة بالفقرات الاختبارية الخاصة بالتفكير الناقد) .

الفصل الثاني / دراسات سابقة

تضمن هذا الفصل عدة دراسات سابقة عربية منها واجنبية ، عرض الباحث هذه الدراسات وفق الاتي :

أ-دراسات عربية :

١.دراسة (عزيز ، ٢٠٠٢) :

اجريت الدراسة في العراق ، جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) ، ورمت التعرف الى اثر استخدام الاسئلة السابرة في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات / دىالى في مادة العلوم . ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة فرضية واحدة في تحصيل المفاهيم واختارت عينة بلغت (٧٢) طالبة من طالبات المعهد تم تقسيمهن الى مجموعتين الاولى تجريبية باستعمال الاسئلة السابرة والثانية ضابطة درست على وفق الطريقة التقليدية . كافأت الباحثة بين المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني ، متوسط التحصيل في التخصصات العلمية ، اختبار الذكاء ، المعلومات السابقة في مادة الاحياء) . طبقت التجربة في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٠١ - ٢٠٠٢) ودرست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها اذ صاغت اختبارا في تحصيل المفاهيم العلمية تكون من (٦٠) فقرة نوع الاختيار من متعدد وبعد تطبيقه عالجت البيانات احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ودلت بيانات البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست بالاسئلة السابرة على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن على وفق الطريقة التقليدية . (عزيز ، ٢٠٠٢ ، ص ٧-٧٩) .

٢. دراسة (الخرجي ، ٢٠٠٤) :

أجريت الدراسة في العراق ، جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) ، ورمت التعرف الى اثر استعمال انواع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وتنمية التفكير

الناقد في مادة الادب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع العام . ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة فرضيتان الاولى في التحصيل والثانية في تنمية التفكير الناقد ، بلغت عينة الدراسة من ١٣٧ طالبة تم توزيعها الى اربع مجموعات تجريبية الاولى درست باستعمال الاسئلة المتشعبة ذات المستويات الدنيا من تصنيف بلوم . والثانية درست باستعمال الاسئلة المتشعبة ذات المستويات العليا من ذات التصنيف . والثالثة درست باستعمال الاسئلة السابرة مع المستويات الدنيا لتصنيف بلوم . والرابعة درست باستعمال الاسئلة السابرة مع المستويات العليا لهذا التصنيف . حرصت الباحثة على اجراء عمليات التكافؤ بين المجموعات في متغيرات (العمر الزمني ، الاختبار القبلي للمعلومات السابقة في مادة الادب والنصوص ، اختبار الذكاء ، الاختبار القبلي للتفكير الناقد ، ودرجات العام الدراسي السابق لمادة اللغة العربية وفي التحصيل الدراسي للوالدين) . حرصت الباحثة على تدريس المجموعات التجريبية بنفسها ولكي تتحقق من فرضيات البحث اعدت اختبارا في التحصيل تألف من (٥٥) فقرة كما اعدت اختبارا اخر يقيس التفكير الناقد تألف من خمسة اختبارات فرعية يحتوي كل منها على خمسة مواقف يضم كل موقف ثلاث فقرات اختبارية . استمرت التجربة عام دراسي كامل . طبقت الباحثة الاختبارين وعالجت البيانات احصائيا ففي جانب التحصيل دلت البيانات على تفوق طالبات المجموعة الرابعة على باقي المجموعات ، وتفوق طالبات المجموعة الثالثة على طالبات المجموعتين الاولى والثانية . وفي اختبار التفكير الناقد تفوقت طالبات المجموعة الرابعة على طالبات المجموعة الثانية ، بينما لم يكن هناك فروق دالة احصائيا بين درجات طالبات المجموعتين الاولى والثانية ، وبين درجات المجموعتين الثالثة والرابعة . وكذا بين الاولى والثالثة ، وبين الثانية والثالثة . (الخزرجي ، ٢٠٠٤ ، ص ٧٠-٧٢) .

٣. دراسة (الحسو ، ٢٠٠٨) :

اجريت الدراسة في العراق ، ورمت الى معرفة اثر العصف الذهني والاسئلة المتشعبة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية وتنمية التفكير الناقد لديهن . اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ووضعت عدة فرضيات صفرية لغرض تحقيق اهداف البحث . تكونت عينة البحث من (٩٥) طالبة تم تقسيمهن الى ثلاث مجموعات تجريبية ، درست المجموعة التجريبية الاولى باستعمال العصف الذهني ودرست المجموعة الثانية باستعمال الاسئلة المتشعبة في حين درست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية . درست الباحثة مجموعات البحث بنفسها واعدت اختبارا تحصيليا تكون من (٤٢) فقرة نوع الاختيار من متعدد طبق في نهاية التجربة وبعد حصول الباحثة على البيانات استعملت تحليل التباين الاحادي لمعالجت البيانات احصائيا واسفرت النتائج على تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست بالعصف الذهني على طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالاسئلة المتشعبة وعلى الضابطة التي تم تدريسهن بالطريقة التقليدية في متغير تنمية التفكير الناقد . (الحسو ، ٢٠٠٨ ، ص ١-٤٥) .

٤. دراسة (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) :

اجريت الدراسة في العراق ، جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) ، ورمت التعرف على اثر استعمال الاسئلة المتشعبة في تحصيل طالبات الصف الرابع في مادة التاريخ . ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة فرضية صفرية واحدة . تكونت عينة البحث من (٧٥) طالبة وزعت الى مجموعتين ، الاولى تجريبية درست باستعمال الاسئلة المتشعبة والاخرى ضابطة درست على وفق الطريقة التقليدية . كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للوالدين ، درجات العام الدراسي السابق للصف الثالث المتوسط في مادة

التاريخ) . أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا مكون من (٥٠) فقرة تم تطبيقه في نهاية التجربة التي استمرت ثلاثة اشهر وبعد معالجة البيانات احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين دلت النتائج على تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨ ، ص ١٨-٧٣) .

٥.دراسة (الجنابي ، ٢٠١٠) :

اجريت الدراسة في العراق ،جامعة بغداد -كلية التربية (ابن رشد) ، رمت الى التعرف على اثر استعمال الاسئلة المتشعبة والسابرة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة تاريخ الوطن العربي الحديث والمعاصر تكونت العينة من ٩٠ طالبة تم تقسيمها الى ثلاث مجموعات تجريبية درست المجموعة الاولى باستعمال الاسئلة المتشعبة ، ودرست المجموعة الثانية باستعمال الاسئلة السابرة ، والمجموعة الثالثة كانت ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية . اعد الباحث اختبارا لقياس التفكير الناقد تم تطبيقه في نهاية التجربة تكون من ٤٥ فقرة موزعة على خمسة اختبارات رئيسية (استنتاج ، معرفة الافتراضات ، الاستنباط ، التفسير ، وتقديم الحجج) . وبعد حصول الباحث على البيانات ومعالجتها احصائيا باستعمال تحليل التباين الاحادي اسفرت النتائج على الاتي :

اولا- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد .

ثانيا- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد .

ثالثا- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على طالبات المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير الناقد (الجنابي ، ٢٠١٠ ، ص٩-١٠) .

ب-دراسات اجنبية :

١.دراسة هونكنز (Hunkins,1970) :

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، بهدف التعرف على اثر اسئلة التقويم والتحليل بحسب تصنيف بلوم في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الجغرافية . تكونت العينة من (٢٦٠) تلميذ من صفوف السادس الابتدائي تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبيتين وبشكل عشوائي . ضمت المجموعة الاولى (١٢٧) تلميذا تم تدريسهم باستعمال اسئلة من مستوى التحليل والتقويم بنسبة (47,53%) من العدد الكلي للأسئلة . اما المجموعة الثانية فقد ضمت (١٣٣) تلميذا درسوا باستعمال اسئلة من مستوى المعرفة بنسبة (87,38%) . حرص الباحث على تحقيق عمليات التكافؤ بين المجموعتين في اختباري الذكاء والقراءة ، ولغرض قياس اختبار التفكير الناقد تبنى الباحث مقياس (Taba,1964) بمحاوره الاربعة (الاستنتاج - والحذر - وفق التعميم - والتمييز) وبعد معالجة البيانات احصائيا دلت النتائج على انعدام الفروق الدالة احصائيا بين تلاميذ المجموعتين باسئلة الاستنتاج والتمييز والصنف وفق التعميم . ووجود فروق دالة احصائيا بين تلاميذ المجموعتين باسئلة الحذر (اثارة الاستغراب) (Hunkins,1970,p.82) .

٢.دراسة سافاج (Savage,1972) :

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، بهدف معرفة العلاقة بين الاسئلة الصفية والتحصيل في المواد الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس . تكونت العينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي تم توزيعهم عشوائيا الى مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة . درست المجموعة التجريبية الاولى وفق مستوى الاسئلة العليا التي شكلت نسبة (70%) اما (30%) الباقية كانت اسئلة تذكر ، ودرس

تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية باستعمال أسئلة ذات مستوى واطئ بنسبة (70%) اما الـ (30%) الباقية فكانت أسئلة علمية ودرس تلاميذ المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وبدون استعمال أسئلة . حرص الباحث على تحقيق عمليات التكافؤ بين المجموعات في متغيرات عدة (الدخل ، عدد سنوات الدراسة ، عدد افراد الاسرة ، قيمة الوحدة السكنية) . طبق الباحث اختبار التحصيل في نهاية التجربة والذي تكون من (٦٠) فقرة وبعد المعالجة الاحصائية للبيانات التي تمت باستعمال تحليل التباين اسفرت النتائج انعدام الفروق بين تلاميذ المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية فضلا عن الفروق الموجودة والدالة احصائيا بين تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لصالح التجريبيتين . (Savage,1972,p.22-45)

٣.دراسة راين (Wiallard , 1977) :

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، بهدف المقارنة بين اثر الاسئلة ذات المستوى المعرفي المرتفع والاسئلة ذات المستوى المعرفي المنخفض عند استعمالها مع الطلبة من ذوي التحصيل المتوسط والاقل منه في مادة الدراسات الاجتماعية . تألفت عينة الدراسة من (١٠٤) طالب تم اختيارهم عشوائيا من الصفين الرابع والخامس الابتدائي وصنفوا الى اربعة مجموعات ، طبق الاختبار الخاص بالتحصيل على المجموعات التجريبية وبعد الحصول على البيانات تم معالجتها احصائيا باستعمال تحليل التباين الثنائي (ف) . أظهرت النتائج ان الاسئلة ذات المستوى المعرفي المرتفع هي احدى الاستراتيجيات الفعالة لأحداث مستوى عال من التحصيل (Wiallard , 1977 , p . 98)

٤.دراسة هانس (Hansen , 1981) :

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية ، بهدف المقارنة بين استعمال ثلاث استراتيجيات في طرح الاسئلة الشفوية (الاسئلة المتمايزة ، الاسئلة السابرة ،

والاسئلة التي يتبعها المدرسون في الطريقة التقليدية) في مادة الدراسات الاجتماعية ، تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثاني تم اختيارهم عشوائيا وصنفوا الى ثلاث مجموعات درست المجموعة التجريبية الاولى باستعمال الاسئى لة المتميزة التي تتطلب مستوى عقلي مرتفع عند الاجابة . ودرست المجموعة التجريبية الثانية باستعمال الاسئلة السابرة . ودرست طلبة المجموعة الثالثة (الضابطة) وفق النمط التقليدي المتبع في التدريس . طبق الباحث الاختبار الخاص وعالج البيانات احصائيا باستعمال التحليل التباين الاحادي ، اذ اشارت النتائج بوجود فروق دالة احصائيا وان المجموعة التي درست باستعمال الاسئلة المتميزة حققت اعلى مستوى تحصيل . (Hansen , 1981 , p. 78)

٥.دراسة بيجي (Dellon , 1986) :

رمت الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة الامريكية الى معرفة اثر استعمال الاسئلة الشفوية في تحصيل طلبة الصف الثاني الاساسي في مادة الدراسات الاجتماعية . بلغت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وزعوا الى مجموعتين تجريبيتين درست المجموعة الاولى باستعمال الاسئلة الشفوية ذات المستوى المنخفض (كالحفظ والاستيعاب) ودرست المجموعة الثانية باستعمال الاسئلة الشفوية ذات المستوى المرتفع (كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) . تم الحصول على البيانات وبعد المعالجات الاحصائية باستعمال (ت) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين اظهرت النتائج ان الفروق بين متوسط المجموعتين كان دالا احصائيا ولصالح المجموعة الثانية التي درست على وفق الاسئلة الشفوية ذات المستوى المرتفع (Dellon , 1986 , p.50-56) .

ج . مؤشرات من الدراسات السابقة :

افادت الدراسات السابقة التي سبقت الدراسة الحالية الباحث في إتباعه الخطوات العلمية التي تُعد أساساً لمستلزمات البحث العلمي ، ومن المفيد إن نشير إلى إن هناك عدة مؤشرات تميزت بها الدراسات السابقة حاول الباحث الإشارة إليها منها :-

أولاً.هدفت الدراسات السابقة الى معرفة اثر استعمال الاسئلة بأنواعها ومستوياتها في أكتساب المفاهيم أو التحصيل أو في تنمية التفكير الناقد فقط كما في دراسة (Buggey,1986) و (عزيز ، ٢٠٠٢) و (الحسو ، ٢٠٠٨) و (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) و (الجنابي ، ٢٠١٠) أو في التحصيل وتنمية التفكير الناقد كالدراسة الحالية كما في دراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) أو بهدف معرفة العلاقة القائمة بين الاسئلة والتحصيل كما في دراسة (Savage,1972) و (Ryan,1977) أو بهدف المقارنة بين انواع الاسئلة واثرها في التحصيل كما في دراسة (Hansen,1981) .

ثانياً. مثلت تلاميذ المرحلة الابتدائية عينة دراسة (Hunkins,1970) و (Savage,1972) ، اما دراسة (Ryan,1977) و (Hansen,1981) و (Buggey,1986) و (الحسو ، ٢٠٠٨) و (الجنابي ، ٢٠١٠) فكانت عينتها اما (طلبة ، طلاب ، طالبات) ضمن المرحلة المتوسطة ، وطالبات المرحلة الاعدادية في دراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) و (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) أو طالبات الاول معهد اعداد المعلمات كما في دراسة (عزيز ، ٢٠٠٢) .

ثالثاً. استعملت مادة الدراسات او المواد الاجتماعية كما في دراسة (Savage,1972) (Ryan,1977) (Hansen,1981) و (Buggey,1986) ومادة التاريخ كما في دراسة (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) و (الجنابي ، ٢٠١٠) ومادة الجغرافية في دراسة (Hunkins,1970) و (الحسو ، ٢٠٠٨) ومادة المفاهيم العلمية

في دراسة (عزيز ، ٢٠٠٢) ومادة الادب والنصوص في دراسة (الخرجي ، ٢٠٠٤) .

رابعاً كوفئت المجموعات التجريبية والضابطة في الدراسات السابقة في بعض المتغيرات) كالعمر الزمني والتحصيل الدراسي للوالدين واختبار الذكاء والمعلومات السابقة ودرجة المواد للعام الدراسي السابق والاختبار القبلي للتفكير الناقد (وهي بذلك تتفق مع مقتضيات العمل التجريبي وبمايلئم ظروف كل دراسة على حدة . خامساً .

اختلفت الدراسات السابقة في حجم العينة فكانت اصغر عينة (٦٠) طالبا في دراسة (Buggey,1986) واكبر عينة (٢٦٠) تلميذاً في دراسة (Hunkins,1970) ، في حين لم يجد الباحث اشارة الى حجم العينة في دراسة (Savage,1972) و (Hansen,1981) .

سادساً . اختلفت الدراسات السابقة في عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي ، إذ كانت اقل الفقرات الاختبارية (٤٢) فقرة في دراسة (الحسو ، ٢٠٠٨) واكبر الفقرات الاختبارية (٦٠) فقرة في دراسة (Savage,1972) و(عزيز ، ٢٠٠٢) ، ولم تشر دراسة (Hunkins,1970) و (Ryan,1977) و (Hansen,1981) و (Buggey,1986) إلى عدد الفقرات الاختبارية المعتمدة لديها .

سابعاً . تباينت مدة تجربة الدراسات السابقة ، فاقصر مدة زمنية كانت (ثلاث شهور) في دراسة (عزيز ، ٢٠٠٢) و (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) ، وأطول مدة زمنية (عام دراسي كامل) في دراسة (الخرجي ، ٢٠٠٤) ، بينما لم يجد الباحث اشارة الى المدد الزمنية التي استغرقتها تجربة دراسة (Hansen,1981) و (Buggey,1986) و (الحسو ، ٢٠٠٨) و (الجنابي ، ٢٠١٠) .

ثامناً . استعملت دراسة (Savage,1972) و (Hansen,1981) و (الخرجي ، ٢٠٠٤) و (الحسو ، ٢٠٠٨) و (الجنابي ، ٢٠١٠) تحليل التباين الاحادي

كوسيلة إحصائية في معالجة البيانات واطهار النتائج أما دراسة (Ryan,1977) فقد اعتمدت التحليل التباين الاحادي الثنائي واستعملت دراسة (Buggey,1986) و (عزيز ، ٢٠٠٢) و (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، في حين لم يجد الباحث اشارة الى نوع الوسيلة الاحصائية التي اعتمدتها دراسة (Hunkins,1970) في معالجاتها الاحصائية .

تاسعا. دلت نتائج الدراسات السابقة على تفوق المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة في متغير التحصيل فقط كما في دراسة (عبد الوهاب ، ٢٠٠٨) و (Savage,1972) و (Ryan,1977) و (Hansen,1981) و (Buggey,1986) او في متغير تنمية التفكير الناقد فقط كما في دراسة (Hunkins,1970) و (الجنابي ، ٢٠١٠) او في متغيري التحصيل وتنمية التفكير الناقد كما في دراسة (الخرجي ، ٢٠٠٤) (الحسو ، ٢٠٠٨) او في متغير اكتساب المفاهيم العلمية كما في دراسة (عزيز ، ٢٠٠٢) .

الفصل الثالث / إجراءات البحث

أولاً : منهجية البحث :

اتبع الباحث المنهج التجريبي لأنه منهجا يحاول تقليل تأثير عامل او عدة عوامل على وضعية معينة ، والسيطرة على العوامل المختلفة المؤثرة في الجانب السلوكي الذي يراد دراسته كما يعطي وصفاً للمتغيرات التي تعتري موقفاً من مواقف السلوك تحت سيطرة الباحث بحيث يتمكن من اختبار صحة الفروض التي يفترضها (Leary , 2004, p.89)

ثانياً : التصميم التجريبي :

إن اختيار التصميم التجريبي اولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند اجراء تجربته اذ تتوقف دقة النتائج في البحوث التجريبية على نوع التصميم المختار والذي يسهم في اعطاء الضمان الحقيقي في امكانية تذليل الصعوبات التي تعيق الباحث عند القيام بأجراءات بحثه وعملية التحليل الاحصائي (ابو صالح ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٥) . لذا أختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي مكون من (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) ذات الاختبار التحصيلي وتنمية التفكير الناقد البعدي والشكل (١) يوضح ذلك .

ت	المجموعة	الاختبار	المتغير	المتغير التابع لغرض المقارنة بين المجموعتين
١	التجريبية	القبلي للتفكير الناقد	اسئلة السبر المتحول	التحصيل
٢	الضابطة	لأغراض التكافؤ	الطريقة التقليدية	التفكير الناقد

الشكل (١) يوضح التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً : مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث من المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الخاصة بالبنات والتابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثانية للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ .

رابعاً : عينة البحث :

العينة مجموعة مختارة من الناس او الدرجات عادة ما تكون اصغر بكثير من المجتمع الاصلي ، لذا يكون من السهل علينا حساب متوسطها وانحرافها المعياري (المكتب التربوية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٣ ، ص ٥) ومن اجل اختيار عينة البحث فقد قسمت العينة الى قسمين :-

(١) عينة المدارس :

وضع الباحث قبل التعرف على المدارس الواقعة ضمن حدود بحثه شروطا وعدها اساسية في اختيار المدرسة التي يجري فيها بحثه ، لذا فقد تم اختيار (ثانوية الزهور للبنات) قصدياً بسبب :-

أ . موافقة إدارة الثانوية على اجراء البحث فيها والتعاون مع الباحث.

ب . احتواء الثانوية على شعبتين من الصف الثاني المتوسط .

(٢) عينة الطالبات :

أحتوت الثانوية على (٢) من شعب الصف الثاني المتوسط عدد طالباتها (٧٧) طالبة وبالسحب العشوائي مثلت الشعبة (أ) المجموعة التجريبية وعدد طالباتها (٣٧) والشعبة (ب) المجموعة الضابطة وعدد طالباتها (٤٠) ، وبعد الاطلاع على السجلات الخاصة بالطالبات وجد إن عدد الراسبات والتاركات في عينة البحث (١٥) طالبة بواقع (٦) طالبات راسبات في المجموعة التجريبية و(٦) طالبات راسبات و(٣) اخريات تاركات في المجموعة الضابطة ، لذا فقد أصبح عدد عينة البحث بصيغتها النهائية (٦٢) طالبة ، بواقع (٣١) طالبة في المجموعة

التجريبية و (٣١) طالبة في المجموعة الضابطة ، والجدول (١) يوضح ذلك .
الجدول (١) عينة البحث الأساسية بصيغتها النهائية

ت	المجموعة	العدد الكلي	عدد الراسبات	عدد التاركات	العدد النهائي
١	التجريبية (أ)	٣٧	٦	-	٣١
٢	الضابطة (ب)	٤٠	٦	٣	٣١

خامسا-تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ افراد مجموعتي البحث احصائيا في عدة متغيرات ايمانا منه بانها قد تؤثر في سير العمل التجريبي هي :- ١. العوامل التي تنشأ من المجتمع الأصلي للعينة وتشمل الاتي :
أ . العمر الزمني محسوبا بالأشهر:

تم الحصول على المعلومات المتعلقة بهذا المتغير من سجلات البطاقة المدرسية التي تخص طالبات البحث ومن الطالبات انفسهن ، الملحق (١) وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعمر الزمني محسوبا بالاشهر وللتحقق من تكافؤ أعمار طالبات مجموعتي البحث ، استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test وقد دلت النتائج بان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لان القيمة التائية المحسوبة (0.230) اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) وبدرجة حرية (60) والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول(٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاعمار طالبات مجموعتي البحث محسوبا بالاشهر

ت	المجموعة	العدد د	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	قيمة T		درجة الحرية	مستوى الدلالة الاحصائية	الدالة
						المحسوبة	الجدوليه			
١	التجريبية (أ)	٣١	159.483	159.733	12.638	0.230	2.000	60	0.05	غير دالة احصائيا
٢	الضابطة (ب)	٣١	165.677	217.573	14.750					

ب . درجات مادة التاريخ العربي الإسلامي في امتحان الفصل الاول :

حصل الباحث على درجات الفصل الاول لمادة التاريخ العربي الاسلامي الخاصة بطالبات مجموعتي البحث من سجلات الدرجات التي اعدتها ادارة الثانوية ،الملحق (٢) ، اذ تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلك الدرجات ، واستعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ، ودلت النتائج بان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (٦٠) لان القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٣١) اصغر من القيمة التائية الجدولية (2.000) والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الفصل الاول لمادة

التاريخ العربي الاسلامي

ت	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T		الدالة الاحصائية
							المحسوبة	الجدول	
١	التجريبية (أ)	٣١	٧٥.١٦١	٢١١.٢٩٦	14.535	60	0.031	2.000	غير دالة احصائيا
٢	الضابطة (ب)	٣١	٧٦	169.935	13.035				

ت. اختبار التفكير الناقد :

طبق الباحث اختبار التفكير الناقد بصيغته النهائية على طالبات مجموعتي البحث قبل بدء التجربة بتاريخ الاربعاء الموافق ٢٩-٣-٢٠١٢ للتأكد فيما اذا كانت المجموعتين متكافئة في هذا المتغير ام لا . وبعد الحصول على البيانات تم احتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الاختبار ، الملحق (٣) وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ، اذ اظهرت النتائج بان الفرق لم يكن

ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (٦٠) لان القيمة التائية المحسوبة (0.997) اصغر من القيمة التائية الجدولية (2.000) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الاختبار القبلي للتفكير

الناقد

ت	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T		مستوى الدلالة الاحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
١	التجريبية (أ)	31	42.580	51.920	7.205	60	0.997	2.000	0.05
٢	الضابطة (ب)	31	42.096	63.299	7.956				غير دالة احصائيا

ج. التحصيل الدراسي للأبوين :

تم الحصول على البيانات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأبوين من البطاقة المدرسية * ومن الطالبات انفسهن ، الملحق (١) ولمعرفة دلالة الفرق بين التحصيل الدراسي لأباء المجموعتين التجريبية والضابطة ، استعمل الباحث اختبار مربع كاي ، اذ اظهرت النتائج بان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (٣) لان قيمة كاي المحسوبة (1.204) اصغر من قيمة كاي الجدولية (7.815) ، اما ما يخص التحصيل الدراسي للام ، فقد اظهرت النتائج بان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (٣) لان قيمة كاي المحسوبة (2.104) اصغر من قيمة كاي الجدولية (7.815) والجدول (٥) يوضح تكرارات التحصيل الدراسي لأبوين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

الجدول (٥) تكرارات التحصيل الدراسي لابوين طالبات مجموعتي البحث

المتغيرات	المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للأبوين				قيمة كا ^٢		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدالة الاحصائية
			ابتدائية	متوسطة	اعدادية	دبلوم وما	المحسوبة	الجدولية			
التحصيل الدراسي للاب	التجريبية	٣١	5	8	6	12	1.20		3	0.05	غير دالة احصاءيا
	الضابطة	31	6	5	5	15					
	التجريبية	٣١	8	10	5	8	2.10		3	0.05	غير دالة احصاءيا
	الضابطة	31	13	8	5	5					

- صنف التحصيل الدراسي للأبوين الى اربع درجات هما : ابتدائية (درجة واحدة) ، خريج المتوسطة (درجتين) ، خريج الاعدادية (ثلاث درجات) ، خريج الدبلوم وما فوق (اربعة درجات) .

٢. العوامل التي تنشأ من إجراءات الاختبار التجريبي :

أ . اختيار أفراد العينة : سعى الباحث في التغلب على الفروق الفردية بين طالبات مجموعتي البحث من خلال عمليات التكافؤ الاحصائية التي اجرها في المتغيرات الاتية (العمر الزمني والتحصيل الدراسي للفصل الاول لمادة التاريخ واختبار التفكير الناقد القبلي فضلا عن عمليات التكافؤ الخاصة بالتحصيل الدراسي لابوين طالبات البحث) مما يدل على عدم وجود اثر لهذا العامل في التجربة الحالية .

ب . أدوات البحث : اعتمدت الإجراءات التجريبية اللازمة بعدم انتقال ما يستعمله الباحث من إجراءات لها علاقة بتطبيق المتغير المستقل مع المجموعة التجريبية (أسئلة السبر المتحول) إلى طالبات المجموعة الضابطة طيلة مدة التجربة

ج . الاندثار التجريبي : أشار (الزوبعي ، ١٩٨١) الى معنى الاندثار التجريبي بقوله : (هو الأثر الناتج او المتولد عن ترك أو انقطاع عدد من الطلبة (عينة البحث) الخاضعين للتجريب مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج)(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص ٩٨) . وفي البحث الحالي لم تتعرض طالبات البحث اثناء قيام الباحث بالتجربة إلى حالات الترك أو الانقطاع أو الانتقال من صف إلى صف آخر ، عدا حالات الغياب الفردية الاعتيادية التي تعرضت لها طالبات مجموعتي البحث وبصورة تكاد تكون متماثلة .

د .أدوات القياس : للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في متغيري البحث الحالي (التحصيل وتنمية التفكير الناقد) تم استعمال أداتا القياس نفسها مع طالبات مجموعتي البحث وهي فقرات الاختبار التحصيلي البعدي فظلا عن فقرات الاختبار القبلي - البعدي للتفكير الناقد .

هـ . المدرس : درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث طيلة مدة التجربة مما يضيف على نتائجها الدقة والموضوعية ، لان تعين مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل ، فقد يعزى الى تمكن احد المدرسين من المادة اكثر من الاخر الى صفاته الشخصية او الى غيره من العوامل الاخرى .

و. توزيع الدروس التعليمية : نظم الباحث الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة الثانوية اذ تدرس مجموعتي البحث المادة التدريسية في يومي (الاحد ، والاربعاء) من كل اسبوع وبواقع حصتين لكل مجموعة ، والجدول (٦) بين ذلك .

الجدول (٦) توزيع الدروس التدريسية لمجموعتي البحث

الأيام	الدرس الأول	الدرس الثاني
الاحد	المجموعة التجريبية (أ)	المجموعة الضابطة (ب)
الاربعاء	المجموعة الضابطة (ب)	المجموعة التجريبية (أ)

ز . **المادة الدراسية** : تمكن الباحث من تجنب اثر هذا العامل كون المادة الدراسية كانت موحدة لمجموعتي البحث وهي موضوعات الفصل (الرابع والخامس) من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ ، إذ تم تجزئة المحتوى التعليمي الى ستة وحدات تدريسية والجدول (٧) يبين ذلك .

الجدول (٧) المادة الدراسية لمجموعتي البحث

ت	الفصل المقرر تدريسه لعينة البحث	الصفحات (من - إلى)	عدد الوحدات
١	الفصل الرابع / الدولة العربية الإسلامية في عصر العباسيين	(من ٨٤ الى ١٠٣)	٣
٢	الفصل الخامس / الدولة العربية الإسلامية في الاندلس	(من ١٠٤ الى ١٢٠)	٣

ح . **أعداد الخطط التدريسية** :

اعد الباحث خطط تدريسية لازمة لموضوعات المادة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة اذ تم صياغتها في ضوء محتوى الكتاب المدرسي الذي تم تقسيمه إلى ستة وحدات تدريسية وبما يناسب متغير البحث المستقل

(أسئلة السبر المتحول) فضلاً عن الخطط التدريسية الأخرى التي تم إعدادها على وفق الطريقة التقليدية

الخاصة بالمجموعة الضابطة ، وقد بلغ عددها (٢٤) خطة تدريسية بواقع (١٢) خطة تدريسية تدرس

لطالبات المجموعة التجريبية و (١٢) خطة تدريسية أخرى لتدريس طالبات المجموعة الضابطة ، إذ عرضت

نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المتخصصين ، الملحق (٤) وبعد الاخذ بملاحظاتهم العلمية أصبحت

هذه الخطط جاهزة للتطبيق ، الملحق (٥) و (٦) .

ط . التاريخ المحدد لتنفيذ التجربة :

كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعتي البحث إذ تم تنفيذ التجربة يوم الاحد الموافق ٢٦ / ٢ / ٢٠١٢ وانتهت يوم الخميس الموافق ٥ / ٤ / ٢٠١٢ وكانت مدة التجربة (٦) أسابيع .

٣ . العوامل التي تنشأ من المصادر الخارجية وأثرها في سياقات العمل التجريبي :

وتتمثل هذه المؤثرات في السبورة والمقاعد الدراسية والشبابيك ومساحة الصفوف والتهوية ودرجة الحرارة والإضاءة ، وقد كانت هذه المؤثرات جميعها متماثلة لان البحث تم إجراءه في ثانوية واحدة مما جعل عينة البحث تتعرض إلى تلك المتغيرات بشكل متساوي .

سادساً : صياغة الأهداف السلوكية :

تتضح أهمية الأهداف السلوكية في عملية تخطيط التعليم وتقليل العشوائية في الأنشطة والاجراءات ، إذ يحدد المدرس الأهداف التي يسعى لتحقيقها لدى الطلبة خلال تدريس الموضوع اليومي مستمدا الأهداف من طبيعة المحتوى التعليمي للدرس

من جهة والاهداف التعليمية للمادة المدرسية من جهة اخرى (ابو سريع ، ٢٠٠٨ ، ص ١١٥) ، وتتطلب صياغة الاهداف السلوكية تحليل محتوى الكتاب المنهجي وتحويل الاهداف من صياغتها العامة الى صياغة محددة تمكن الطالب والمدرس من امتلاك فكرة واضحة عما ينبغي عليهما انجازه (الكلزة ، ١٩٨٣ ، ص ٨٨) .ووفقا لذلك فقد صاغ الباحث الأهداف السلوكية التي عرضت على مجموعة من المتخصصين الملحق(٤) للتعرف على صحة مستوياتها ، وتم تعديل بعض الأهداف واسقط البعض الآخر منها وفقاً للملاحظات العلمية التي أبداه المتخصصين فأصبحت بشكلها النهائي ، إذ بلغ عددها (٨٠) هدف بواقع (٦٠) هدفاً سلوكياً للفصل الرابع و (٢٠) هدفاً سلوكياً للفصل الخامس والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨) عدد الأهداف السلوكية ومستوياتها وفقاً لتصنيف (Bloom)

ت	الفصل / الموضوعات	مستويات الأهداف السلوكية			المجموع
		تذكر	فهم	تطبيق	
١	الرابع / الدولة العربية الاسلامية في العصر العباسي (١٣٢ - ٦٥٦ هـ)	35	20	05	60
٢	الثاني / الدولة العربية الاسلامية في الاندلس	15	05	00	20
	المجموع	50	25	05	80

سابعاً : أداة البحث : تطلب البحث الحالي قيام الباحث باعداد الاتي :

اولا- اعداد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي :

تم إعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد لأنه أكثر وسائل التقويم شيوعاً ويمكن بواسطته الحصول على البيانات التي تشير الى فعالية المنظومة

التدريسية التي يسعى المدرس الى تحقيقها او التي يدرس في ضوءها كما يمكن من خلالها الحكم على بيئة التعليم والتعلم في مختلف ابعادها (العدوان ومحمد ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٠٢) . إذ بلغت فقرات الاختبار التحصيلي (٣٠) فقرة اختباريه ، الملحق (٧) وقد اتبع الباحث عند بناء الاختبار الإجراءات الآتية :-

١ . إعداد جدول مواصفات :

من الاجراءات المهمة في اعداد الاختبارات التحصيلية التي تمتاز بالموضوعية والشمول هي اعداد جدول المواصفات التي يتضمن توزيع فقرات الاختبار وفقا لمحتوى المادة الدراسية والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها وبحسب الاهمية لكل منها وتسهم في قياس مدى تحقق اهداف المادة (البغدادي ، ١٩٨١ ، ص ١٢٩) . وعليه فقد اعد الباحث جدول المواصفات الخاص بموضوعات المادة التعليمية والاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) ، وتم تحديد أوزان أهمية الموضوعات في ضوء طول الموضوع الذي يشغله في المادة المقرر تدريسها ، إذ تم تحويل الصفحات إلى نسبة مئوية وبعد معاملتها إحصائياً تم الحصول على أوزان المحتوى الخاص بالمادة التعليمية كما حددت أوزان أهمية الأهداف السلوكية في ضوء عددها الكلي وبعد المعالجة الإحصائية تم تحديد أوزان كل هدف من هذه الأهداف ، والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩) الخريطة الاختبارية لإعداد الاختبار التحصيلي البعدي

ت	عنوان الفصل	عدد صفحات الفصل	وزن محتوى الفصل	المستوى / النسبة			المجموع
				تذكر	فهم	تطبيق	
				0.63	0.31	0.06	%100
١	الرابع/ الدولة العربية الاسلامية في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦ هـ)	15	0.52	10	05	01	16
٢	الخامس / الدولة العربية الاسلامية في الاندلس	14	0.48	09	04	01	14
	المجموع	٢٩	%100	19	09	02	30

٢. صدق الاختبار يشمل (أ) . الصدق الظاهري :

نعني بصدق الاختبار ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ، بمعنى ان الاختبار الصادق اختبار يقيس الوظيفة التي يزعم انه يقيسها ولا شيء اخر بدلا منها او بالإضافة اليها (Gay , 1990 , p . 87) . وللتحقق من صدق فقرات الاختبار التحصيلي عرضت فقراته البالغة (٣٠) فقرة على مجموعة من المتخصصين ، الملحق (٤) وتم الاعتماد على أرائهم العلمية والأخذ بها ، اذ تعد نسبة الاتفاق فيما بينهم على ذلك بمثابة مؤشر لصدق المحتوى (الضامن ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٠٣) . وفي ضوء ما تقدم أصبحت فقرات الاختبار جاهزة لقياس متغيرات البحث .

ب . صدق المحتوى : نعني بصدق المحتوى او الصدق المنطقي عمل اجرائي او منطقي يقوم على ضرب من المزوجة بين المادة الدراسية وبنود الاختبار ويكون

الاختبار صادقا اذا كانت فقراته تمثل المحتوى والاهداف التي درسها المدرس لطلبته (النجار ، ٢٠١٠ ، ص ٢٨٧) .

٣ . أعداد الصيغة الأولية للاختبار التحصيلي : تتضمن الصيغة الأولية للاختبار التحصيلي البعدي الإجراءات الآتية :-

* . **تعليمات الإجابة** : اعد الباحث التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي البعدي والتي توضح للطالبة الممتحنة وترشدها إلى طريقة الإجابة عن فقرات الاختبار وكيفية توزيع الدرجات والزمن المحدد للإجابة .

* . **تصحيح الاختبار** : تضمنت تعليمات التصحيح اعداد الباحث إجابة أنموذجية لجميع فقرات الاختبار التحصيلي البعدي ، إذ أعطت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة غير الصحيحة وعوملت الفقرة المتروكة والمجاب عليها بأكثر من إجابة معاملة الفقرة غير الصحيحة

* . **التطبيق الاستطلاعي للاختبار** : بغية التثبت من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها والزمن المستغرق في الإجابة عنها ، طبق الاختبار التحصيلي البعدي على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية بلغ عددها (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في ثانوية البتول للبنات بتاريخ ٢٥ / ٤ / ٢٠١٢ علماً إن طالبات العينة الاستطلاعية ينتمين إلى مجتمع البحث ولهن مواصفات عينة البحث نفسها وبعد تطبيق الاختبار اتضح ان الوقت الذي استغرق في الإجابة على فقرات الاختبار من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة في إنشاء الاختبار اذ اتضح ان وقت الإجابة كان محصورا بين (٥٠ دقيقة الى ٦٠ دقيقة) وبعد احتساب متوسط الوقت تبين ان الزمن المناسب لإتمام الإجابة هو (٥٥) دقيقة .

٤ . التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار: إن الهدف من تحليل فقرات الاختبار هو التثبت من صلاحية كل فقرة ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا ، او الصعبة جدا ، او غير المميزة ، او التي تتسم ببدائل غير جيدة ، واستبعاد غير الصالح منها (scannell,1975, p,211) لذا فقد رتبت درجات العينة الاستطلاعية من الأعلى إلى الأدنى بعد تصحيح الاجابات ثم اختار الباحث اعلى واوطا ٢٧ %) منها اذ اشار () كيلي الى ان اختيار هذه النسبة من التوزيع بوصفهما المجموعتين المتطرفتين بشرط اعتدالية التوزيع (فرج ، ١٩٨٠ ، ص ١٤٩) . إذ بلغ عدد الطالبات في كل من المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) طالبة بواقع (٢٧) طالبة في كل مجموعة ، ثم تم احتساب الآتي :-

أ . مستوى صعوبة الفقرة : نعني بصعوبة الفقرة النسبة المئوية لعدد الممتحنين الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة ، وتفسر درجة الصعوبة بانها كلما كانت نسبتها صغيرة كانت الفقرة صعبة ، وكلما كانت نسبتها كبيرة كانت الفقرة سهلة (ملح ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٣٩) . وقد دلت نتائج التحليل بان معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي تتراوح بين (0.35- 0.74) الملحق (8) اذ تعد الاختبارات جيدة اذا كانت فقراته تتباين في مستوى صعوبتها بين (٢٠ ، ٠ - ٨٠ ، ٠) (أبو حطب ، ١٩٧٦ ، ص ٧٧) .

ب . معامل تميز الفقرة : يقصد بقوة تميز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين طالبات الفئة العليا وطالبات الفئة الدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار (ابو سل ، ٢٠٠٢ ، ص ١٤٢) ، وفي ضوء نتائج فقرات الاختبار وإيجاد معاملات الصعوبة تم احتساب تمييز كل فقرة ووجد انها تتراوح بين (0.33 - 0.59) ، الملحق (8) إذ يرى (Ebel) إن الفقرات الاختبارية تُعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها تتراوح بين (0.30 فأكثر) (Ebel , 1972 , p.6)

٥. ثبات الاختبار : يقصد به مدى الدقة والاتقان او الاتساق الذي يقيس به اختبار الظاهرة التي وضع من اجلها (علاوي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٧٨) ، وقد تم احتساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية ، لأنها من الطرق الجيدة لحساب الثبات في الاختبارات التحصيلية غير المقننة لأنها تجنب اعادته او اعداد صورة متكافئة (عودة ، ٢٠٠٢ ، ص ٢١٩) . لذا تم تحليل اجابات الطالبات واستخراج معامل الارتباط باستعمال معادلة بيرسون (Pearson) فكان (0.75) بين نصفي الاختبار، ثم صحح باستعمال معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) فبلغ (0.86) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقنن (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٤٠) .

ثانياً : اعداد اختبار التفكير الناقد : أطلع الباحث على الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من الباحثين الذين سبقوه في هذا المجال كاختبار (واطن - كلاسر) (W - G) الذي طبق عام ١٩٥٢ في الولايات المتحدة الامريكية ثم راجعاه وعدله عام ١٩٦٤ ، ثم قام جابر وهندام عام ١٩٧٢ بتعريب الاختبار وتقنينه على البيئة العربية (المصرية) وتالف الاختبار من القدرات الاتية :

١. الاستنتاج Inference وتضم ٢٠ فقرة . ٢. الافتراضات Assumption وتضم ١٦ فقرة

٣. الاستنباط Deduction وتضم ٢٥ فقرة ٤ . التفسير Interpretation وتضم ٢٤ فقرة

٥. تقويم الحجج Argument وتضم ١٤ فقرة (جابر ، ١٩٧٢ ، ص ٧) .
كما اطلع الباحث كذلك على مقياس اختبار (العنكي ، ١٩٩٩) لقياس التفكير الناقد الذي اعد لطلبة المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ . تكون الاختبار من (٥١) فقرة موزعة على (١٧) عبارة وحسب ثبات الاختبار الكلي (79 . 0) وللقدرات

الخمس تراوحت بين (0.70 - 0.90) (العنبيكي ، ١٩٩٩ ، ص ٤٥ - ١٦٠) ، وبعد الاطلاع وجد الباحث ان بحثه يتفق مع اختبار العنبيكي من حيث المادة التدريسية فقط ولكنه يختلف عنه في متغير الجنس كون اختبار العنبيكي اعد لطلبة المرحلة المتوسطة (ذكور واثاث) والبحث الحالي صمم لقياس المتغيرات التابعة على جنس الاثاث فقط اي (طالبات المرحلة المتوسطة) .

واستنادا لهذه الامور اعد الباحث اختبارا للتفكير الناقد تم وفق الخطوات الاتية :

أ- تحديد قدرات اختبار التفكير الناقد :

اعتمد الباحث على القدرات التي تضمنها اختبار واطسون - كلاسر (W- G) الاكثر شيوعا واعتمادا من الباحثين في مجال التربية وعلم النفس كون هذا الاختبار اكثر صدقا وثباتا (Buross , 1972 , p . 1214) وصممت مواقف الاختبار والفقرات المعدة بحيث تضع الطالبة المختبرة امام مشكلات تاريخية لقياس قدرة الطالبة على التفكير الناقد وفق الاتي :

(١). الاستنتاج (Inference) : ونعني به عملية استخلاص النتائج استنادا الى حقائق وبيانات معطاة .

(٢). الافتراضات (Assumption) : نعني بالافتراض فكرة نثق بصحتها في ضوء مقدمة معطاة علما ان كل موقف اختباري يتكون من عبارة تليها عدة افتراضات مقترحة وعلى الطالبة المختبرة ان تقرر فيما اذا كان الافتراض واردا او غير وارد في ضوء المحتوى العلمي للعبارة .

(٣). الاستنباط (Deduction) : نعني بالاستنباط استخراج حكما عاما على حالات جزئية ، اي العلاقة بين قضيتين يطلق عليها (المقدمتين) تنتج عنهما قضية ثالثة يطلق عليها النتيجة .

(٤). التفسير (Interpretation) : ونعني به الدقة في فحص الوقائع ، اذ يتكون كل موقف من حقائق تليها عدة تفسيرات مقترحة والمطلوب من الطالبة المختبرة الحكم على هذه التفسيرات كونها صحيحة او غير صحيحة معتمدة في ذلك على مضمون العبارة .

(٥). تقويم الحجج (Argument) : ونعني بها قدرة الطالبة المختبرة على التمييز بين الحجج القوية والمتصلة بالسؤال المطروح والحجج الضعيفة والبعيدة عن طبيعة السؤال المطروح للمناقشة .

(ب)- اعداد فقرات الاختبار : وفقا لاطلاع الباحث على الادبيات والدراسات التي تناولت مفهوم التفكير الناقد حددت قدرات التفكير الخمس للتفكير الناقد (الاستنتاج ، الافتراض ، الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج) . كما حددت مواقف الاختبار على شكل مشكلات وقضايا تاريخية بلغ عدد مواقفه (٢٠) موقفا يضم (٦٠) فقرة واعدة ورقة للاجابة عن الاختبار كما اعد الباحث تعليمات توضح طريقة الاجابة واعطى مثالا يوضح الاجابة عن كل قدرة من قدرات الاختبار الخمس .

(ج)- صدق الاختبار:

يقصد بالصدق ان يقيس الاختبار فعلا القدرة او السمة او الاتجاه او الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه (عيسوي ، ١٩٧٤ ، ص ٤٥) وبغية التثبت من صدق الاختبار بمواقفه وفقراته وتعليماته بصيغته النهائية من قبل الباحث تم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والتربية وعلم النفس ملحق (٤) وبعد تعديل الباحث لفقرات الاختبار وفقا للملاحظات العلمية التي ابداهها الخبراء اذ اعتمد الباحث نسبة (80%) من مجموع الخبراء على الفقرة وعددها صالحة للتطبيق.

(د) - التجربة الاستطلاعية للاختبار :

أولاً- طبق الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (٢٠) طالبة من طالبات ثانوية البتول لغرض التعرف على وضوح تعليمات الاختبار ومواقفه وفقراته ومعرفة الوقت اللازم للإجابة عن الاختبار وقد اتضح بان الاختبار وتعليماته كان مفهوما وان متوسط الوقت للإجابة كان (٥٠) دقيقة اذ تم احتساب زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من خلال معادلة زمن الاختبار الذي تم فيها تحديد زمن اسرع طالبة في الإجابة (٤٥) دقيقة وتحديد زمن ابطأ طالبة في الإجابة (٥٥) مقسوما على (٢) (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ ، ص ٧٤) وبذلك عد الاختبار جاهزا للتطبيق على عينة التمييز .

ثانياً- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار الناقد :

نعني بالتحليل الاحصائي لفقرات الاختبار فحص واختبار الافراد عن كل فقرة من فقرات الاختبار وهي اساسية في بناء الاختبار الجيد وبهدف تحسين نوعية الاختبار والكشف عن فعاليتها ومستوى الصعوبة وقوة التمييز واعادة صياغتها واستبعاد الفقرات غير الصالحة منها (scannell,1975 , p . 211) . ولغرض الحصول على المؤشرات الاحصائية فقد طبق الاختبار على عينة مؤلفة من (٨٠) طالبة من طالبات ثانوية البتول وبعد الاطلاع على الاجابات رتبت الدرجات تنازليا وتم اختيار اجابات (27%) من المجموعة العليا و(27%) من المجموعة الدنيا من الدرجات لان هذه النسبة تسهم في تحقيق اعلى ما يمكن من الحجم والتباين (Anastasi , 1988 , p.213) اذ حسبت على النحو الاتي :

(أ) - قوة تمييز الفقرات : يقصد بقوة تمييز الفقرة قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ ، ص ٧٧-٧٩) وبعد حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار بالاعتماد

على معادلة تمييز الفقرة تراوحت معاملات القوة التمييزية المستخرجة بين (45 - 20) . وتشير الادبيات الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (0.20) يستحسن حذفها او تعديلها (امطانيوس ، ١٩٧٧ ، ص ١٠٠) لذا ابقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل والجدول (١٠) يبين ذلك .

الجدول (١٠) يبين قوة تمييز فقرات اختبار التفكير الناقد

ت	قوة التمييز	ت	قوة التمييز
١	0.33	١١	0.35
٢	0.33	١٢	0.44
٣	0.40	١٣	0.45
٤	0.23	١٤	0.25
٥	0.44	١٥	0.44
٦	0.35	١٦	0.33
٧	0.43	١٧	0.32
٨	0.22	١٨	0.20
٩	0.34	١٩	0.33
١٠	0.44	٢٠	0.20

(ب) - معامل صعوبة الفقرات : يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة ، ١٩٩٨ ، ص ٢٨٩) اذ يعد الاختبار جيدا اذا تراوحت صعوبة فقراته بين (0.20 - 0.80) (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ ، ص ٧٧) وبعد ان حسب الباحث معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار تبين ان فقرات الاختبار للتفكير الناقد تتراوح بين (0.20 - 0.65) ويدل هذا على انها جميعا مقبولة والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١) يبين صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد

ت	صعوبة الفقرة	ت	صعوبة الفقرة
١	0.20	١١	0.20
٢	0.23	١٢	0.24
٣	0.30	١٣	0.34
٤	0.33	١٤	0.35
٥	0.35	١٥	0.55
٦	0.24	١٦	0.23
٧	0.35	١٧	0.30
٨	0.44	١٨	0.43
٩	0.33	١٩	0.65
١٠	0.20	٢٠	0.20

(ذ) - ثبات اختبار للتفكير الناقد : يقصد بثبات الاختبار عندما يقيس الاختبار ما بني من اجل قياسه (levine , 1981 , p . 271) وقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار اذ تطبق الاختبار على نفس المجموعة من الطالبات مرتين علما ان المدة الزمنية بين التطبيقين كان اسبوعين فقد استعان الباحث بمعامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاختبار فبلغ بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان - بيرون (0.70) اذ تشير الدراسات الى ان معامل الثبات الجيد يتراوح بين (0.70-0.90) (عبيسوي، ١٩٧٤ ، ص ٥٨) .

ثامنا - إجراءات تطبيق التجربة :

طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي يوم الاربعاء الموافق 5-4-2012 في وقت واحد على طالبات مجموعتي البحث بعد أن حدد لهن موعد الاختبار قبل أسبوع من

إجراءات تطبيقه موضحا لهن أهمية هذا الاختبار ومطالبها الاستعداد له ، وفي ضوء ذلك تم تصحيح فقرات الاختبار التحصيلي البعدي والحصول على البيانات الخاصة بالتحصيل (المتغير التابع الاول للدراسة الحالية) . وفيما يخص (المتغير التابع الثاني للدراسة الحالية) تنمية التفكير الناقد فقد تم الحصول على البيانات الخاصة لهذا المتغير بعد ان طبق الباحث الاختبار الخاص به على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في وقت واحد يوم الاحد الموافق ٩ - ٤ - ٢٠١٢

تاسعا - الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات البحث وتحليل نتائجه

١ . الاختبار التاي (T-test) لعينتين مستقلتين :

استعملت هذه المعادلة في التحقق من عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث لمتغيرات الدراسة وفي احتساب دلالات الفرق بين درجات طالبات مجموعتي البحث في متغيري الدراسة (التحصيل وتنمية التفكير الناقد)

$$س_١ - س_٢$$

$$= \frac{(س_١ - س_٢) \sqrt{\frac{1}{ن_١} + \frac{1}{ن_٢}}}{\sqrt{\frac{1}{ن_١} + \frac{1}{ن_٢}}}$$

(البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٠)

٢ - اختبار مربع كاي (كا^٢)

استعملت هذه المعادلة في التحقق من دلالات الفروق بين التحصيل الدراسي لأبوين طالبات مجموعتي البحث .

$$كا^2 = مج (ل - ق)^2$$

$$(علاوي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٤٠) \quad ق$$

3 - معامل ارتباط بيرسون Pearson :

$$ر = \frac{ن مج س ص - (مج س) (مج ص)}{[(ن مج س) - (مج س)^2] [(ن مج ص) - (مج ص)^2]}$$

$$(البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣)$$

٤ . معادلة سبيرمان براون (Spearman - Brown) :

استعملت هذه المعادلة في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار

$$ر ث = \frac{ر^2}{ر + ١}$$

$$(الظاهر ، ١٩٩٩ ، ص ١٤٥)$$

٥ - معادلة معامل صعوبة الفقرة :

$$ص = م / ك$$

$$(الغريب ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٣)$$

٦ . معادلة معامل تمييز الفقرة :

استعملت هذه المعادلة في تمييز فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

$$ت = \frac{م ع - م د}{م \frac{1}{2} ك}$$

$$(الزوبعي ، ١٩٨١ ، ص ٨٠)$$

الفصل الرابع عرض وتفسير نتائج البحث

أولاً : عرض النتائج :

١. الاختبار التحصيلي البعدي (اختبار الفرضية الصفرية الاولى) :

تم التحقق من مضمون الفرضية الصفرية الاولى . وحلت النتائج لمعرفة اثر استعمال اسئلة السبر المتحول في التحصيل (المتغير الاول للدراسة الحالية) . وقد دلت البيانات بان متوسط درجات التحصيل لطالبات المجموعة التجريبية بلغ (18.451) كان اكبر من متوسط درجات التحصيل لطالبات المجموعة الضابطة الذي بلغ (13.677) ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين الوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين اذ كان الفرق دال احصائيا ، لان القيمة التائية المحسوبة (8.940) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (60) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية بين طالبات المجموعتين ولصالح طالبات المجموعة التجريبية . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢) نتائج تحليل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين الخاص بتحصيل

طالبات مجموعتي البحث

ت	اسم المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
١	التجريبية (أ)	31	18.451	2.505	1.582	60	8.940	2.000	0.05	دالة احصائيا
٢	الضابطة (ب)	31	13.677	6.412	2.532					

٢. اختبار تنمية التفكير الناقد البعدي (اختبار الفرضية الصفرية الثانية) :

تم التحقق من مضمون الفرضية الصفرية الثانية . وحلت النتائج لمعرفة اثر استعمال اسئلة السبر المتحول في تنمية التفكير الناقد (المتغير الثاني للدراسة الحالية) وقد دلت البيانات بان متوسط درجات اختبار التفكير الناقد البعدي لطالبات المجموعة التجريبية بلغ (49.451) كان اكبر من متوسط درجات ذات الاختبار لطالبات المجموعة الضابطة الذي بلغ (44.612) ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين الوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين اذ كان الفرق دال احصائيا ، لان القيمة التائية المحسوبة (11.412) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (60) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة احصائية بين طالبات المجموعتين ولصالح طالبات المجموعة التجريبية . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية ، والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣) نتائج تحليل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين الخاص بالتفكير الناقد

ت	اسم المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T المحسوبة	قيمة T الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
١	التجريبية (أ)	31	49.451	48.118	6.936	60	11.412	2.000	0.05	دالة احصائية
٢	الضابطة (ب)	31	44.612	39.914	6.317					

ثانياً : تفسير نتائج البحث

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي استعملت اسئلة السبر المتحول على طالبات المجموعة الضابطة التي استعملت الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي وتنمية التفكير الناقد ، وقد يعود سبب هذا التفوق الى فاعلية تلك الاسئلة التي اسهمت في شد انتباه الطالبات وزاد في تركيزهن بوصفها

اسلوبا تم الاعتماد عليه في عملية التدريس الامر الذي اسهم في زيادة تحصيلهن في مادة التاريخ كما دلت النتائج الى ان اعتماد اسئلة السبر المتحول في تدريس موضوعات التاريخ قد اعطى نتائج ايجابية اذا ما احسن استخدامها وهي من اساسيات العملية التدريسية كما جعلت اسئلة السبر المتحول الطالبات في موقف ايجابي يتفاععن مع الدرس بدلا من الاعتماد على تلقي المعلومات عن طريق الالقاء ، وفي ضوء ما تقدم يؤكد الباحث أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى فاعلية الاسئلة باصنافها ومستوياتها في التدريس .

ثالثاً : الاستنتاجات

١. إن الاعتماد على اسئلة السبر المتحول في تدريس موضوعات التاريخ افضل من الاعتماد على الطريقة التقليدية .
٢. ان لدى طالبات الصف الثاني المتوسط حاجة الى تلقي موضوعات التاريخ وفقا للاساليب الحديثة في التدريس ومنها اسئلة السبر المتحول .
٣. إن استعمال اسئلة السبر المتحول داخل الصف اسهم في خلق التفاعل الايجابي بين الطالبات اذ جعلت منهن محورا للعملية التربوية ومن المدرس موجهها ومرشدا ومخططا للموقف التعليمي وهذا ما تؤكدته التربية الحديثة وتسعى الى تحقيقه .

رابعاً : التوصيات

- ١ . ضرورة اعتماد مدرسي ومدرسات مادة التاريخ العربي الإسلامي اسئلة السبر المتحول عند تدريس عند تدريسهم المادة .
٢. التاكيد على تدريب المدرسين والمدرسات على كيفية استخدام اسئلة السبر المتحول عند تدريسهم للمادة وذلك من خلال اعداد ورش العمل الخاصة بذلك . .

٣ . تضمين كتاب التاريخ العربي الاسلامي نماذج من اسئلة السبر المتحول في
نهاية كل فصل تعليمي يكون القصد منه زيادة معرفة الطالبة بهذه الاسئلة وتطبيقها
داخل الصف .

خامساً : المقترحات

١. إجراء دراسة لمعرفة اثر اسئلة السبر المتحول على مرحلة دراسية غير التي
اعتمدها الباحث في البحث الحالي .
٢. إجراء دراسة لمعرفة اثر اسئلة السبر المتحول في متغيرات اخرى كالاستبقاء .
٣. إجراء دراسة لمعرفة اثر اسئلة السبر المتحول على الذكور والاناث معا .

المصادر العربية والاجنبية :

- ابو حطب ، فؤاد عبد اللطيف وسيد احمد عثمان (١٩٧٦) التقويم النفسي ،
القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
- ابو سريع ، محمود محمد (٢٠٠٨) المرجع في تدريس المواد الاجتماعية ، ط١ ،
القاهرة ، دار العالمية للنشر والتوزيع
- ابو سل ، محمد عبد الكريم (٢٠٠٢) قياس وتقويم تعليم الطلبة ، ط١ ، عمان ،
دار الفرقان للنشر والتوزيع .
- ابو صالح ، محمد صبحي واخرون (٢٠٠٠) القياس والتقويم ، صنعاء ، وزارة
التربية والتعليم .
- ابو صويح ، مروان (٢٠٠٦) المناهج التربوية المعاصرة ، ط١ ، عمان ، دار
الثقافة للنشر والتوزيع .
- البغدادي ، محمد رضا (١٩٨١) الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في
المناهج وطرق التدريس .

- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي اثناسيوس (١٩٧٧) الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية .
- الجبار ، سيد ابراهيم (بلا تاريخ) ، دراسات في الفكر التربوي ، وكالة المطبوعات ، الكويت ، بيروت ، دار العلم .
- الجنابي ، قاسم اسماعيل (٢٠١٠) اثر استعمال الاسئلة المتشعبة والسابرة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة تاريخ الوطن العربي الحديث والمعاصر (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد .
- الحسو ، ثناء يحيى قاسم (٢٠٠٨) ، اثر العصف الذهني والاسئلة المتشعبة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية وتنمية التفكير الناقد لديهن ، مجلة كلية التربية ، جامعة الكوفة .
- الحصري ، (١٩٦٢) ، دروس في اصول التدريس ، الاصول العامة ، ج ١ ، ط ٨ ، بيروت ، مطابع الغندور .
- الحصري ، علي منير والعنزي، يوسف (٢٠٠٠) ، طرق التدريس العامة ، ط ١ ، دبي ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- الحموري ، هند والوهر ، محمود (١٩٩٨) ، تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٥ ، العدد (١) ، عمان ، الجامعة الاردنية .
- الحوفي ، احمد (١٩٨٢) ، القران والتفكير ، مجلة التربية الاسلامية ، اكتوبر ، جامعة الملك عبد العزيز . ابن رشد .
- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٨) تصميم التعليم نظرية وممارسة ، ط ٤ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

- الخزرجي ، تغريد فاضل عباس (٢٠٠٤) اثر نوع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لدى طالبات المرحلة الاعدادية (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية /
- الزوبعي ، عبد الجليل واخرون (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر .
- الشبلي ، ابراهيم مهدي واخرون (١٩٧٧) مقدمة في المناهج لمعاهد المعلمين ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .
- الضامن ، منذر (٢٠٠٩) اساسيات البحث العلمي ، ط٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- الطراونة ، محمد عبد الكريم نافع ، (١٩٩٨) ، اثر استعمال الاسئلة المتشعبة الاجابة والاسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي في مادة تاريخ الادب والنصوص ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ،
- الظاهر ، زكريا محمد واخرون (١٩٩٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، الاردن ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- العدوان ، زيد سليمان ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٨) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، عمان ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .
- العنبكي ، سندس عبد الجبار عبدالله جدوع (١٩٩٩) اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد عند طلبة الصف الثاني متوسط لمادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد .

- الغريب ، رمزية (١٩٧٧) التقويم والقياس النفسي والتربوي ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
- القران الكريم .
- الكلزة ، رجب احمد ، فوزي طه ابراهيم (١٩٨٣) المناهج المعاصرة ، منشأة المعارف .
- اللقاني ، احمد حسين (١٩٧٩) ، المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب .
- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) اساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط١ ، عمان ، دار الشروق .
- النجار ، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠) القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss ، عمان ، دار الحامد .
- جابر ، جابر عبد الحميد وهندام يحيى هندام (١٩٧٢) اختبار التفكير الناقد ، كراس التعليمات ، القاهرة ، دار النهضة العربية .
- رتشي ، روبرت ، (١٩٨٢) ، التخطيط للتدريس ، ت محمد امين المفتي وآخرون ، ط١ ، نيويورك ، ماكجروهيل للنشر .
- سوريال ، لطفي ، (١٩٧٨) ، الاسئلة السابرة في المناقشات الصفية ، عمان ، وحدة اليونسكو للخدمات الخارجية .
- عبد الله ، حسام (٢٠٠٣) طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل المدرسية ، ط١ ، عمان ، دار اسامة للنشر والتوزيع .
- عبد العزيز ، صالح (١٩٧١) ، التربية وطرق التدريس ، ج٢ ، ط١ ، مصر ، دار المعارف .

- عبد الواحد ، احمد عبد الستار (٢٠٠٤) اثر الاسئلة السابرة في تحصيل مادة التاريخ والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات ، (رسالة ماجستير) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد .
- عبد الوهاب ، بلقيس جبار (٢٠٠٨) اثر استعمال الاسئلة المتشعبة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد .
- عبد النور ، فرنسيس (١٩٧٨) التربية والمناهج ، مصر ، القاهرة ، دار النهضة.
- عزيز ، ايمان مجيد (٢٠٠٢) اثر استخدام الاسئلة السابرة في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين .
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- علاوي ، محمد حسن ، ومحمد نصر الدين رضوان (٢٠٠٠) القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي ، ط٢ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- عودة ، احمد سليمان (٢٠٠٢) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٥ ، اربد ، دار الامل للنشر والتوزيع .
- عيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٧٤) القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، بيروت ، دار النهضة المصرية للطباعة والنشر .
- فرج ، صفوت (١٩٨٠) القياس النفسي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- قطامي ، نايفة (٢٠٠٤) ، مهارات التدريس الفعال ، ط١ ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

- قطامي ، يوسف ونايف قطامي (١٩٩٨) نماذج التدريس الصفي ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
 - قطامي ،يوسف ونايف قطامي ، (٢٠٠٠) ، سيكولوجية التعلم الصفي ، ط ١ ، عمان ، الاردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
 - قلادة ، فؤاد سليمان ، (١٩٧٦) اساسيات المنهج ، دار المطبوعات الجديدة .
 - مجلة الدراسات التربوية ، مركز البحوث والدراسات التربوية في وزارة التربية ، (٢٠٠٣) ، ط ١ ، عمان ، الاردن .
 - مرعي ،توفيق احمد ومحمود الحيلة (٢٠٠٢) ، طرائق التدريس العامة ، ط ١ ، الاردن ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
 - ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٥) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط ٣ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
 - يحيى ١ ، محمد نبهان (٢٠٠٨) ، الاسئلة السابرة والتغذية الراجعة ، ط ١ ، عمان ، عمان ، دار اليازوري للنشر والتوزيع .
 - يحيى ٢ ، محمد نبهان (٢٠٠٨) ، الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم ، ط ١ ، عمان ، عمان ، دار اليازوري للنشر والتوزيع .
- المصادر الاجنبية :

-Al- Katib , A . A(1972) performance criteria for teachers
Developing critical thinking in pupils . Unpublished Doctoral
Dissertation , Teachers College , Columbia University.

-Anastasi (1988) Psychological Testing , 6th ed . New York .
Macmillan , 1acmillan.

- Buros , p (1972)the seventh Mental measurement . year Book Vol . 11 . New York , crybhon press.
- Dellon , T (1981) To know the effect of using oral questions in the achievement of second basic stage of the subject of social studies , Journal of Educational leadership . VOI . 42 , No . (2).
- Ebel,Robret ,L(1972) : Essentials of Educational Measurment , zndedition , New Jersey , Englewood cliffs , printice- Hall, IncA.D.
- Gay , L.R(1990): Educational Research Competencies for Analysis and Application , (3rd ed) , Columbus , cnarles Emerrill Pubishing Co, Ohio AD .
- Scannell , D(1975)Testing and Measurement in the classroom , Bosting , Houghon.
- Moor, W.E . and Mccam , H (1955)Creative and Critical thinking , 2 nd ED . New Jersey , Houghton Mifflin Company.
- Hunkins,F (1970) Analysis and Evaluation Questions their effects up on critical thinking Educational leadership , Vol . 27 .
- Hansen , J (1981) The Effect of In Ference and Practice on Young Children's Reading comprehension . Journal of Reading Research Quarterly . Vol . 16 . No . (3) .

-Savaage , T . V (1972) Astudy of the Relationship of
classroom Question and Social Studies achievement of fifth
grade children , Diss Abs Int Vol .33 ,No. 5 m .

-Wiallao . (2) .

-Wiallard , M (1977) Some effect of high Level Questions
with Systematic positive rein force ment of the achievement of
selected Social studies concepts , Journal of Social Education .
Vol . 41 , No . (4) .

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

الملاحق

الملحق (١) اسماء المتخصصين لصدق ادوات البحث

مرتبة على وفق اللقب العلمي

ت	الاسماء	الاختصاص الدقيق ومكان العمل
١	د.احسان عليوي	قياسوتقويم - كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد
٢	د.جواد فهد المالكي	فلسفة التربية - كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٣	د.شاكر حاسم محمد	طرائق تدريس التاريخ - كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٤	د.عبد الزهرة باقر	فلسفة التربية - كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٥	د.م.د.سلمى مجيد	طرائق تدريس التاريخ - كلية التربية (الاصمعي) / جامعة ديالى
٦	د.م.د.عاصم العباسي	تاريخ اسلامي - كلية التربية (الاصمعي) / جامعة ديالى
٧	د.م.د.عباس عبد الستار	تاريخ اسلامي كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٨	د.م.د.ليث حمودي	طرائق تدريس كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
٩	د.م.د.زهرة ماهود	علم نفس تربوي كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
١٠	د.م.د.شيماء صلاح	قياس وتقويم كلية التربية للبنات / جامعة بغداد
١١	د.سالم بدر دهم كاج	مدرس تاريخ
١٢	د.ستار سالم احمد	مدرس تاريخ

الملحق (٢) انموذج خطة تدريسية على وفق الطريقة التقليدية لطالبات المجموعة الضابطة .

الصف : الثاني متوسط المادة : التاريخ العربي الاسلامي

الشعبة : ب الموضوع : الجيش والشرطة .

اولا-الهدف العام والخاص : تبصير طالبات الصف الثاني بالاهمية السياسية والحضارية لمؤسسة الجيش والشرطة

ثانيا- الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :

- ١-تعدد تشكيلات الجيش النظامي ٢-تذكر اسماء الاسلحة المستخدمة في الجيش النظامي ٣- تسمي الرتب العسكرية ٤-تعرف (العيون) ٥- تعرف مصطلح الثغور ٦-يذكر اسماء اهم مدن الثغور ٧- تطل اهتمام الخلفاء العباسيون بالشرطة ٨- تفند اسباب اهتمام الخلفاء العباسيون بالجيش .

ثالثا-الوسائل التعليمية المستخدمة : السبورة لكتابة فقرات الدرس عليها بشكل منظم
كلائي : الفصل الرابع / الدولة العربية في العصر العباسي - الجيش والشرطة
رابعا-المقدمة : تذكير الطالبات بمضمون الدرس السابق مع التاكيد على اهمية الدرس الحالي .

خامسا- عرض المادة العلمية : استعمل طريقة الالقاء في توضيح وشرح اهم الافكار الواردة في الدرس مؤكدا على الاتي :

- ١-اهتمام الخلفاء العباسيون في الجيش ٢- تشكيلات الجيش في العصر العباسي ٣-انواع الاسلحة المستخدمة . ٤- اهم الرتب العسكرية ٥- دور العيون في توفير المعلومات الاستخبارية للدولة . ٦- اهمية الثغور من الناحية العسكرية . ٧- اهمية الشرطة من الناحية الامنية

سادسا- التقويم : اعادة الدرس بشكل سريع وموجز عن طريق طرح عدة اسئلة يكون القصد منها معرفة مدى استيعاب الطالبات للدرس وهي الاتية : - عددي تشكيلات الجيش النظامي ؟ - اذكر اسماء الرتب العسكرية ؟ - لماذا اهتم الخلفاء العباسيين بالجيش ؟ - اذكر اسباب اهتمام الخلفاء العباسيين بالشرطة ؟ - عددي اسماء مدن الثغور ؟ - عرف مصطلح العيون ؟ - عرف مصطلح الثغور ؟
سابعا-الواجب البيتي : سيكون الواجب البيتي باذن الله تعالى من (ص ٩١ - ٩٤).

الملحق (٣) انموذج خطة تدريسية على وفق استعمال اسئلة السبر المتحول لطالبات المجموعة التجريبية .

الصف : الثاني متوسط المادة : التاريخ العربي الاسلامي
الشعبة : أ الموضوع : الجيش والشرطة .

اولا-الهدف العام والخاص : تبصير طالبات الصف الثاني بالاهمية السياسية والحضارية لمؤسسة الجيش والشرطة

ثانيا- الاهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على ان :

١-تعدد تشكيلات الجيش النظامي ٢-تذكر اسماء الاسلحة المستخدمة في الجيش النظامي ٣- تسمي الرتب العسكرية ٤-تعرف (العيون) ٥- تعرف مصطلح الثغور ٦-يذكر اسماء اهم مدن الثغور ٧- تعلق اهتمام الخلفاء العباسيون بالشرطة ٨- تقند اسباب اهتمام الخلفاء العباسيون بالجيش .

ثالثا-الوسائل التعليمية المستخدمة : السبورة لكتابة فقرات الدرس عليها بشكل منظم

كلائي : الفصل الرابع / الدولة العربية في العصر العباسي - الجيش والشرطة

رابعا-المقدمة : تذكير الطالبات بمضمون الدرس السابق مع التاكيد على اهمية الدرس الحالي .

خامسا- عرض المادة العلمية : استعمل اسئلة السبر المتحول في توضيح وشرح اهم الافكار الواردة في الدرس مؤكدا على الاتي :

١-اهتمام الخلفاء العباسيون في الجيش ٢- تشكيلات الجيش في العصر العباسي ٣-انواع الاسلحة المستخدمة . ٤- اهم الرتب العسكرية ٥- دور العيون في توفير المعلومات الاستخبارية للدولة . ٦- اهمية الثغور من الناحية العسكرية . ٧- اهمية الشرطة من الناحية الامنية

سادسا- التقويم : اعادة الدرس بشكل سريع وموجز عن طريق طرح عدة اسئلة يكون القصد منها معرفة مدى استيعاب الطالبات للدرس وهي الاتية : - عددي تشكيلات الجيش النظامي ؟ - اذكر اسماء الرتب العسكرية ؟ - لماذا اهتم الخلفاء العباسيين بالجيش ؟ - اذكر اسباب اهتمام الخلفاء العباسيين بالشرطة ؟ - عددي اسماء مدن الثغور ؟ - عرف مصطلح العيون ؟ - عرف مصطلح الثغور ؟

سابعا-الواجب البيتي : سيكون الواجب البيتي باذن الله تعالى من (ص ٩١ - ٩٤) . **ملاحظة :** ان استعمال اسئلة السبر المتحول في توضيح افكار ومعلومات الدرس تتم بشكل نراعي فيه بعدم الانتقال عند مناقشتنا لفكرة ما من افكار الدرس من طالبة الى اخرى قبل التعليق على اجابة الطالبة الاولى وتصحيحها واثرائها .

الملحق (٤) فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

اختاري الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات الاتية ؟

١-نصب الموالين للدعوة العباسية اهتمامهم بعد القضاء على الحكم الاموي صوب -
أ-الكوفة ب-البصرة ج-بغداد د-الانبار

٢-تعد عوامل الضعف — واحدة من العوامل التي ساعدت الفرنجة في غزوها
للاراضي المقدسة (القدس) .

أ-السياسي ب-السياحي ج-الزراعي د-الصناعي

٣-أرسل القائد العربي موسى بن نصير اول سرية استطلاع لجنوب اسبانيا سنة —
هجريه .

أ-٩١ ب-٩٢ ج-٩٣ د-٩٤

٤-عند مراجعتنا لمخطط بناء بغداد نجد بان المدينة تحتوي على — اسوار .

أ-٦ ب-٥ ج-٤ د-٣

٥-بايع الموالين للدعوة العباسية احد ابناء الاسرة العباسية هو — .

- أ-الهادي ب-المهدي ج-المنصور د-السفاح
- ٦-اصبحت بغداد من اعظم المراكز المهمة في العصر العباسي بفعل ازدهار الحياة
- أ-الصناعية ب-المعرفية ج-الزراعية د-العسكرية
- ٧-بلغ عدد المقاتلين في جيش القائد طارق بن زياد حوالي — الف .
- أ-١١ ب-١٢ ج-١٣ د-١٤
- ٨-استمرت مملكة غرناطة في حكمها قرنين ونصف بسبب — .
- أ-الموقع الجغرافي ب-المعاهدات مع دول اسبانيا ج-النزاعات الداخلية د-كل ما تقدم ذكره
- ٩-حكم — العراق سنة ٣٣٤ هـ عندما عزلوا الخليفة المستكفي بالله وتصيب ابن عمه المطيع لله بدلا عنه .
- أ-المغول ب-الفرنجة ج-البويهيين د-السلجقة
- ١٠-يرجع اهتمام العباسيين بالجيش لانه يعد قوة الدولة —
- أ-المدافعة ب-الضاربة ج-المهادنة د-المسالمة
- ١١-استمرت معركة وادي برباط بين الجيش العربي الاسلامي والجيش القوطي — ايام
- أ-(٦) ب-(٧) ج-(٨) د-(٩)
- ١٢-انتهى الحكم العربي في مملكة غرناطة بفعل —
- أ-اوضاعها الغير مستقرة ب-قلة امكانياتها العسكرية ج-زيادة ضغوط الدولة الاسبانية د-كل ما تقدم ذكره
- ١٣-انتصر السلجقة على الروم في معركة — سنة ٤٦٣ هـ
- أ-حطين ب-ملاذكر ج-بواتيه د-عين جالوت

- ١٤- حدثت معركة بلاط الشهداء (بواتيه) سنة — هجرية
أ-(١١١) ب-(١١٢) ج-(١١٣) د-(١١٤)
- ١٥- استقر الوجود العربي الاسلامي في الاندلس — قرون منذ فتحها سنة
٩٢ هجرية
أ-(٥) ب-(٦) ج-(٧) د-(٨)
- ١٦- عند ملاحظتنا لخريطة شبه الجزيرة الايبيرية (اسبانيا والبرتغال) نجد ان هناك
— ممالك ظهرت خلال عهد الطوائف الممتدة من سنة (٤٢٢-٤٨٤)
أ-٤ ب-٦ ج-٨ د-١٠
- ١٧- ساعدت تدهور العوامل — على موافقة الخليفة الاموي (الوليد بن عبد الملك)
على شبه الجزيرة الايبيرية
أ-الفكرية ب-الاجتماعية ج-الاقتصادية د-السابقة كلها
- ١٨- عادت سرية الاستطلاع المبعوثة الى جنوب اسبانيا من قبل القائد موسى بن
نصير باخبار كانت —
أ-سيئة ب-جيدة ج-مشجعة د-غير مشجعة
- ١٩- لقب عبد الرحمن بن معاوية بن هشام بصقر —
أ-قريش ب-خزاعة ج-تميم د-اسد
- ٢٠- قائد الجيش العربي في معركة البلاط الشهداء القائد —
أ-طارق بن زياد ب-موسى بن نصير ج-عبد الرحمن الغافقي د-السمح بن المالك
- ٢١- انهزم الموحدون في معركة العقاب سنة — هجرية
أ-٦٠٩ ب-٦١٠ ج-٦١١ د-٦١٢

- ٢٢- من العوامل المشجعة لفتح العربي الاسلامي لشبه الجزيرة الايبيرية — .
أ-نشر الاسلام ب-رفع الظلم عن الناس ج-التدهور السياسي د-كل
العوامل السابقة
- ٢٣- تألفت سرية الاستطلاع المرسله لجنوب اسبانيامن — مقاتل .
أ-٢٠٠ ب-٣٠٠ ج-٤٠٠ د-٥٠٠
- ٢٤- ان الهدف من اقامت القلاع والحصون على المدن الحدودية من قبل الدولة العربية التصدي للغارات —
أ-البيزنطية ب-الفارسية ج-المغولية د-الصليبية
- ٢٥- احتلت بغداد من قبل المغول سنة — هجرية
أ-٦٥٣ ب-٦٥٤ ج-٦٥٥ د-٦٥٦
- ٢٦- انتصر القائد صلاح الدين الايوبي على الفرنجة في معركة — .
أ-ملاذكرد ب-بواتيه ج-حطين د-عين جالوت
- ٢٧ -بنى الخليفة ابوجعفر المنصور بغداد سنة — هجرية .
أ-١٤٢ ب-١٤٣ ج-١٤٤ د-١٤٥
- ٢٨ - — هم اقوام همجية تمكنوا من بسط سيطرتهم على عدة مناطق ومنها بغداد .
أ-المغول ب-الروم ج-الفرنجة د-البويهيين
- ٢٩-شهدت بغداد في عهد الرشيد ازدهارا بفعل التقدم — .
أ-الحضاري ب-الاقتصادي ج-السياسي د-كل ما سبق
- ٣٠- بنى الخليفة المعتصم بالله مدينة سامراء سنة — هجرية
أ-٢٢٠ ب-٢٢١ ج-٢٢٢ د-٢٢٣

الملحق (٥) فقرات اختبار التفكير الناقد

اولا-اختبار الاول (الاستنتاج) :

أ- (بعد نجاح الموالين للدعوة العباسية في القضاء على الحكم الاموي في المشرق الاسلامي نصب العباسيين اهتمامهم صوب العراق وتحديدا واسط والكوفة ، فواسط كانت المقر الرئيسية لولاية العراق والمشرق . والكوفة كانت احدى المراكز المهمة للدعوة العباسية التي رفعت شعار الرضا من آل محمد (ص)) .

ت	نص الفقرة	الفقرة صحيحة	الفقرة بياناتها ناقصة	الفقرة غير صحيحة
١	بعد نجاح الموالين للدعوة العباسية في القضاء على الحكم الاموي في المشرق الاسلامي ، أنصب اهتمام العباسين صوب بلاد الشام .			
٢	بعد نجاح الموالين للدعوة العباسية في القضاء على الحكم الاموي في المشرق الاسلامي ، أنصب اهتمام العباسين صوب العراق وتحديدا واسط .			
٣	أنصب اهتمام الموالين للدعوة العباسية بعد نجاحهم في القضاء على الحكم الاموي في المشرق الاسلامي صوب العراق وبالذات واسط والكوفة اذ كانت الاولى مقرا لولاية العراق والمشرق وكانت الثانية مركزا مهما للدعوة العباسية .			

ب- أهتمت الدولة العربية الاسلامية في العصر العباسي بالجيش اهتماما كبيرا لانه القوة الضاربة لمواجهة الاعداء ، فزاد عدده حتى بلغ مئات الالوف من الجند النظاميين وتنوعت تشكيلاته فكان هذا الجيش يتكون من (الفرسان والمشاة فظلا عن الجند الخاص بالخليفة) الذين كانوا يتسلمون رواتبهم بانتظام من الدولة .

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

والى جانب الجيش النظامي كان هناك المتطوعون الذين يشاركون في القتال عندما تستدعي الحاجة الى ذلك .

ت	نص الفقرة	الفقرة صحيحة	الفقرة بياناتها ناقصة	الفقرة غير صحيحة
١	اهتمت الدولة العربية في العصر العباسي بالجيش اهتماما كبيرا لانه القوة المهادنة والتي تقف دائما مع الاعداء عند اشتداد المحن التي تعصف بالدولة .			
٢	في العصر العباسي اهتمت الدولة العربية بالجيش وبتشكيلاته فكانت تشكيلاته قاصرة فقط على الفرسان والمشاة .			
٣	نتيجة الاهتمام الكبيرة الذي حظي فيه الجيش في العصر العباسي تنوعت تشكيلاته وزاد عدده حتى اصبح يتكون من المشاة الفرسان والجند الخاص بالخليفة فضلا عن المتطوعين الذين يشاركون في القتال عند الحاجة .			

ج- (أهتمت الدولة العباسية بالناحية العمرانية اذ قام ابو جعفر المنصور ببناء بغداد في موقع قديم على نهر دجلة في سنة ١٤٥ هـ لتكون مقرا لحكمه واصبحت عاصمة الدولة العربية الاسلامية اذ سميت بـ (مدينة السلام)) .

ت	نص الفقرة	الفقرة صحيحة	الفقرة بياناتها ناقصة	الفقرة غير صحيحة
١	اهتمت الدولة العباسية بالناحية العمرانية اذ اسس ابو جعفر المنصور مدينة بغداد على			

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ن	نص الفقرة	الفقرة صحيحة	الفقرة بياناتها ناقصة	الفقرة غير صحيحة
	ضفاف نهر الفرات لتكون مقرا لحكمه .			
٢	بنى الخليفة ابو جعفر المنصور مدينة بغداد سنة ١٤٥ هـ في موقع قديم على ضفاف نهر دجلة			
٣	نتيجة الاهتمام الكبير بالناحية العمرانية بنى الخليفة المنصور مدينة بغداد سنة ١٤٥ هـ في موقع قديم يطل على ضفاف نهر دجلة اذ اتخذها عاصمة للدولة العربية الاسلامية .			

د- (أزهت الحياة الفكرية بشكل كبير في العصر العباسي بسبب ظهور عدد كبير من العلماء والادباء والمفكرون البارزون في مختلف العلوم وميادين المعرفة الاخرى . كما ان تطور الترجمة في اللغات الاجنبية والتوسع في التعليم العام وبناء المدارس والمؤسسات الثقافية فضلا عن المساجد ودورها) .

ن	نص الفقرة	الفقرة صحيحة	الفقرة بياناتها ناقصة	الفقرة غير صحيحة
١	ان لظهور العدد الكبير من العلماء والادباء في مختلف ميادين العلوم والتطور الحاصل في حركة الترجمة والتعليم وبناء المدارس والمساجد دليلا على ازدهار الحياة الفكرية في العصر العباسي .			
٢	تمثل الازدهار في الحياة الفكرية في العصر العباسي بظهور عدد كبير من العلماء والادباء			

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ت	نص الفقرة	الفقرة صحيحة	الفقرة بياناتها ناقصة	الفقرة غير صحيحة
	والمفكرون البارزين في ميادين المعرفة والعلوم الآخري .			
٣	اقتصرت ازدهار الحياة الفكرية في العصر العباسي على الاهتمام ببناء المدن وتوفير المساكن للمحتاجين وإيجاد فرص العمل لهم .			

ثانياً-الاختبار الثاني (معرفة الافتراضات او المسلمات) :

أ- (يعد ابو العباس السفاح مؤسس الدولة العباسية)

ت	نص الفقرة	المعلومات واردة	المعلومات غير واردة
١	حقق اصلاحات عديدة منها بناء مدينة بغداد .		
٢	لقي ترحيباً عند مجيئه للخلافة .		
٣	حقق انجاز اتصف بتأسيسه سنة ١٩٣ هـ بدأت الخلافة بالضعف والوهن .		

ب- (بعد وفاة الخليفة هارون الرشيد سنة ١٩٣ هـ بدأت الخلافة بالضعف والوهن)

ت	نص الفقرة	المعلومات واردة	المعلومات غير واردة
١	كانت الخلافة في عهد الخليفة هارون الرشيد غير مستقرة .		
٢	لم يكن الخليفة هارون الرشيد عادلاً في حكم الخلافة .		
٣	امتازت الخلافة في عهد الخليفة هارون الرشيد بالقوة والازدهار .		

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ج- (كان المنصور من اقوى خلفاء بني العباس على الاطلاق)

ت	نص الفقرة	المعلومات واردة	المعلومات غير واردة
١	كانت الخلافة في عصر الخليفة المنصور قوية ومتماسكة .		
٢	اتصف عهد المنصور بانه من العهود الضعيفة سياسيا .		
٣	يعد الخليفة المنصور مؤسس الدولة العباسية .		

د- (دخلت قوات المغول بغداد بقيادة هولاكو فدمرت وخربت ماشاء لها سنة ٦٥٦ هـ)

ت	نص الفقرة	المعلومات واردة	المعلومات غير واردة
١	جاءت القوات المغولية من اواسط اوربا بجيوش كبيرة .		
٢	المغول دمر مدينة بغداد وخربها سنة ٦٥٦ هـ .		
٣	كان هدف قوات المغول تحرير بغداد وبنائها .		

ثالثا-الاختبار الثالث (الاستنباط) :

أ- (تابع كل القادة والولاة العرب على الاندلس عملياتهم العسكرية لاكمال فتح ما تبقى منها لذا فالقائد العربي السمع بن مالك الخولاني —)

ت	نص الفقرة	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
١	تابع بعض القادة والولاة العرب على الاندلس عملياتهم العسكرية .		
٢	تابع القادة والولاة العرب عملياتهم العسكرية لاكمال فتح ما تبقى من الاراضي العربية .		
٣	القائد السمع بن مالك تابع عملياته العسكرية على الاندلس لاكمال فتحها		

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ب- (واصل الرشيد سياسة اسلافه العباسيين في قمع المعارضة والقضاء على مراكز النفوذ لخلافته وعلى رأسهم البرامكة)

ت	نص الفقرة	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
١	واصل الخليفة هارون الرشيد سياسته الخاصة في قمع المعارضة وعلى رأسهم البرامكة .		
٢	واصل الخليفة هارون الرشيد سياسة بعض من اسلافه في قمع المعارضة وعلى رأسهم البرامكة .		
٣	تم في عهد الخليفة هارون الرشيد القضاء على البرامكة .		

ج- (ان اهم ما يؤثر عن الخليفة الناصر هو تحديد روح المقاومة للسيطرة الاجنبية بالاعتماد على الشباب)

ت	نص الفقرة	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
١	ان روح المقاومة للسيطرة الاجنبية بالاعتماد على الشباب هي اهم ما يؤثر عن الخليفة الناصر .		
٢	ان اهم ما يؤثر عن الخليفة الناصر هو عدم تجديده لروح المقاومة للسيطرة الاجنبية .		
٣	ان اهم ما يؤثر عن الخليفة الناصر هو عدم تجديده بعض روح المقاومة للسيطرة الاجنبية .		

د- (بفضل كل العرب المسلمين وجهودهم العلمية والفكرية انتقلت علومهم ومعارفهم الى اوربا)

ت	نص الفقرة	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
١	بفضل بعض العرب المسلمين وجهودهم انتقلت علومهم ومعارفهم الى اوربا .		

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ت	نص الفقرة	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
٢	بفضل العرب وجهودهم العلمية انتقلت علومهم الى اوربا .		
٣	بجهود كل العرب المسلمين العلمية والفكرية انتقلت العلوم والمعارف الى اوربا .		

رابعاً- الاختبار الرابع (التفسير):

أ- (تميز عصر الخليفة هارون الرشيد بتأسيس بيت الحكمة اذ يدل هذا على انه عصر)

ت	نص الفقرة	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١	النضوج الفكري والثقافي .		
٢	الازدهار الاقتصادي .		
٣	الاهتمام العسكري .		

ب- (استحدث الخليفة العباسي الناصر نظام الفتوة في عهده اذ يدل هذا على اهتمام الخليفة بـ)

ت	نص الفقرة	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١	بناء الجيش .		
٢	الناحية الادارية .		
٣	العيون (الحراس الليلين) .		

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ج- (أولى الخلفاء العباسيون اهتماما كبيرا بالشرطة لأهميتها البالغة في)

ت	نص الفقرة	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١	مواجهة التمرد العسكري .		
٢	الحفاظ على أمن البلاد الداخلي .		
٣	الدفاع عن الدولة ضد العدو الخارجي .		

د- (اهتمام الدولة العباسية بـ (العيون) يدل على)

ت	نص الفقرة	التفسير صحيح	التفسير غير صحيح
١	اهتمام الدولة بجمع المعلومات عن العدو .		
٢	عناية الدولة بالحياة الثقافية .		
٣	استقرار الحياة السياسية .		

خامسا -الاختبار الخامس تقويم الحجج :

أ- (تردد الخليفة الوليد بن عبد الملك في الموافقة على عبور المضيق لفتح شبه الجزيرة الايبيرية (اسبانيا والبرتغال))

ت	نص الفقرة	الحجة قوية	الحجة ضعيفة
١	نعم : لانه كان حريصا على ارواح المقاتلين .		
٢	كلا: لان قدرات المقاتلين على مواجهة الاعداء كانت عالية .		
٣	نعم : لانه كان ينقص عملية العبور المال والسلاح .		

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ب- (تمكنت الدويلات الاسبانية من احتلال بعض المدن الاندلسية مثل طليطله وبلنسية)

ت	نص الفقرة	الحجة قوية	الحجة ضعيفة
١	نعم : لوجود بعض العناصر العربية كانت موالية للدويلات الاسبانية .		
٢	كلا : لان التشكيلات العسكرية للجيش العربي في الاندلس كانت قوية .		
٣	نعم : لان الاندلس فقدت وحدتها .		

ج- (قام اهل الاندلس سنة ٦٣٥ هـ بأنهاء سلطة الموحدين في الاندلس)

ت	نص الفقرة	الحجة قوية	الحجة ضعيفة
١	كلا : لان الموحدين رفضوا التطلع الاندلسي الى الحرية .		
٢	نعم : لان الضعف انتاب دولة الموحدين .		
٣	نعم : لشعور اهل الاندلس بان سلطة الموحدين باقية على حمايتهم .		

د- (انتصر العرب المسلمين على الجيش المغولي في معركة عين جالوت)

ت	نص الفقرة	الحجة قوية	الحجة ضعيفة
١	نعم : لشعور العرب بضرورة التعاون لصد الهجوم الاجنبي .		
٢	كلا : لان انتصار العرب المسلمين في المعركة لم يدفع الخطر المغولي .		

أثر أستعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

ن	نص الفقرة	الحجة قوية	الحجة ضعيفة
٣	نعم : لوجود عناصر في الجيش المغولي تعاونت مع المقاتلين العرب ضد المغول .		

الملحق (٦) درجات طالبات مجموعتي البحث عن فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

ت	درجة طالبات المجموعة الضابطة (ب)	ت	درجة طالبات المجموعة الضابطة	ت	درجة طالبات المجموعة التجريبية (أ)	ت	درجة طالبات المجموعة التجريبية
١	١٨	١٧	١٤	١	٢٢	١٧	١٨
٢	١٧	١٨	١٤	٢	٢١	١٨	١٨
٣	١٧	١٩	١٣	٣	٢٠	١٩	١٨
٤	١٦	٢٠	١٣	٤	٢٠	٢٠	١٨
٥	١٦	٢١	١٣	٥	٢٠	٢١	١٨
٦	١٦	٢٢	١٢	٦	٢٠	٢٢	١٨
٧	١٦	٢٣	١٢	٧	٢٠	٢٣	١٨
٨	١٦	٢٤	١٢	٨	٢٠	٢٤	١٧
٩	١٥	٢٥	١١	٩	٢٠	٢٥	١٧
١٠	١٥	٢٦	١١	١٠	٢٠	٢٦	١٧
١١	١٥	٢٧	١١	١١	١٩	٢٧	١٧
١٢	١٥	٢٨	١١	١٢	١٩	٢٨	١٧
١٣	١٥	٢٩	١٠	١٣	١٩	٢٩	١٧
١٤	١٥	٣٠	٠٩	١٤	١٨	٣٠	١٥
١٥	١٥	٣١	٠٧	١٥	١٨	٣١	١٥
١٦	١٤	—	—	١٦	١٨	—	—

أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة.....د.أحمد هاشم محمد داود العميري

الملحق (٧) درجات طالبات مجموعتي البحث عن فقرات اختبار التفكير الناقد البعدي

درجة طالبات المجموعة الضابطة (ب)	ت	درجة طالبات المجموعة الضابطة	ت	درجة طالبات المجموعة التجريبية (أ)	ت	درجة طالبات المجموعة التجريبية
٥٤	١٧	٤٥	١	٦٠	١٧	٥١
٥٤	١٨	٤٥	٢	٦٠	١٨	٤٨
٥٤	١٩	٤٥	٣	٥٧	١٩	٤٨
٥١	٢٠	٤٥	٤	٥٧	٢٠	٤٨
٥١	٢١	٤٢	٥	٥٧	٢١	٤٨
٥١	٢٢	٤٢	٦	٥٧	٢٢	٤٨
٤٨	٢٣	٤٢	٧	٥٧	٢٣	٤٢
٤٨	٢٤	٤٢	٨	٥٧	٢٤	٤٢
٤٨	٢٥	٣٩	٩	٥٤	٢٥	٤٢
٤٨	٢٦	٣٩	١٠	٥٤	٢٦	٣٩
٤٨	٢٧	٣٩	١١	٥٤	٢٧	٣٩
٤٨	٢٨	٣٦	١٢	٥٤	٢٨	٣٩
٤٨	٢٩	٣٣	١٣	٥١	٢٩	٣٩
٤٨	٣٠	٣٠	١٤	٥١	٣٠	٣٩
٤٥	٣١	٣٠	١٥	٥١	٣١	٣٩
٤٥	—	—	١٦	٥١	—	—

العنف الأسري نواة لجنوح الأحداث دراسة ميدانية في مدرسة تأهيل الصبيان

د. جميل حامد عطية

ملخص البحث

أن ظاهرة العنف الأسري جاءت نتيجة لضغوطات الحياة، فالضغط النفسي والإحباط، المتولد من طبيعة الحياة اليومية، تعد من المنابع الأولية والأساسية لمشكلة العنف الأسري. والعنف سلوكٌ مكتسبٌ يتعلمه الفرد خلال أطوار التنشئة الاجتماعية. فالأفراد الذين يكونون ضحية له في صغرهم، يُمارسونه على أفراد أسرهم في المستقبل. كذلك فإن القيم الثقافية والمعايير الاجتماعية تلعب دوراً كبيراً ومهماً في تبرير العنف، إذ أن قيم الشرف والمكانة الاجتماعية تحددها معايير معينة تستخدم العنف أحياناً كواجب وأمر حتمي. وكذلك يتعلم الأفراد المكانات الاجتماعية وأشكال التبرجيل المصاحبة لها والتي تعطي القوي الحقوق والامتيازات التعسفية أكثر من الضعيف في الأسرة، وهذا ينطبق أحياناً بين الإخوة والأخوات.

ولبحثي هذا عدة أهداف منها: أن الأحداث في بداية السلوك الاجرامي حيث بالإمكان أن يتم تعديل اتجاهاتهم وسلوكهم نحو الجريمة، وإن التنشئة الأسرية هي الأساس في خلق أبناء صالحين، وتغذية الأبناء بالقيم والمعايير الصحيحة. ولغرض تحقيق هذه الأهداف تم اعتماد منهج المسح الاجتماعي باختيار عينة مكونة من (١٠٠) حدث موجودين فعلا في مدرسة تأهيل الصبيان في منطقة الشالجية. باستخدام أداة الاستبيان للحصول على المعلومات اللازمة لغرض تحليلها وتفسيرها ومحاولة التوصل إلى مجموعة توصيات عامة وخاصة للحد من مخاطر العنف الأسري. واهم النتائج التي توصل إليها الباحث: إن لطبيعة الأسر أثراً مهماً في تحديد

نوع العنف وحجمه المستخدم ضد أبنائها وبناتها، ومن النتائج الأخرى أن العنف يؤدي إلى تدني مفهوم الذات عند الأطفال، مما يؤدي بهم إلى الانسحاب والانعزال.

Abstract

That the phenomenon of domestic violence came as a result of the pressures of life , psychological pressure and frustration , generated by the nature of everyday life , is one of the primary sources and the core of the problem of domestic violence . Violence is a learned behavior and learning through individual phases of socialization. Individuals who have been the victim of his young age , practice it on their family members in the future . As well as the cultural values and social norms play a major role in important and justify violence , as the values of honor and social standing determined by the specific criteria used violence as a duty and sometimes is inevitable. As well as individuals learn social potentialities and forms revered accompanying which give strong rights and privileges of more arbitrary weak in the family , and this applies sometimes between brothers and sisters .

But this research several objectives , including: that the events at the beginning of criminal behavior where possible to be modified their attitudes and behavior towards crime , and family upbringing is the foundation of the creation of good people , and feed the children the correct values and standards . In order to achieve these goals has been the adoption of social survey method to choose a sample of (100) Event actually present in the rehabilitation of the boys in the school district Ahalchip . Using the tool questionnaire to obtain information necessary for the purpose of analysis, interpretation and try to reach a set of recommendations in general and especially to reduce the risk of domestic violence . The most important findings of the researcher : The nature of the families have a significant impact in determining the type and size of the violence used against their

sons and daughters , and other results that violence leads to low self-concept in children , leading to their withdrawal and isolation .

مقدمة

منذ أن وجد الإنسان على وجه الأرض وكانت مشكلته الأساسية هي التفكير والبحث الدائم لتفسير ما يحدث للطبيعة أو ما يصدره الإنسان من سلوك فكانت الثمرة هي الرغبة الجارفة من جانب الإنسان في معرفة الآخر. لذا أسهم الفلاسفة منذ القدم في المعرفة فكان شعار سقراط (أعرف نفسك بنفسك). وتعد مشكلة العنف من المشكلات النفسية الاجتماعية المعقدة التي تحتاج إلى المزيد من البحث، والتي أدت إلى حيرة العلماء في تفسير هذه الظاهرة، فقد يكون الطابع الجديد للعنف المعاصر قدرته الشديدة على الظلم الذي غالبا ما يبذروا في أيامنا بصور مختلفة في القهر البشري من أعماق أعماقه، تحت ستار ضرورات تقنية أو اجتماعية تبسط أمامه وكأنها محتمة بل ومفيدة. كما أنه من أكبر مظاهر الوجود الإنساني، حيث يبرز أو يخفت تأثيره انطلاقا من الظروف التاريخية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وأنه من المؤلم أن حضور العنف شامل، وهو ظاهرة اجتماعية إنسانية سلبية عانت منها المجتمعات الإنسانية، وتختلف شدته ووطأته باختلاف المجتمعات ودرجة تحضرها والوعي والثقافة السائدين فيها وكذلك باختلاف الطبقات الاجتماعية وأنماط الحياة فيها، إلا أنه في المجتمعات المتخلفة أكثر ترسخا وتجذرا.

فقد أشارت منظمة الصحة العالمية في التقرير العالمي حول العنف والصحة عام ٢٠٠٢ إلى أن العنف جزءا دائما من معاناة الإنسان ويمكن مشاهدة آثاره بأشكال مختلفة في شتى أنحاء العالم إذ يفقد أكثر من مليون شخص حياتهم كل عام. كما يتعرض أكثر من ذلك بكثير لإصابات غير مميتة نتيجة العنف الموجه للذات أو بين الأشخاص أو العنف الجماعي.

أن ثقافة العنف الأسري هي امتداد طبيعي أو انعكاس مشروع لما تشهده الساحة العراقية من أحداث عنف، علما بأن هذه الثقافة تتناغم أو تتسجم في أحيان كثيرة مع العادات والتقاليد الاجتماعية المستوحاة من أعراف القبيلة، حيث ينظر إلى تلك المؤسسة الاجتماعية (الأسرة) المتمثلة بالزوج والزوجة، ليس ككونهم كيان اسري مترابط الأطراف يستند على قاعدة المودة والتعاون والمساواة، بل على العكس هي تعطي مساحة شاسعة أو فسحة كبيرة لتجعل من الرجل أداة لقهر جميع أفراد الأسرة. وأن الاهتمام والالتفات إلى ظاهرة العنف كان نتيجة التطور في مطلع القرن العشرين بما يتعلق بالطفولة خاصة بعدما تطورت نظريات علم النفس المختلفة التي أخذت تفسر لنا سلوكيات الإنسان على ضوء مرحلة الطفولة المبكرة وأهميتها بتكوين ذات الفرد وتأثيرها على حياته فيما بعد، وضرورة توفير الأجواء الحياتية المناسبة لينمو الأطفال نمواً جسدياً ونفسياً سليماً ومتكاملاً، كما توافق مع نشوء العديد من المؤسسات والحركات التي تدافع عن حقوق الإنسان عامة وحقوق الطفل خاصة فاتفاقية حقوق الطفل تنص بشكل واضح وصريح بضرورة حماية الأطفال من جميع أشكال الإساءة والاستغلال والعنف التي قد يتعرض لها.

أما فيما يتعلق بمحتويات البحث فقد تضمن عدة محاور هي كما يلي:

المحور الأول أشمل على عناصر البحث، و**المحور الثاني** أحتوى على تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية. أما **المحور الثالث** تضمن أشكال العنف الأسري. و**المحور الرابع** فقد أحتوى على أسباب العنف و**المحور الخامس** تضمن نظريات العنف. ثم **المحور السادس** اشتمل على مناقشة نظريات العنف و**المحور السابع** اشتمل على الإطار المنهج للبحث و**المحور الثامن** اشتمل على عرض وتحليل بيانات البحث و**المحور التاسع** اشتمل على النتائج و**المحور العاشر** تضمن التوصيات وأخيراً **المحور الحادي عشر** اشتمل على كيفية القضاء على جنوح الأحداث، ثم مصادر البحث.

المحور الأول: عناصر البحث

أولاً: مشكلة البحث

تعتبر الأسرة من أهم النظم الاجتماعية السائدة في أي مجتمع، لأنها تمدّه بالأفراد الذين يعيشون في معيشة مشتركة، وتنشأ بينهم علاقات اجتماعية، وحقيقة الأسرة في كونها البوتقة التي تنصهر فيها شخصية الفرد، وذلك من خلال تفاعل الطفل في أسرته واكتسابه العديد من المكتسبات النفسية والاجتماعية والقيمية والثقافية والتنشئية وعندها يتحول من شخص لديه مكتسبات بيولوجية إلى شخصية لها مكتسبات عديدة ولها دور في محيط الأسرة^(١).

فالأسرة هي الوحدة الأساسية في التنظيم الاجتماعي، وهي مؤسسة من المؤسسات الاجتماعية، بل وأهمها فهي تنبعث من ظروف الحياة التلقائية للأوضاع الاجتماعية، ففيها نبدأ حياتنا الأولى، ونعود عليها وهي مصدر الأخلاق، والدعامة الأولى لضبط السلوك، وهي ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري^(٢).

إلا أنه هناك العديد من الأسر التي تحولت حياتها إلى ساحة للعنف الشديد الذي يمارسه أعضاؤها تجاه بعضهم البعض، وكان من المتصور حتى وقت قريب أن الأزواج المختلين عقلياً هم وحدهم الذين يسيئون معاملة زوجاتهم وأطفالهم، وأن هذه المعاملة السيئة بين أفراد الأسرة الواحدة تنشأ بين الأسر الفقيرة دون سواها^(٣).

ثانياً : أهمية البحث

١. أن هذا البحث يستمد أهميته من اهتمام المجتمع نفسه بالموضوع حيث تزايدت أعداد الأحداث المنحرفين في السنوات الأخيرة بشكل لافت للنظر.
٢. أن الدراسات التي تناولت تأثير الأسرة على انحراف الأحداث لم تتضمن تحديداً وتوصيفاً لمظاهر العنف الأسري وانعكاساتها على مظاهر المشكلات الاجتماعية لدى الأحداث المنحرفين مما يستلزم إبرازها.

٣. أن ظهور العنف الأسري في المجتمع العراقي وإن كان حديثاً مقارنة بالمجتمع الأمريكي والمجتمعات الغربية، إلا أنه يحمل في طياته تحذيرات بالنسبة لما آلت إليه العلاقات والروابط بين أفراد الأسرة والتماسك الاجتماعي بشكل عام، وهو ما يدفع إلى إعطاء قدر أكبر من الاهتمام والدراسة لتلك الظاهرة، حيث أن مواجهتها حلاً أو تخفيفاً لمشكلات أفراد الأسرة وتوافقهم.

٤. أن محاولة التوصل لتصور مقترح لمواجهة المشكلات الاجتماعية المرتبطة بالعنف الأسري لدى الأحداث المنحرفين من منظور خدمة الفرد، يعد علاجاً ووقاية لهؤلاء الأحداث.

٥. أن الأسرة تمثل المجتمع الصغير بالنسبة للحدث، ومن خلالها ينطلق إلى المجتمع الكبير حاملاً ما كسبه منها، لذلك فإن تفكك هذا المجتمع الصغير سوف يؤدي إلى انهيار المجتمع الكبير أو ضعفه.

ثالثاً: أهداف البحث

أن الأحداث ينجذبون باندفاع كبير وعاطفة جامحة نحو التطور والتجديد مهما كان لهذا التجديد من نتائج سلبية كانت أم ايجابية.

ويأتي هدف البحث باعتبار أن الأحداث في بداية السلوك الإجرامي حيث بالإمكان أن يتم تعديل اتجاهاتهم وسلوكهم نحو الجريمة، لأنهم في هذه المرحلة من العمر كالأغصان اللينة قد يسهل تقويمها وإصلاحها، في حين قد يصعب تقويمهم وإصلاحهم بعد تجاوز مرحلة الحداثة وترسيخ الميول الإجرامية في نفوسهم مما يجعلهم كالأغصان المتخشبة التي يصعب تقويمها وتعديلها. لاسيما وإن العديد من الدراسات تشير إلى أن أغلب المجرمين الكبار سلكوا في حياتهم سلوكاً جانحاً.

وإن ظاهرة العنف الأسري من أعقد الظواهر التي تحتاج إلى دراسة وعلاج وإصلاح، لأنها تشكل خطراً جسيماً على الأحداث الجانحين وعلى من حولهم، فضلاً عن ما يصاحبها من مشكلات نفسية كانت أو اجتماعية أو سلوكية. الأمر الذي دفع

الكثير من دول العالم إلى إقامة مؤسسات إصلاحية لإرشاد وتوجيه الأحداث الجانحين والتي تهدف إلى تعديل سلوك الأحداث وتأهيلهم مهنيًا ونفسيًا وتربويًا وسلوكيًا. وان التنشئة الأسرية هي الأساس في خلق أبناء صالحين، وتغذية الأبناء بالقيم والمعايير الصحيحة، ونماذج السلوك الجيدة، ومراقبة تصرفات الأبناء، وتعزيز الجيد منها والمعاقبة على السلوك السيئ على أن لا يكون هذا العقاب شديداً، وتعليم الأبناء طرق حل المشاكل واختيار البدائل، كل هذا يؤدي إلى خلق إنسان واعي قادر على أن يميز بين العمل الصالح ونتائجه والعمل السيئ ونتائجه، وبهذا نجد أن أفضل النماذج في التنشئة الأسرية هي التي يكون فيها الأسلوب الذي يستخدمه الآباء مع أبنائهم هو من نوع الدافئ الحازم^(٤).

رابعاً: فرضيات البحث

لقد صاغ الباحث فرضيات عدة اعتمدها على ما ورد في الجانب النظري للبحث من معلومات وردت في مصادر متعلقة بموضوع البحث، وأهم الفرضيات المطلوب اختبارها:

١. أن استقرار الأسرة يعود إلى استقرار الحالة الاقتصادية.
٢. أن الأسلوب الشديد في المعاملة يؤدي إلى العدوان والقسوة.
٣. أن حرمان الطفل من التعبير عن رأيه داخل الأسرة يؤثر سلباً في تكوين شخصيته.
٤. أن الأسرة الأقل مكانة اجتماعية واقتصادية هي الأكثر ضرباً لأولادها.
٥. أن الأسرة التي يسودها الجو العاطفي السليم يجعل أبنائها يتمسكون بها.
٦. أن الضرب والتهديد في الأسرة هو أداة غير تربوية.

المحور الثاني: تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية

أولاً: العنف

العنف: هو ذلك السلوك المقترن باستخدام القسوة الجسدية، وهو ذلك الفيروس الحامل للقسوة والمانع للمودة، والعنف ليس حالة غريزية متأصلة في شخصية الطفل وإنما يكتسبها بفعل التقليد والمحاكاة والمؤثرات البيئية التي تحيط به وتساهم في تنشئته، ولكن علماء السلوك عرفوا العنف على أنه نمط من أنماط السلوك الذي ينتج عن حالة إحباط مصحوبة بعلامات التوتر ويحتوي على نية سيئة لإلحاق ضرر مادي ومعنوي بكائن حي أو بديل عن كائن حي، وأخيرا العنف: سلوك هجومي يقصد به إيذاء الآخر (مادي، معنوي)، والعدوان هو رد الفعل الطبيعي في الرد أو مواجهة الإحباط^(٥).

ثانيا: الحدث

الحدث في المفهوم اللغوي هو صغير السن، إذ يقال في اللغة: شاب حدث أي فتى السن، ورجل حدث أي شاب^(٦).

ويختلف تعريف الحدث في القانون عنه في علم الاجتماع وعلم النفس. فالتعريف القانوني يستعمل اصطلاح الحدث للدلالة على حادثة السن لديه، فالحدث هو الصغير الذي أتم السن التي حددها القانون للتمييز ولم يتجاوز السن التي حددها لبلوغ الرشد^(٧).

أمّا تعريف الحدث على وفق المفهوم الاجتماعي والنفسي فإنه (الصغير منذ ولادته حتى يتم نضوجه الاجتماعي والنفسي وتتكامل لديه عناصر الرشد، المتمثلة في الإدراك التام أي معرفة الإنسان لطبيعته وصفة عمله، والقدرة على تكييف سلوكه وتصرفاته طبقا لما يحيط به من ظروف ومتطلبات الواقع الاجتماعي)^(٨).

أمّا من الناحية القانونية فقد عرف المشرع العراقي الحدث بأنه من أتم التاسعة من عمره ولم يتم الثامنة عشرة، وهو على صنفين^(٩):

١. الصبي: وهو من أتم التاسعة من عمره ولم يتم الخامسة عشرة.

٢. الفتى: وهو من أتم الخامسة عشرة ولم يتم الثامنة عشرة.

٣. الشاب: وهو من أتم الثامنة عشرة ولم يتم الثانية والعشرون.

ثالثاً: الجنوح

يتمثل هذا التعريف في المختصين بالعلوم الاجتماعية والإنسانية وهم لا يقفون اللوم في الجنوح على الحدث الجانح ولا يؤيدون الانتقام من الحدث بالوسائل العقابية أو الانتقاصية^(١٠).

ويرى أصحاب هذا الاتجاه الاجتماعي أن هناك أسباب وعوامل تكوينية لها صلة بالنواصي البيولوجية النفسية تتعلق بذات الحدث وبيئته، كما أن هناك عوامل اجتماعية تحرك السلوك الجانح عند الحدث ولقد وردت عدة تعريفات للجنوح من المنظور الاجتماعي فقد عُرف: على أنه سوء تكيف الحدث مع النظام الاجتماعي الذي يعيش فيه كما وعُرف: بأنه طفل أو شاب ينحرف سلوكه عن المعايير الاجتماعية بشكل كبير ويؤدي إلى أضرار الضرر بمجتمعه وب نفسه أو بمستقبل حياته^(١١).

ومن وجهة نظر اجتماعية هو خضوع الشخص صغير السن لموقف اجتماعي يحتوي على عامل أو أكثر يؤدي إلى نشوء سلوك غير متوافق اجتماعياً وعلى الرغم من كثرة وتعدد التعاريف بهذا المفهوم من ناحية اجتماعية إلا أن الباحثين يتفقون على أن مفهوم الجناح هو سلوك يتعلق بالفعل أو السلوك من منطق اتفاه أو عدم اتفاه مع المعايير الاجتماعية^(١٢).

رابعاً: الانحراف

مفهوم الانحراف لغوياً: انحراف الأحداث لغة يعني الفشل في أداء الواجب وارتكاب الخطأ أو العمل الخاطئ السيئ^(١٣). كما أن الانحراف لغوياً يعني الميل عن جادة الطريق وبناء عليه فالحدث الجانح هو صغير السن الذي يبعد عن الطريق القويم أو الصحيح^(١٤).

أما مفهوم الانحراف اجتماعياً: يقول علماء الاجتماع أن السلوك الجانح هو سلوك متعلم ينشأ عن عدم القدرة على السيطرة الاجتماعية، وهو السلوك المعاكس لما تهدف إليه الأسرة والمجتمع معاً، ويعرف الدكتور منير العصرة الانحراف على أنه: موقف اجتماعي يخضع فيه الصغير لعامل أو أكثر من العوامل ذات القوة البيئية مما يؤدي إلى السلوك غير المتوافق أو محتمل أنه يؤدي إليه^(١٥).

خامساً: الأسرة

لقد اختلف العلماء والباحثون في مفهوم الأسرة فبعضهم استخدم لفظة الأسرة وفريق آخر استخدم لفظة العائلة ونجد قسماً آخر استعمل لفظتي الأسرة والعائلة^(١٦).
فالأسرة: بمعناها اللغوي تعني الأسر والقيد فأصل الأسرة هو التقييد برباط ثم تطور معناها ليشمل القيد برباط أو ببدن رباط وقد يكون القيد أمراً قسرياً للخلاص منه وقد يكون اختياراً ينشده الإنسان ويسعى إليه، ولعل معنى الأسرة قد اشتق من الأسر الاختياري، فالأسرة: هي أهل الرجل ويربطها به أمر مشترك، وكذلك يرمز مصطلح الأسرة إلى العبء وتحمل المسؤولية التي يحملها الإنسان على عاتقه. أن لفظة الأسرة لم ترد في القرآن الكريم مطلقاً وإنما استعير عنها بكلمة الأهل بمعنى الأسرة، ذلك أن مصطلح الأسرة له وقع ثقيل على الإنسان ويدل على الضيق والالتزام ولا تليق بالمسلم، ولأن الأسرة في الإسلام لا تشكل قيداً على الإنسان بل أنها حتمية نفسية وبحكمة أرادها رب العزة، فقد وردت فتقول فلان أهل المسؤولية أي أنه جدير بتحمل أعبائها وقادر على النهوض بها وهكذا نجد أن الإسلام عندما يعدل مسار الأسرة على هذا النحو فإنه يضع الأمور حيث يجب أن توضع في مكانها الصحيح^(١٧).

ونتيجة لما سبق نجد أن الأسرة في المجتمع العربي تختلف عن الأسرة في المجتمعات الغربية، فهي في الأنظمة الغربية لا تدل على التفاعل والارتباط القوي وتحمل المسؤولية، ومما لاشك فيه أن هناك اتفاقاً بين جميع المهتمين بشؤون الأسرة على أنها تشمل الزوج والزوجة والأطفال، وتعتبر الأسرة من أهم الوحدات الاجتماعية

التي يتكون منها المجتمع بشكل كبير وهي نظام اجتماعي يمليه عقل المجتمع وتتحكم فيه أرائه ويقرره الفعل الجمعي، فهي لم تكن نظاماً طبيعياً خاضعاً لدوافع الطبيعة ومقتضيات الغرائز القديمة قدم الإنسانية نفسها وهي من أهم النظم التي أقامها الإنسان وأوسعها انتشاراً وهي موجودة في كل مجتمع إنساني^(١٨).

سادساً: الطفل

في اتفاقية حقوق الطفل، حدد السقف الأعلى للعمر بثمانية عشر عاماً، فالمقصود بالطفل أنه: كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المطبق عليه. وهو ما يعني هنا إن التقرير يراعي الفروق الكيفية بين بلد وآخر فيما يعنيه القانون بسن الرشد الذي قد يكون سن السادسة عشر أو السابعة عشر أو الثامنة عشر، وفي كل الأحوال تظل مسألة الطفولة واقعة في تلك المساحة العمرية التي تبدأ من لحظة الولادة وحتى سن البلوغ وفقاً للقوانين المحلية الخاصة لكل بلد^(١٩).

تشير التعاريف العلمية إلى أن الطفولة child hood هي مرحلة تبدأ منذ الولادة حتى سن البلوغ (١٤-١٥) سنة ويشار إلى الطفل child إلى كل مولود بين الطفولة الأولى ومرحلة المراهقة^(٢٠).

ومن وجهة نظر علم النفس يحمل مفهوم " الطفل " معنيين هما:

١. معنى عام: ويطلق على الأفراد من سن الولادة حتى النضج الجنسي.

٢. معنى خاص: ويطلق على الأعمار من فوق سني المهد حتى المراهقة.

المحور الثالث: أشكال العنف الأسري

تتعدد أشكال العنف الأسري بتعدد الأطراف المكونة للعلاقات الأسرية، وبما أن الأطفال داخل الأسرة التي تتسم بالعنف هم من أكثر المتضررين من هذه السلوكيات التي يتضمنها العنف الأسري، لما للعنف من انعكاسات سلبية على نفسيات الأطفال وسلوكياتهم الأمر الذي قد يساعد على تهئتهم ليصبحوا أفراداً

جانحين في المجتمع نظراً لفقدهم الجو الأسري الملائم الذي يشبع حاجاتهم النفسية والعاطفية والاجتماعية ومن ثم ارتفاع معدل الجنوح والانحراف في المجتمع وما يلحق ذلك من تبعات خطيرة من الناحية الأمنية.

قد يتعرض الطفل في بعض الأسر إلى أشكال العنف البدني أو النفسي، سواء عن طريق التهريب النفسي أو بالشتم والإهانة والتقليل من قيمته كإنسان وكذلك الأذى البدني، ويدخل في هذا الإطار أيضاً الضرب والاعتداء الجنسي على الأطفال، ومن الملاحظ أن سلوك الزوج العنيف قد يتخذ شكلاً واحداً أو قد يتغير ويتبدل مع الوقت، إذ قد يؤدي إلى ازدياد احتمال ظهور العنف عنده بإشكاله المختلفة. ومن أهم أشكال العنف الأسري هي:

أولاً: العنف الجسدي

إن أكثر أنواع المعاملة السيئة مع الطفل شيوعاً هو العنف الجسدي والذي يشمل على الصفع باليد أو الضرب بأداة ما أو الكي أو الركل أو هز الطفل بعنف بالغ أو رفعه إلى الأعلى ثم إلقائه على الأرض، وكثيراً ما تؤدي أشكال العنف هذه إلى إصابات وجروح جسدية، وقد تؤدي أحياناً إلى تعرضه لبعض الحالات النفسية لكنها قد تؤدي في أحيان أخرى إلى الموت^(٢١).

ولقد كانت أساليب التربية القديمة المتبعة في محيط الأسرة تقوم على كيفية السيطرة على الطفل وإخضاعه لإطاعة الأوامر ومعاقبته في حالة الفشل ولم يكن العنف الممارس ضد الطفل سراً، بل كان يمارس عندما تدعو إليه الضرورة^(٢٢).

ولعل أشد أنواع العنف ضد الأطفال هو القتل، فقد أشارت دراسة قامت بها إحدى الجمعيات المتخصصة في سلامة الأطفال، إلى أن معدلات قتل الأطفال في بريطانيا تتذر بكارثة وطنية، مما هو موثق لدى تلك الجمعية أن نسبة الأطفال الذين يقتلون داخل المنازل تفوق نسبة الذين يقتلون في الشوارع. وأشارت (ماري مارش) رئيسة الجمعية التي قدمت الدراسة إلى أن "على مدى ثلاثين سنة، توفي مئات

الأطفال بسبب تعرضهم للضرب والتعذيب والحرق والجوع والتسمم والطعن من قبل آبائهم^(٢٣).

ثانياً: العنف النفسي

إن هذا النوع من العنف يشمل الإهمال العاطفي، بمعنى حرمان الطفل من حب الوالدين وحنانهما، إضافة إلى الإزعاج اللفظي له، أو تجنب التحدث إليه لمدة طويلة تعبيراً عن عدم الرضا عنه، أو تباين معاملته بين العطف المفرط وإساءة المعاملة، أو تعريض الطفل لضغوط كبيرة من خلال تعكير صفوه وتوازنه النفسي أو التقليل من شأن الطفل أمام أخوته أو أقاربه، الأمر الذي يمكن أن ينتج عنه أن يتولد لدى الطفل شعور بالنقص في قيمته وعدم تقديره بما يستحق من قبل الآخرين وهذه المعاملة غالباً ما تنعكس سلباً على الطفل وتسبب رد فعل لديه يتجلى في التأخر الدراسي أو الهرب من المدرسة.

وقد يتعرض الطفل أحياناً إلى نوع آخر من العنف النفسي، خاصة عندما يشعر بتفضيل أحد الوالدين أحد أخوته عليه، إن هذه المعاملة تؤدي بالطفل إلى الإحساس بالإحباط وتعرضه إلى بعض الأمراض النفسية، وإلى تنامي روح العداة والحقده عند تجاه أخوته وسعيه إلى الانتقام منهم^(٢٤).

ثالثاً: العنف الجنسي

يعد استغلال الأطفال جنسياً شكلاً من أشكال العنف الممارس ضدهم، وهو من أبشع أنواع الاضطهاد والعنف على الإطلاق بالنظر لمردوداته السيئة على المستقبل الشخصي والاجتماعي، لذلك يعتبر العنف الجنسي مرضاً اجتماعياً طبياً، وبسبب حساسية الموضوع فقد ظل يمارس سراً. ففي إشارة لتقرير الأمم المتحدة حول العنف ضد الأطفال أشار إلى عمليات التهريب الشفاهي أو البدني التي يتعرض لها الأطفال من البالغين المحيطين بهم، ومن أخطر ما عرض له التقرير تلك الانتهاكات

الجنسية التي يتعرض لها الأطفال، حيث كشف التقرير عن وجود ما يقارب من (١٥٠) مليون فتاة و (٧٣) مليون صبي تحت سن الثامنة عشر عانوا من علاقات جنسية قسرية، أو أي شكل من أشكال العنف الجنسي أثناء عام ٢٠٠٢، ويشتمل هذا الاستغلال في إشراك الأطفال المراهقين والمراهقات، غير مكتملي النضج، في فعاليات جنسية لا يدركون حقيقتها، وغير قادرين على التعبير عن الموافقة لممارستها، إضافة إلى كون تلك الممارسات مخالفة للتقاليد الاجتماعية^(٢٥).

رابعاً: العنف اللفظي

يعد العنف اللفظي نوع آخر من أنواع العنف الأسري ضد الأطفال، وقد تكون ممارسته يومية من خلال استخدام ألفاظ تجرح الطفل وتحط من كرامته في صيغ كلامية بذينة وقاسية ويتجلى هذا في رفع الصوت عند المخاطبة (الإهانة، الشتم، السب، التحقير) المتمثلة بالنعت بألفاظ بذينة والتي تعد أشد وقعاً من الضرب، وذلك من أجل الإيذاء وخلق جو من الخوف^(٢٦).

والواقع أن العنف اللفظي قد يكون أقسى من العنف الجسدي، لأن الطفل يسمع باستمرار من والده أو أمه كلمات بذينة مثل (يا غبي، يا حيوان، يا سخيف) وغيرها من الألقاب التي تحط من كرامة الطفل وتؤثر في نموه وشخصيته ويخلق لديه شخصية عدوانية في المستقبل وقد يعكسه على أطفاله عند الزواج، ويعد الإذلال تنافياً مع أبسط حقوق الإنسان.

خامساً: الإهمال

إن الإهمال يعد نوعاً آخر من أنواع العنف الممارس ضد الأطفال داخل الأسرة، وهو من أكثرها شيوعاً، ان عدم تلبية حاجاته الأساسية كالملبس والرعاية والأشراف ومتابعة احتياجاته العاطفية مثل الحب والتعاطف والأمان. إذ يشمل هذا النوع من العنف نبذ الطفل وتركه لفترة معينة دون رعايته وإهمال الأشراف عليه، مما

يولد لديه أنواعاً مختلفة من الأمراض النفسية يصعب على الطبيب المعالج تشخيصها في حالة عرض الطفل عليه^(٢٧).

إن الإهمال يبدأ أحياناً مع بدء الحمل بالنسبة للأم وعدم توفير الرعاية الصحية له، وقد يتمثل في قبول الأم بأن تلد جنينها في البيت تحت أشرف نساء غير متخصصات إضافة إلى إهمال الطفل من الناحية الصحية وعدم إخضاعه للفحوصات الطبية الضرورية (كاللقاحات الدورية الواجبة، وهذا الإهمال قد يعرض الطفل إلى الكثير من الأمراض مستقبلاً).

المحور الرابع: أسباب العنف

أذا كان العنف يتواجد قانوناً حتى لو كان يمكن مقاومته أو تمت مقاومته فعلاً، فانه في الحالات التي يكون فيها وسيلة لتحقيق نتيجة غير مشروعة كالسرقة مثلاً فلا بد من توافر علاقة سببية بينه وبين تلك النتيجة، بمعنى أن العنف كوسيلة يجب أن يملك الفاعلية السببية لأحداث النتيجة المكونة بهدف الجاني. والعنف لا ينشأ من فراغ وإنما هناك بنية مجتمعية تفرزه وتشكل إطاره وتمنحه المضمون والمعنى، مع إيماننا بأن هناك أسباباً نوعية ترتبط بأشكال العنف ومظاهره المتعددة والمتنوعة، إلا أن هناك في ذات الوقت أسباباً عامة ومشاركة تدفع إلى ظهور العنف في المجتمع، وتنتهي أيضاً إلى تداعيات شاملة، وتصل بنا إلى تفسيرات كلية لهذه الحالة المجتمعية.

وتتعدد أسباب العنف وتتنوع مصادره ومثيراته وتتعدد بالتالي أشكاله وصوره وتباين وتتفاوت في المدى والنطاق والآثار التي تنجم عن كل منها، ويعزى ذلك التعدد إلى اختلاف الرؤية العلمية للظاهرة، يرجع البعض العنف إلى أسباب نفسية سيكولوجية ويرى البعض الآخر أن العنف مرده إلى موروثات المملكة الحيوانية التي لم يتخلص الإنسان بعد من أسرها^(٢٨).

أن نسبة ضئيلة من مرتكبي الجرائم العنف تتعاطى الحشيش بمعدل مكثف، مقابل لا أحد ممن لم يرتكبوا جرائم العنف، وأن نسبة أكبر منهم وأن تكن قليلة أيضا تتناول المسكرات، ومن المفترض أن يسهم تعاطي الحشيش بشكل غير مباشر في نشوب العنف، ومما هو ملاحظ في الوقت الحاضر من انتشار المخدرات بين طلاب المدارس، بل وصل الأمر إلى انتشاره بين تلاميذ المدارس الإعدادية وما يترتب على ذلك من ممارسة الطلاب لسلوك العنف^(٢٩).

وقد أرجعت بدرية العربي^(٣٠) أسباب العنف إلى ثلاثة أسباب هي:

١. أسباب ذاتية: ترجع إلى شخصية القائم بالعنف كأن يكون لديه خلل في الشخصية بمعاناته من اضطرابات نفسية أو تعاطي المسكرات والمخدرات، أو يكون لديه مرض عقلي.

٢. أسباب اجتماعية: الظروف الأسرية التي يقوم بها القائم بالعنف التي ربما تتمثل في الظروف الاجتماعية والاقتصادية، مثل الفقر أو الدخل الضعيف الذي لا يكفي المتطلبات الأسرية، أو حالة المسكن أو المنطقة التي يعيش فيها أو نمط الحياة الأسرية بشكل عام، كثرة المشاحنات نتيجة للضغوط المحيطة أو عدم التوافق الزوجي، كذلك المستوى الثقافي وكيفية قضاء وقت الفراغ، والمستوى العلمي لأفراد الأسرة ونوع المهنة التي يقوم بها القائم بالعنف، العلاقة بين الطرفين.

٣. أسباب مجتمعية: كالعنف المنتشر والأحداث العربية والعالمية التي تنتقل عبر الفضائيات والانترنت، فالتغيرات التي تحدث في المجتمع الكبير تنتقل وبشكل غير مباشر إلى المجتمعات الصغيرة.

المحور الخامس: نظريات العنف

تنصرف الأطر التصورية في تفسير العنف إلى البحث عن الظروف المحيطة بالعنف والأساليب الدافعية إليه، ولما كانت دراسات العنف دراسات حديثة نسبيا فلم

تستطع أن تطور حتى الآن ميدانا مستقلا له نظريات مستقلة، فالواقع أننا نجد أن كل النظريات المفسرة للعنف مشتقة من نظريات وأطر تصورية تطورت في علوم الاجتماع والنفس والسياسة أو حتى علم البيولوجيا، والحق أن هذا لم يكن نقيصة في بحوث العنف بقدر ما كان نيرة، فقد تحول موضوع العنف إلى موضوع خصب للدراسات البيئية التي تعتمد على أطر نظرية مستقاة من فروع عديدة. والحقيقة أن طبيعة الموضوع الذي يتم الارتكاز عليه في الدراسات يفرض ميلا نحو أطار تصويري معين، ولكن النظرة الشاملة الكلية لموضوع العنف تفرض دائما مدخلا متكاملا يعتمد على علوم مختلفة^(٣١).

أن قضية العنف قضية معقدة ومتشعبة تحتاج في بلادنا إلى الكثير من الدراسات والبحوث الميدانية النفسية والتربوية والاجتماعية والأمنية والقضائية، لذلك فأنا نهتم باستعراض النظريات التي وضعت لتفسير سلوك العنف، حيث يركز الإطار التوضيحي على مجموعة من النظريات هي:

١. نظرية الضغط البيئي

وترى هذه النظرية أن الضغوط البيئية المختلفة سواء ازدحاما أو ضوضاء أو تلوثا وغير ذلك من ضغوط البيئة الفيزيائية، إذا زادت عن مقدار قدرة الإنسان على التحمل سوف تؤدي إلى انغمار الإنسان وقيامه بأعمال العنف^(٣٢).

٢. نظرية الحرمان النسبي

وترى هذه النظرية أن البيئة التي لا تشبع احتياجات أفرادها سينتج عنها شعور بالحرمان يدفع الأفراد معا نحو العنف، ويتزعم هذا الاتجاه (تيد جور) Ted Gurr الذي يعتبر مفهوم الحرمان النسبي من المفاهيم المهمة لتفسير ظواهر العنف، حيث أن هناك فروقا واضحة بين التوقعات التي لا بد أن تكون وبين خيبة الآمال نتيجة للتوقعات، فالحرمان النسبي عبارة عن تباين ملموس بين توقعات الناس لظروف

الحياة التي يعتقد الناس أن لهم حقا فيها والأحوال التي يظنون أنهم قادرون على بلوغها وتحقيقها والاحتفاظ بها، وطبقا لنظرية (تيد جور) تتفاوت أمكانية العنف الاجتماعي تفاوتاً كبيراً حسب حدة ومدى الحرمان النسبي الذي يعانيه أفراد مجموعة ما^(٣٣).

٣. النظرية الحلزونية

النظرية الحلزونية لوالكر Walkers Cyclical Theory تقول أن العنف لا يحدث فجأة، بل كدالة لنمط من التفاعلات الحلزونية متعددة المراحل، فهناك مرحلة تصاعد التوتر، يليها مرحلة تفجر العنف الحاد، ثم الشعور بالتخفف من التوتر، ثم الاعتذار لتبدأ من جديد المرحلة الأولى وهكذا^(٣٤).

٤. نظرية التطهير أو التنفيس

وترى هذه النظرية أن الناس في حياتهم اليومية العادية يواجهون كثيراً من الاحباطات التي غالباً ما تقودهم إلى التورط في أعمال عدوانية، والتطهير هو الراحة أو التخلص من هذه الاحباطات من خلال المشاركة البديلة السلبية في عدوان وعنف الآخرين.

أن العدوان هو نتاج للإحباط والتعبير عنه يؤدي إلى تقليل كمية الشعور العدواني، فالطلاب الذين خاب أملهم كانوا أقل عنفا بعدما شاهدوا فيلماً عدائياً، وبالتالي فإن مشاهدة الأفلام العدوانية لها تأثير نفسي على هؤلاء الطلاب أثناء المشاهدة^(٣٥).

٥. النظرية التقليدية

وهي تشير في تعريفها للعنف إلى المعنى الراسخ في ضمير الجماعة، فالعنف هو ممارسة الإنسان للقوى الطبيعية للتغلب على مقاومة الغير، والقوى

الطبيعية لا تشير فقط إلى الطاقة الجسدية وإنما أيضا إلى الحيوانات والطاقات الأخرى الميكانيكية التي يمكن استخدامها والسيطرة عليها^(٣٦).

٦. نظرية الأدوار

تهتم هذه النظرية بالعلاقة بين طبيعة أداء الأدوار داخل الأسرة وعلاقتها بظهور العنف لدى الأبناء بشكل عام والمراهقين بشكل خاص، فالأسرة تتكون من مجموعة من الأدوار التي يكمل بعضها بعضا^(٣٧).

٧. النظرية الوظيفية.

تنظر هذه النظرية إلى العنف على أن له دلالة داخل السياق الاجتماعي، وتهتم هذه النظرية بالطرق التي تحافظ بها عناصر البناء الاجتماعي على التوازن والتكامل والثبات النسبي للمجتمع أو الجماعات الاجتماعية. وترى هذه النظرية أن العنف يظهر نتيجة لفقدان الارتباط والانتماء للجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه سلوك أعضائها، أو أنه نتيجة لفقدان المعايير ونقص التوجيه والضبط الاجتماعي. ومن جهة أخرى نجد أن بعض الأفراد قد يتخذون من العنف أسلوبا للحياة ويلجئون إلى العدوان على الآخرين نظرا لعدم معرفتهم بأسلوب آخر للحياة غير السلوك المتسم بالعنف، ومن ثم يكون سلوك العنف انعكاسا للقيم الاجتماعية للمجتمع الذي يظهر فيه هذا النمط من السلوك^(٣٨).

٨. نظرية الضبط الاجتماعي.

ترى هذه النظرية أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه. ويذهب أصحاب هذه النظرية إلى أن نمط الدفاع الأول بالنسبة إلى المجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وتستكره. ونجد أن أعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية، يتم ضبط سلوكهم عن طريق رجال الشرطة

والخوف من القانون، أي عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرسمية، وعندما تقشل الضوابط الرسمية في ضبط سلوك أعضاء المجتمع، يظهر سلوك العنف بين هؤلاء الأعضاء^(٣٩).

٩. نظرية التعلم الاجتماعي.

ترفض تلك النظرية فكرة العدوان على أنها نتيجة للإحباط وتقول أن العدوان لا يختلف عن أي استجابة نتعلمها، فالعدوان يمكن تعلمه من خلال الملاحظة والتقليد. ويهتم أنصار هذه النظرية بتفسير عملية تعلم سلوك العنف من خلال التقليد والمحاكاة، فيرون أن معظم سلوك الإنسان سلوك متعلم، ويتم تعلمه من خلال القدوة، إذ يمكن لفرد من خلال ملاحظة سلوك الآخرين أن يتعلم كيفية انجاز السلوك الجديد^(٤٠).

فالسلوك العدواني سلوك اجتماعي متعلم كغيره من السلوكيات الأخرى، وأن هذا الاكتساب بطريقة غير مقصودة نتيجة ما يسمى بالتعلم بالنمذجة Modeling أو التعلم الانتقالي Vicarious وما يترتب على هذا السلوك من إثابة أو عقاب، وأثبت (باندروا) من خلال دراساته الميدانية والتجريبية المتعددة إمكانية تقليد الطفل والمراهقة للأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدها، والتعلم من خلال الملاحظة يمكن الفرد من تعلم العنف من خلال ملاحظة العنف فيما تصدره وسائل الإعلام^(٤١).

١٠. النظرية الإحباطية.

وتتضمن هذه النظرية أن البيئة تتسبب في الإحباط للفرد تدفعه دفعا نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف، وتؤكد بان كل عنف يسبقه موقفا إحباطيا، والسلوك العدواني يحدث عقب أحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده، وعندما يؤخر إشباع تلك الرغبات فان ذلك يؤدي إلى ظهور الإحباط، وفي هذه الحالة يبدأ يتفاعل مع العنف،

وبذلك فإن النظرية تؤمن بأن العنف ينبع من الطفولة معتمدا على التربية والتوجيه أثناء هذه الفترة. ويظهر العنف في المناطق المتخلفة من المدينة كما تؤكد الإحصائيات. ويؤدي الفقر ونقص الفرص المتاحة إلى شعور السكان بالإحباط، حيث نجد أن السكان في المناطق المتخلفة يريدون الحصول على جميع السلع المادية التي يريدونها كل إنسان آخر، إلا أنهم لا يستطيعون الحصول عليها بطريقة شرعية مما يؤدي إلى شعور سكان المناطق المتخلفة بالإحباط، وبالتالي يظهر بينهم سلوك العنف والعدوان، ومن أهم أوجه النقد التي تعرضت لها النظرية الإحباطية، أنها قد تمدنا بالتفسير المقبول لأسباب ظهور العنف في المناطق المتخلفة من المدينة، إلا أنها تفشل في تفسير أسباب وجود العنف لدى بعض أعضاء الطبقة العليا^(٤٢).

١١. نظرية الصراع.

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف وسيلة الصراع بين النوعين (الجنسين)، إذ يعد العنف وسيلة أساسية لفرض سيطرة الرجل وتميزه على المرأة. وقد أصبح العنف وسيلة لتأكيد عدم المساواة بين النوعين وأداة للضغط على المرأة بهدف العودة إلى الأسرة والمنزل، كما أصبح الرجل يستخدم أساليب متنوعة من العنف بهدف الإنقاص من مكانة المرأة وتفوقها. ومن وجهة نظر أصحاب نظرية الصراع يمكن حل مشكلة العنف من خلال إتاحة فرص المساواة بين أفراد المجتمع وعدم استغلال فئة لأخرى وإتاحة الفرص للمشاركة العادلة في الثروة والقوة^(٤٣).

١٢. نظرية التفاعل الرمزي.

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل، فالناس يتعلمون سلوك العنف بالطريقة نفسها التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي. وهناك كثير من الأدلة التي تؤكد أن سلوك العنف يتم تعلمه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة. فقد يتعلم الأبناء

سلوك العنف بطريقة مباشرة عن طريق المثل أو القدوة التي يقدمها أعضاء الأسرة، وعندما يشاهد الأطفال الصراعات وسلوك العنف بين أفراد الأسرة، تزداد احتمالات اكتسابهم لهذا النمط من السلوك. وفي ضوء هذه النظرية نجد أن العنف سلوك يتم تعلمه بمعنى أنه يمكن تجنب العنف عن طريق عدم تعلمه. وبالتالي يمكن التخفيف من حدة العنف داخل المجتمع عن طريق تغيير محتوى أو مضمون عملية التنشئة الاجتماعية وأحداث بعض التغييرات الثقافية وإعداد البرامج القومية الفعالة لعلاج مشكلة العنف من خلال المدارس ووسائل الإعلام^(٤٤).

المحور السادس: مناقشة نظريات العنف

من خلال عرض النظريات التي تناولت العنف، فإننا قد تأكدنا أن العنف لن يرجع إلى سبب واحد فقط بل أنه يرجع لعدد كبير من الأسباب، فنظرية الضغط البيئي تؤكد أن العنف ناتج عن الازدحام أو الضوضاء أو التلوث وغير ذلك من ضغوط البيئة الفيزيائية، ونظرية الحرمان النسبي ترجع العنف إلى شعور الفرد بالحرمان، ونظرية التطهير (التنفيس) ترجع العنف إلى الاحباطات التي غالبا ما تقودهم إلى التورط في أعمال عدوانية، والنظرية التقليدية ترجع العنف إلى القوى الطبيعية للتغلب على مقاومة الغير، ونظرية المزاج العدواني (تأثير الحوافز والمثيرات) ترجع العنف إلى التعرض لحافز أو مثير عدواني من شأنه أن يزيد من الإثارة السيكلوجية والعاطفية للفرد، ونظرية الضبط ترجع العنف إلى الغريزة الإنسانية الفطرية التي تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه، ونظرية التعلم الاجتماعي ترجع العنف إلى التقليد والمحاكاة فيرون أن معظم سلوك الإنسان سلوك متعلم ويتم تعلمه من خلال القدوة، إذ يمكن لفرد من خلال ملاحظة سلوك الآخرين أن يتعلم كيفية أنجاز السلوك الجديد، والنظرية الإحباطية ترجع العنف إلى أحساس الفرد بعدم قدرته على أن ينال ما يريده، ونظرية التفاعل الرمزي ترجع العنف إلى عملية التفاعل، فالناس يتعلمون سلوك العنف بالطريقة نفسها

التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي، وبالتالي فإن ظاهرة العنف ظاهرة متشعبة متغيرة من وقت لآخر ومن مكان لآخر مما يستدعي الاهتمام الدائم والمستمر من الباحثين.

المحور السابع: الإطار المنهجي للبحث

أولاً: منهج البحث

ويعرف المنهج بأنه الكيفية أو الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة موضوع البحث^(٤٥).

وهناك العديد من المناهج التي يمكن للباحث أن يلجأ إليها عند إجراء بحثه، لكن طبيعة البحث والهدف منه هما اللذان يحددان المنهج الذي يتطلب على الباحث إتباعه، وقد استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي الذي يعد طريقة أو أسلوباً من أساليب البحث الاجتماعي تُطبق فيه خطوات المنهج العلمي تطبيقاً علمياً على دراسة ظاهرة أو مشكلة اجتماعية، أو أوضاع اجتماعية معينة سائدة في منطقة جغرافية بغية الحصول على المعلومات التي تصور مختلف جوانب الظاهرة المدروسة. وقد اعتمد الباحث المسح الاجتماعي بطريقة العينة، وذلك لأنها توفر الوقت والتكلفة والجهد.

ثانياً: نوع الدراسة

يتحدد نوع الدراسة بالمعلومات المتوافرة لدى الباحث وعلى أساس هدف الدراسة الرئيس، وتعد الدراسة الحالية دراسة وصفية " تهدف إلى اكتشاف الواقع الاجتماعي، بمعنى وصف الحقيقة الاجتماعية وتصويرها.

فالوصف هو نوع من أنواع الدراسة يهدف إلى تقرير خصائص ومميزات الظاهرة أو سمات موقف معين وتحديدتها تحديداً كيفياً أو كمياً عن طريق الاستعانة بالأدوات المعروفة لجمع البيانات ثم القيام بتصنيفها وتحليلها واستخلاص النتائج،

لغرض الوصول إلى تعميمات بشأن المشكلة التي يقوم الباحث بدراساتها^(٤٦) مع ملاحظة أن بعض علماء المناهج يعد الوصف منهجاً قائماً بذاته.

ثالثاً : تحديد مجالات البحث

من الخطوات المهمة في إنجاز البحوث الاجتماعية هي تحديد مجالات البحث المختلفة وقد أكد الكثير من العلماء الاجتماعيين إن البحث يتضمن مجالات أساسية ومهمة لا بد من توضيحها وهي المجال البشري، والمجال المكاني، والمجال الزماني، وكما هو موضح:

١. المجال البشري

ونقصد به مجموعة الأشخاص الذين سنجري عليهم الدراسة، وكانت وحدات العينة من الأحداث المحكومين والموجودين في مدرسة تأهيل الصبيان. وعددهم ١٠٠ حدث.

٢. المجال المكاني

نقصد به المكان الذي أجري فيه بحثنا وهو مدرسة تأهيل الصبيان، وهي مدرسة تضم الأحداث من أعمار (٩ - ١٥) سنة وتقع في منطقة الشالجية في بغداد، وهي مخصصة لإيداع الأحداث الذين تصدر بحقهم قرارات من المحاكم المختصة لارتكابهم جرائم مختلفة.

٣. المجال الزماني

ونعني به تحديد المدة التي استغرقت في جمع البيانات وإعداد الدراسة، والمجال الزماني لدراستنا أمتد من ٢٠١٣/١/١٥ حتى ٢٠١٣/٧/١٥.

رابعاً: تصميم العينة الإحصائية

العينة هي جزء محدد كماً ونوعاً يمثل عدداً من الأفراد تفترض فيهم أن يحملوا الصفات نفسها الموجودة في مجتمع الدراسة^(٤٧). وإن من غير اليسير على الباحث في كثير من البحوث الاجتماعية القيام بدراسة مجتمع أو جماعة بصورة شاملة، لذا فإن الباحث يكتفي باختيار مجموعة أفراد (عينة).

أما تحديد حجم العينة فيعتمد على عوامل عدة لعل أهمها، موضوع الدراسة التي يرغب الباحث في دراسته ودرجة دقة البيانات والمعلومات التي ينبغي الحصول عليها، ويعتمد كذلك درجة تجانس مجتمع البحث أو تباينه، فضلاً عن اعتماده الإمكانات المادية المتوافرة والوقت المحدد لجمع البيانات المطلوبة^(٤٨). وقد تم تحديد حجم العينة بـ (١٠٠) حدث موجودين فعلاً في مدرسة تأهيل الصبيان في منطقة الشالجية.

خامساً: وسائل جمع البيانات

بعد الانتهاء من تصميم العينة الإحصائية نأتي إلى تحديد الأدوات والوسائل اللازمة لجمع البيانات والمعلومات التي تتعلق بالمشكلة المدروسة وأهم هذه الوسائل المستخدمة في الدراسة هي: (الاستبانة، المقابلة، الملاحظة البسيطة).

سادساً: تبويب وتحليل البيانات الإحصائية

جرت عملية تبويب المعلومات والبيانات التي حصلنا عليها عن طريق الاستبانة بصورة يدوية، وتفرعت هذه العملية إلى ثلاث عمليات منتظمة هي:

١. عملية مراجعة البيانات والمعلومات الواردة في استمارات الاستبانة وتدقيقها للتأكد من صحتها وعدم تناقضها أو تكرارها.

٢. عملية ترميز الإجابات على أرقام يستقاد منها في تبويب المعلومات وتحليلها إحصائياً.

٣. تفريغ البيانات وتبويبها.

المحور الثامن: عرض وتحليل بيانات البحث

تحتل بيانات البحث العامة باهتمام كبير إذ عن طريقها يمكن معرفة الفروق الفردية بين المبحوثين فيما يتعلق بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المحيطة بهم، التي قد تختلف قليلاً أو كثيراً عن ظروف باقي فئات المجتمع الأخرى.

أولاً: البيانات العامة

جدول (١)

فئات أعمار المبحوثين

النسبة المئوية	العدد	فئة الأعمار
٢٣%	٢٣	١٢
٢٦%	٢٦	١٣
٢٤%	٢٤	١٤
٢٧%	٢٧	١٥
١٠٠%	١٠٠	المجموع

إن نتائج المسح الميداني تشير إلى أن (٢٣) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوث وبنسبة (٢٣%) كانت أعمارهم (١٢) سنة، وأن (٢٦) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوث وبنسبة (٢٦%) من فئة (١٣) سنة، في حين إن (٢٤) مبحوثاً وبنسبة (٢٤%) ومن مجموع (١٠٠) مبحوث كانت أعمارهم (١٤)، وإن (٢٧)

مبحوثا وبنسبة (٢٧%) من مجموع (١٠٠) مبحوث كانت أعمارهم (١٥) سنة، وقد تم احتساب الوسيط لأعمار المبحوثين الذي كان (١٤) سنة.

من الملاحظ إن الأعمار ما بين (١٢ - ١٥) هي التي ظهرت لدينا في إجابات المبحوثين عن أعمارهم وهذا أمر طبيعي ويؤكد لنا ما جاء في مفهوم الصبي في الفصل الأول (وهو من أتم التاسعة من عمره ولم يتم الخامسة عشرة).

جدول (٢)

مهنة الأم

مهنة الأم	العدد	النسبة المئوية
ربة بيت	٦٢	٦٢%
موظفة	٣٥	٣٥%
كاسبة	٢	٢%
أخرى تذكر	١	٠,٥%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

إن نتائج المسح الميداني تشير إلى أن (٦٢) مبحوثا من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٦٢%) كانت أمهاتهم من ربات البيوت، وإن (٣٥) مبحوثا وبنسبة (٣٥%) كانت أمهاتهم من الموظفات، في حين إن (٢) مبحوثين وبنسبة (٢%) كانت أمهاتهم من الكاسبات، في حين أن مبحوثا واحدا قد سجل أخرى تذكر وبنسبة (٠,٥%).

يعطي متغير المهنة دلالات اجتماعية للباحث، إذ قد يوضح العلاقة بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها المبحوثين، وكذلك فإن المهنة في المجتمع الحديث هي المؤشر الرئيس لتحديد الراتب أو الأجر، ومن خلال الجدول نستدل على إن أكثر من نصف العينة كانت أمهاتهم من ربات البيوت وبنسبة (٦٢%) في حين إن (٣٥) مبحوثا وبنسبة (٣٥%) كانت أمهاتهم من الموظفات.

وهذا قد يعود إلى فكرة يؤمن بها أغلب الرجال من إن البيت هو المكان المناسب للمرأة وهذا ما نلاحظه في المجتمعات العربية بشكل عام والمجتمع العراقي بشكل خاص، وهذا يعود إلى النظرة الخاطئة التي ينظر بها الرجل إلى المرأة.

جدول (٣)

مهنة الأب

مهنة الأب	العدد	النسبة المئوية
موظف	٤٥	%٤٥
كاسب	٤٧	%٤٧
عاطل	٦	%٦
أخرى تذكر	٢	%٢
المجموع	١٠٠	%١٠٠

إن نتائج المسح الميداني تشير إلى أن (٤٥) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) قد أكدوا بأن آباءهم هم من الموظفين وبنسبة (٤٥%)، و(٤٧) مبحوثاً وبنسبة (٤٧%) من الكسبية، و(٦) مبحوثاً وبنسبة (٦%) كان آباءهم من العاطلين عن العمل، في حين إن (٢) مبحوثين وبنسبة (٢%) كان آباءهم يمتحنون مهناً أخرى.

إن للمهن أو الأعمال التي يقوم بها الأزواج تأثير في ما يحملونه من القيم الإيجابية أو السلبية حول طبيعة علاقتهم الاجتماعية سواء أكان ذلك بينهم وبين زوجاتهم أم أفراد أسرهم، وقد يكون للمهنة التي يقوم بها الأزواج دوراً في زيادة أو قلة العنف الممارس ضد أسرهم وأطفالهم، فضلاً عن أن امتلاك الفرد مهنة معينة هو أمر مهم يمثل ضمان اجتماعي يوفر حالة من الاطمئنان للأسرة.

جدول (٤)

نوع السكن

نوع السكن	العدد	النسبة المئوية
ملك	٧١	%٧١

إيجار	٢٦	%٢٦
أخرى تذكر	٣	%٣
المجموع	١٠٠	%١٠٠

إن نتائج المسح الميداني تشير إلى أن (٧١%) من مجموع (٧١) يعيشون في مساكن تمتلكها أسرهم، مقابل أكثر من ربع العينة (٢٦) مبحوثا وبنسبة (٢٦%) يعيشون في مساكن استأجرتها أسرهم في حين أن (٣) مبحوثين وبنسبة (٣%) يسكنون مع الأقارب من أهل الأب.

إن مما لاشك فيه أن العراق يعاني من نقص كبير في الوحدات السكنية المؤهلة لسبب بسيط ومعروف هو أن معظم الوحدات السكنية المملوكة بناها الأفراد ولكن بتسهيلات حكومية. ويذكر أن البيانات الواردة في الجدول تتقارب مع بيانات رسمية لعل أهمها مسح الأحوال المعيشية الذي أظهر أن (٧٦%) من المساكن تمتلكها الأسر التي تسكنها، إن امتلاك السكن أمر مهم كضمان اجتماعي^(٤٩).

جدول (٥)

طبيعة سكن وحدات العينة

طبيعة السكن	العدد	النسبة المئوية
دار	٨٥	%٨٥
شقة في بناية حكومية	٨	%٨
أخرى تذكر	٧	%٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

إن نتائج المسح الميداني تشير إلى أن (٨٥) مبحوثا من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٨٥%) يسكنون في بيوت مستقلة، وأن (٨) مبحوثا وبنسبة (٨%) أكدوا أنهم

يسكنون في شقق، في حين إن (٧) مبحوثاً وبنسبة (٧%) يسكنون مع أهل الزوج أو مع الأقارب بسبب التهجير القسري.

إن لطبيعة السكن أثر كبير في انتظام الأسرة أو ما تعانيه من مشكلات، إذ قد يكون للسكن تأثير إيجابي في سير العلاقة الأسرية، وقد يكون له أثراً في إثارة المشكلات، مما يشكل عاملاً آخر في زيادة العنف الأسري.

جدول (٦)

مصادر دخل الأسرة

النسبة المئوية	العدد	مصادر الدخل
٤٦%	٤٦	الوظيفة الحكومية
٣٦%	٣٦	العمل الحر
١٥%	١٥	أموال مختلفة
٣%	٣	شبكة الحماية الاجتماعية
١٠٠%	١٠٠	المجموع

إن نتائج المسح الميداني تشير إلى أن (٤٦) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوثاً وبنسبة (٤٦%) تعتمد مصادر دخلهم على الوظيفة الحكومية، و (٣٦) مبحوثاً وبنسبة (٣٦%) كانت مصادر دخلهم تعتمد العمل الحر، في حين أجاب (١٥) مبحوثين وبنسبة (١٥%) بأن مصادر دخلهم تعتمد أملاًكاً خاصة ومختلفة، بينما أكد (٣) مبحوثين وبنسبة (٣%) أن مصادر دخلهم تعتمد على شبكة الحماية الاجتماعية.

نستدل من ذلك بأن أكثر المبحوثين أكدوا إن مصادر دخلهم يعتمد في الأساس على الوظيفة الحكومية، وهذا ما يؤكد أهمية استقرار الأسرة فاستقرارها يعود بالدرجة الأساس إلى استقرار الحالة الاقتصادية. وهذا يؤكد ما جاء في الفرضية رقم (١) والتي نصت على أن استقرار الأسرة يعود إلى استقرار الحالة الاقتصادية.

ثانياً: العنف الأسري الذي تعود أسبابه إلى الأسرة

جدول (٧)

تأنيب الوالدين لأطفالهم يجعلهم أكثر عنفاً

النسبة المئوية	العدد	البدائل
٥٢%	٥٢	دائماً
٢٨%	٢٨	أحياناً
٢٠%	٢٠	أبداً
١٠٠%	١٠٠	المجموع

تشير نتائج المسح الميداني عن طريق استعراض توزيع إجابات المبحوثين حول ما إذا كان تأنيب الأبوين يجعلهم أكثر ميلاً إلى العنف، نلاحظ من الجدول أن (٥٢) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٥٢%) أكدوا بأن استعمال العنف والتأنيب يجعلهم أكثر عنفاً (دائماً)، وأن (٢٨) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوثاً وبنسبة (٢٨%) أكدوا بأن استعمال التأنيب يجعلهم (أحياناً) أكثر عنفاً، في حين أن (٢٠) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٢٠%) أكدوا بأن تأنيب الوالدين لأطفالهم لا يجعلهم أكثر عنفاً.

وهي نتيجة تتفق مع نتائج العديد من البحوث التي تؤكد أن تأنيب الوالدين يؤثر بصورة أو بأخرى في درجة العنف، وأن الأسرة التي تتمتع بأسلوب شديد في تعاملها مع الأطفال فأنهم سوف يمتازون بالنشاط والمنافسة والانطلاق ويميلون إلى العدوان والزعامة والقسوة وسوف يكونون أكثر ميلاً إلى العصيان وعدم الانصياع. وهذا يؤكد ما جاء في الفرضية رقم (٢) والتي نصت على أن الأسلوب الشديد في المعاملة يؤدي إلى العدوان والقسوة.

جدول (٨)

الأساليب التي يقوم بها الطفل في حالة قيام الوالدين بالتمييز بينه وبين أحد أخوته أو أخواته

النسبة المئوية	العدد	الأساليب التي يقوم بها الطفل
٢٦%	٢٦	الغيرة منهم
٤%	٤	الحقد عليهم
١٥%	١٥	لا يهتمون لذلك
٥٥%	٥٥	يجدون ذلك طبيعياً
١٠٠%	١٠٠	المجموع

تشير نتائج المسح الميداني من الجدول أعلاه وفيما يتعلق بمواقف الطفل حين يمارس الأبوان التمييز بين الطفل وأخوانه نجد من البيانات الآتية أن (٢٦) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوثاً وبنسبة (٢٦%) أكدوا (الغيرة منهم)، وأن (٤) مبحوثين من مجموع (١٠٠) مبحوثاً وبنسبة (٤%) أكدوا (الحقد عليهم)، أما (١٥) مبحوثاً وبنسبة (١٥%) أكدوا أنهم (لا يهتمون لذلك)، في حين أن (٥٥) مبحوثاً وبنسبة (٥٥%) أكدوا أنهم (يجدون ذلك طبيعياً).

نلاحظ من الجدول أن حوالي أكثر من نصف العينة بقليل (٥٥) مبحوثاً وبنسبة (٥٥%) قد أكدوا بأن هذا الأمر يُعد طبيعياً، وهذا يعود بالأساس إلى الطريقة التي يتعامل بها الأبوان مع أطفالهم، فالعوائل تختلف في طرق معاملتها أطفالها وذلك بحسب مكانتهم الاجتماعية ومستواهم الاقتصادي والتعليمي الذي يؤثر بدرجة كبيرة في تعاملهم وتربيتهم أطفالهم.

جدول (٩)

تغيب الأطفال عن المنزل أو عزل أنفسهم عندما يتعرضون للكلمات القاسية من

الوالدين

النسبة المئوية	العدد	البدائل
٤٧%	٤٧	كثيراً
٤٦%	٤٦	نوعاً ما
٧%	٧	أبداً

المجموع	١٠٠	%١٠٠
تشير نتائج المسح الميداني للجدول (٩) الى أن نسبة عالية من المبحوثين يفكرون بالتغيب عن المنزل أو يعزلون أنفسهم أي أن (٤٧) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوثاً وبنسبة (٤٧%) أكدوا بأنهم يرغبون بعزل أنفسهم أو التغيب عن المنزل (كثيراً) عندما يتعرضون لبعض الكلمات القاسية من الوالدين، أما الذين يفكرون بذلك (نوعاً ما) فإن نسبتهم تصل إلى (٤٦%) مقابل (٧%) لا يفكرون بذلك (أبداً).		

والواقع أن صلة الطفل بالشارع، أو بما هو غير (بيتي) هو صلة ضعيفة إذ أنها تنشأ منذ الصغر وهو يؤمن بأن البيت هو عالمه وأن خارجه ليس بيئة آمنة (دائماً)، مما يجعل الذكر أكثر رضوخاً وتقبلاً لواقعه الاجتماعي.

جدول (١٠)

الأسر التي يزداد فيها العنف

طبيعة الأسر	العدد	النسبة المئوية
الأسر الفقيرة	٤٩	%٤٩
الأسر المتوسطة	٢٤	%٢٤
الأسر الغنية	٢٠	%٢٠
لا أعلم	٧	%٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

وحين نستعرض توزيع إجابات المبحوثين حول الأسر التي يزداد فيها العنف من الجدول أعلاه نجد أن (٤٩) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٤٩%) أكدوا بأن الأسر الفقيرة هي التي يزداد فيها العنف، وأن (٢٤) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٢٤%) أكدوا بأن الأسر (المتوسطة) هي التي يزداد فيها العنف، في حين أن

(٢٠) مجوٲا وبنسبة (٢٠%) أكدوا بأن العنف يزداد في الأسر (الغنية)، بينما أكد (٧) مجوٲا وبنسبة (٧%) عدم علمهم بذلك.

إن لطبيعة الأسر أثراً مهماً في تحديد نوع العنف وحجمه المستخدم ضد أبنائها وبناتها، فهو يعكس صورة حقيقية للواقع الاجتماعي الذي يعيشه الأفراد داخل الأسر.

جدول (١١)

تسلسل الطفل في الأسرة هل له أثر فيما يتعرض له من عنف

البدائل	العدد	النسبة المئوية
كثيراً	٤٠	٤٠%
نوعاً ما	٣٣	٣٣%
أبداً	٢٧	٢٧%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

وفيما يتعلق بالمجوٲين حول تسلسل الطفل وأثره فيما يتعرض له من عنف فقد تبين أن (٤٠) مجوٲا من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٤٠%) أكدوا بأن تسلسل الطفل في الأسرة يؤثر (كثيراً) في تعرضه للعنف، وأن (٣٣) مجوٲا وبنسبة (٣٣%) أكدوا بأن لتسلسل الطفل (نوعاً ما) اثر في تعرضه للعنف، في حين أكدت (٢٧) مجوٲا وبنسبة (٢٧%) بأن ليس هناك علاقة (أبداً) بين تسلسل الطفل وتعرضه للعنف في الأسرة.

جدول (١٢)

الأسر التي تمارس العنف مع الإناث أكثر من الذكور

البدائل	العدد	النسبة المئوية
كثيراً	٦٣	٦٣%
نوعاً ما	٢١	٢١%
أبداً	١٦	١٦%

المجموع	١٠٠	%١٠٠
نلاحظ من بيانات الجدول أن (٦٣) مبحوثا من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٦٣%) قد أكدوا بأن الأسر تمارس العنف مع الإناث أكثر من الذكور، وأن (٢١) مبحوثا وبنسبة (٢١%) أكدوا بأن الأسر تمارس العنف (نوعاً ما) مع الإناث أكثر من الذكور، في حين أن (١٦) مبحوثا وبنسبة (١٦%) أكدوا بأن الأسر لا تمارس العنف (أبداً) مع الإناث أكثر من الذكور.		
وهذا يؤكد بأن الرجل هو المسؤول المباشر عن تربية أطفاله وهذا يؤدي إلى اختلاف أساليب التنشئة وأساليب التعامل مع الأطفال المتبعة بين الذكور والإناث، وهذا ما أكدته دراستها التي توجب التفريق بين الذكر والأنثى في الإساءة لما لذلك من انعكاسات نفسية على الطفلة أكثر من الذكر.		

جدول (١٣)

استخدام العنف من قبل الوالدين تجاه أبنائهم هل يدفعهم الى أساليب معينة

البدائل	العدد	النسبة المئوية
الكذب	٢٤	%٢٤
التحايل والمخادعة	٣	%٣
العناد	٥٥	%٥٥
التملق والنفاق	٢	%٢
أخرى تذكر	١٦	%١٦
المجموع	١٠٠	%١٠٠

وفيما يتعلق بمواقف الوالدين باستخدام العنف ضد أبنائهم نجد البيانات الآتية أن (٢٤) مبحوثا وبنسبة (٢٤%) أكدوا بأن استخدام الوالدين العنف يدفعهم إلى (الكذب)، وأن (٣) مبحوثين وبنسبة (٣%) أكدوا بأن استخدام العنف ضدهم يدفعهم إلى (التحايل والمخادعة)، في حين أن (٥٥) مبحوثا وبنسبة (٥٥%) أكدوا بأن

العنف ضدهم يدفعهم إلى العناد، بينما أكد (٢) مبحوثا وبنسبة (٢%) بأن العنف يدفعهم إلى (التملق والنفاق)، في حين أن (١٦) مبحوثا وبنسبة (١٦) أكدوا بأن العنف ضدهم يدفعهم إلى سلوك بدائل أخرى. مثل التهرب من المواجهة، التجاهل، عدم المبالاة. نلاحظ من الجدول أن النسبة الأعلى من الأطفال وبنسبة (٥٥%) يلجئون إلى (العناد) ثم (الكذب) بنسبة (٢٤%)، وهذا ما أكدته العلامة ابن خلدون في أن الشدة تدفع بالطفل إلى الكذب.

جدول (١٤)

القدرة على التعبير عن أبداء الرأي الحر للطفل داخل الأسرة

النسبة المئوية	العدد	البدائل
٤٨%	٤٨	دائماً
٤٠%	٤٠	أحياناً
١٢%	١٢	أبداً
١٠٠%	١٠٠	المجموع

أما فيما يتعلق بقدرة الأطفال في التعبير عن رأيهم داخل الأسرة فأنا نجد البيانات الآتية أن (٤٨) مبحوثا من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٤٨%) أكدوا بأنهم يعبرون عن رأيهم بشكل (دائم)، وأن (٤٠) مبحوثا وبنسبة (٤٠%) أكدوا بأنهم

يعبرون عن رأيهم داخل الأسرة (أحياناً)، في حين أن (١٢) مبحوثاً وبنسبة (١٢%) أكدوا بأنهم لا يستطيعون التعبير عن رأيهم (أبداً) داخل أسرهم.

إن حرمان الطفل من التعبير عن أبداء رأيه والتعبير عنه يُعد نوعاً من العنف تجاهه، وهذا ينعكس سلباً في تكوين شخصية الطفل بشكل خاص. من الجدول أعلاه استطعنا أن نستنتج أن أغلب الأطفال في داخل الأسر يقدرن على التعبير عن رأيهم بشكل بسيط بحسب ما أكده بعض المبحوثين. وهذا يؤكد مجاء في الفرضية رقم (٣) والتي نصت على أن حرمان الطفل من التعبير عن رأيه في الأسرة يؤثر في تكوين شخصيته.

ثالثاً : الجانب الاجتماعي والاقتصادي والصحي.

جدول (١٥)

تعرض الطفل للعنف من الوالدين

البدائل	العدد	النسبة المئوية
دائماً	٤٧	٤٧%
أحياناً	٤٠	٤٠%
أبداً	١٣	١٣%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

تشير نتائج الجدول إلى أن (٤٧) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٤٧%) أكدوا تعرضهم للعنف من أحد الوالدين بشكل (دائم) في حين أكد (٤٠) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٤٠%) أنهم تعرضوا للعنف (أحياناً) من الوالدين، في حين أكد (١٣) مبحوثاً وبنسبة (١٣%) لم يتعرضوا للعنف (أبداً) من الوالدين.

أن العنف يؤدي إلى تدني مفهوم الذات عند الأطفال، مما يؤدي بهم إلى الانسحاب والانعزال.

جدول (١٦)

مدى ممارسة الأب العنف مع الأم

البدائل	العدد	النسبة المئوية
دائماً	٤٤	%٤٤
أحياناً	٣٨	%٣٨
أبداً	١٨	%١٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الجدول إلى أن (٤٤) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (%٤٤) أكدوا ممارسة الأب العنف مع الأم (دائماً) ، في حين أن (٣٨) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (%٣٨) أكدوا تعرض الأم للعنف (أحياناً) ، بينما أكد (١٨) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) وبنسبة (%١٨) عدم تعرض الأم للعنف من الأب (أبداً) .

قد تتعرض الزوجة للعنف يومياً أو أسبوعياً أو شهرياً من قبل زوجها، إذ إن العنف ضد المرأة بوصفه مجموعة من الأنماط التي تحظى بثقافة تبريرية لا تقع اعتباطاً، كما أنه ليس حالات فردية فحسب بل هو ظاهرة اجتماعية بكل ما يعنيه هذا المصطلح من وجهة نظر علماء الاجتماع أي بوصفها نماذج من العمل والتفكير والإحساس التي تسود مجتمعاً من المجتمعات التي يجد الأفراد أنفسهم مجبرين على إتباعها في عملهم وتفكيرهم^(٥٠).

جدول (١٧)

هل للطفل حقوق على أسرته

البدائل	العدد	النسبة المئوية
دائماً	٨٣	%٨٣
أحياناً	٤	%٤

أبداً	١٣	١٣ %
المجموع	١٠٠	١٠٠ %

وفيما يتعلق بالسؤال هل للطفل حقوق على أسرته فقد تبين خلال البيانات أن (٨٣) مبحوثاً من مجموع (١٠٠) مبحوثاً وبنسبة (٨٣%) أكدوا بأن للطفل حقوقاً على أسرته، وأن (٤) مبحوثين وبنسبة (٤%) أكدوا بأن للطفل حقوق على أسرته (أحياناً)، في حين أن (١٣) مبحوثاً وبنسبة (١٣%) كانت أجابتهم (أبداً) أي عدم وجود حقوق للطفل.

أن للطفل حقوقاً ينبغي مراعاتها واحترامها بغض النظر عن وجود اتفاقية دولية حول تلك الحقوق.

جدول (١٨)

الأسلوب الذي تستعمله الأسر في حماية أطفالها

النسبة المئوية	العدد	الأسلوب المتبع
١٢ %	١٢	تحديد العلاقة مع الأطفال الآخرين
٨ %	٨	استخدام أسلوب الردع والعقاب
١٢ %	١٢	استخدام أسلوب الرقابة المستمرة
٢٦ %	٢٦	استخدام أسلوب تحمل المسؤولية
٢٢ %	٢٢	استخدام أسلوب النصيح والتوجيه
٢٠ %	٢٠	الجمع بين أسلوبي الثواب والعقاب
١٠٠ %	١٠٠	المجموع

تشير نتائج الجدول إلى أن (١٢) مبحوثاً وبنسبة (١٢%) أكدوا بأن أسرهم (تحدد علاقتهم بالآخرين)، وأن (٨) مبحوثاً وبنسبة (٨%) أكدوا بأن أسرهم تستخدم (أسلوب الردع والعقاب)، في حين أن (١٢) مبحوثاً وبنسبة (١٢%) أكدوا بأن أسرهم

تستخدم (أسلوب الرقابة المستمرة عليهم)، في حين أن (٢٦) مبحوثا وبنسبة (٢٦%) أكدوا بأن أسرهم تستخدم (أسلوب تحمل المسؤولية منذ الصغر)، وأن (٢٢) مبحوثا وبنسبة (٢٢%) أكدوا بأن أسرهم يستخدمون (أسلوب النصح والتوجيه)، أما (٢٠) مبحوثا وبنسبة (٢٠%) فقد أكدوا بأن أسرهم يستخدمون (أسلوب الجمع بين الثواب والعقاب).

ونلاحظ من الجدول أعلاه بأن أعلى نسبة بلغت (٢٦%) وهي أسلوب تحمل المسؤولية منذ الصغر تلاها أسلوب النصح والتوجيه وبنسبة (٢٢%) ومن ثم يأتي أسلوب الجمع بين الثواب والعقاب وبنسبة (٢٠%).

جدول (١٩)

تأثير انخفاض مستوى الأسرة المعيشي في استخدام العنف ضد الأطفال

البدائل	العدد	النسبة المئوية
كثيراً	٤٤	٤٤%
نوعاً ما	٢٦	٢٦%
أبداً	٣٠	٣٠%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

تشير نتائج الجدول إلى أن (٤٤) مبحوثا وبنسبة (٤٤%) أكدوا بأن انخفاض المستوى المعيشي للأسرة يؤثر في استخدام العنف (كثيراً) ضدهم، وأن (٢٦) مبحوثا من مجموع (١٠٠) وبنسبة (٢٦%) أكدوا بأن انخفاض المستوى المعيشي يؤثر (نوعاً ما) في استخدام العنف ضدهم، في حين أن (٣٠) مبحوثا وبنسبة (٣٠%) أكدوا بأن انخفاض المستوى المعيشي لا يؤثر (أبداً) في استخدام العنف ضدهم.

أن الوالدين الأقل مكانة اجتماعية ومكانة اقتصادية هم الأكثر ميلاً إلى ضرب أطفالهم. وهذا يؤكد مجيء في الفرضية رقم (٤) والتي نصت على أن الأسرة الأقل مكانة اجتماعية واقتصادية هي الأكثر ضرباً لأولادها.

جدول (٢٠)

الطفل الأصغر سناً أكثر تعرضاً للعنف

البداية	العدد	النسبة المئوية
دائماً	٤	٤%
أحياناً	٤٥	٤٥%
أبداً	٥١	٥١%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

تشير نتائج الجدول إلى أن (٤) مبحوثين وبنسبة (٤%) أكدوا بأن الطفل الأصغر سناً أكثر تعرضاً للعنف، وأن (٤٥) مبحوثاً وبنسبة (٤٥%) أكدوا بأن الأطفال الأصغر سناً (أحياناً) أكثر تعرضاً للعنف، في حين أن (٥١) مبحوثاً وبنسبة (٥١%) قد أكدوا بأن ليس هناك علاقة بين سن الطفل والعنف المتعرض إليه (أبداً)

جدول (٢١)

يوضح أن أرباب الأسر من ذوي المهن الواطئة أكثر عنفاً ضد الأطفال

البداية	العدد	النسبة المئوية
كثيراً	٤٣	٤٣%
نوعاً ما	٣٨	٣٨%
أبداً	١٩	١٩%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن (٤٣) مبحوثاً وبنسبة (٤٣%) أكدوا بأن أرباب المهن الواطئة هم الأكثر عنفاً ضد الأطفال، وأن (٣٨) مبحوثاً وبنسبة (٣٨%) أكدوا بأن أرباب الأسر من ذوي المهن الواطئة (نوعاً ما) يستخدمون العنف ضد

أطفالهم، في حين أن (١٩) مبحوثاً وبنسبة (١٩%) أكدوا بأن ليس هناك علاقة بين المهن الواطئة لأرباب الأسر والعنف ضدهم.

من خلال الجدول نلاحظ بأن للمستوى الاقتصادي والمهنة التي يزاولها الأب دور مهم في تحديد العنف ضد الأطفال حيث تشير الدراسات الى أن العامل الاقتصادي من العوامل المهمة التي تؤثر في الزوج ومن ثم استخدامه العنف ضد زوجته وأطفاله.

رابعاً : العوامل الاجتماعية الخاصة بالمجتمع.

جدول (٢٢)

يوضح هل العقوبات ضرورية بوصفها أسلوباً من أساليب التربية

البدائل	العدد	النسبة المئوية
كثيراً	٢٩	٢٩%
نوعاً ما	٣٢	٣٢%
أبداً	٣٩	٣٩%
المجموع	١٠٠	١٠٠%

تشير نتائج المسح الميداني إلى أن (٢٩) مبحوثاً وبنسبة (٢٩%) من مجموع (١٠٠) مبحوثاً أكدوا بأن العقوبات ضرورية (كثيراً) بوصفها أسلوباً من أساليب التربية، وأن (٣٢) مبحوثاً وبنسبة (٣٢%) أكدوا بأن العقوبات ضرورية (نوعاً ما) كأسلوباً في التربية، في حين أن (٣٩) مبحوثاً وبنسبة (٣٩%) أكدوا عدم ضرورة العقوبات بوصفها أسلوباً في التربية (أبداً) .

أن الطفل الذي يعيش في أسرة يسودها الجو العاطفي والانفعالي السليم المتوازن يجد فيها إشباعاً لحاجاته واستقراراً نفسياً، ييسر له حياته ويسبغ عليه الأمن والطمأنينة وهذا من شأنه أن يدفعه إلى التمسك بأسرته، وبعبارة أخرى فإنه يشعر بعدم الضمان في الحياة ويكون عرضة للإصابة بالقلق. وهذا ما يؤكد ما جاء في الفرضية رقم (٥) والتي نصت على أن الأسرة التي يسودها الجو العاطفي السليم يدفع أبنائها إلى التمسك بها.

جدول (٢٣)

تعرض الطفل إلى العقوبات داخل أسرته أو ما يشاهده من سوء العلاقات الأسرية يجعله أكثر عنفاً

النسبة المئوية	العدد	البدايل
٥٨%	٥٨	دائماً
٢٣%	٢٣	أحياناً
١٩%	١٩	أبداً
١٠٠%	١٠٠	المجموع

تشير نتائج المسح الميداني إلى أن (٥٨) مبحوثاً وبنسبة (٥٨%) من مجموع (١٠٠) مبحوث أكدوا بأن العقوبات داخل الأسرة وسوء العلاقات الأسرية يجعلهم دائماً أكثر عنفاً. وأن (٢٣) مبحوثاً وبنسبة (٢٣%) من مجموع (١٠٠) مبحوثاً أكدوا بأن تعرضهم للعنف داخل أسرهم وسوء العلاقات الأسرية يجعلهم عنيفين (أحياناً)، في حين أن (١٩) مبحوثاً وبنسبة (١٩%) أكدوا بأن تعرضهم للعقوبات

داخل أسرهم أو ما يشاهدونه من سوء العلاقات الأسرية لا يجعلهم (أبداً) أكثر عنفاً. ومن الجدول نلاحظ أن حقل (دائماً) حصل على نسبة (٥٨%) ويليهِ (أحياناً) بنسبة (٢٣%)، أي أن أغلب المبحوثين أكدوا بأن سوء العلاقات الأسرية بين الوالدين والعقوبات التي يتعرضون لها يجعلهم يعيشون في جوٍ من القلق والانفعال. أن الجو الأسري الذي يعيش فيه الطفل أو ما يشاهده من سوء العلاقات والمشاحنات والمشاجرات اليومية بين الوالدين له تأثير كبير في تكوين شخصيته واكتسابه الصفة العدوانية والانعزالية عن الآخرين.

جدول (٢٤)

هل أن عدم استخدام العقاب يخل بالحالة الانضباطية في الأسرة

النسبة المئوية	العدد	البدائل
١٦%	١٦	كثيراً
٥٣%	٥٣	نوعاً ما
٣١%	٣١	أبداً
١٠٠%	١٠٠	المجموع

تشير نتائج المسح الميداني إلى أن (١٦) مبحوثاً وبنسبة (١٦%) من مجموع (١٠٠) مبحوثاً أكدوا بأن عدم استخدام العقاب يخل بحالة الأسرة الانضباطية (كثيراً)، وأن (٥٣) مبحوثاً وبنسبة (٥٣%) من مجموع (١٠٠) مبحوثاً أكدوا بأن عدم استخدام العقاب (نوعاً ما) يخل بالحالة الانضباطية في الأسرة، في حين أن (٣١) مبحوثاً وبنسبة (٣١%) أكدوا بأن عدم استخدام العقاب لا يؤثر (أبداً) في أخلال حالة الأسرة الانضباطية.

نلاحظ من خلال بيانات الجدول أعلاه أن حقل (نوعاً ما) قد حصل على نسبة (٥٣%) وهي نسبة كبيرة في إجابات المبحوثين، في حين أن عدم استخدام العقاب قد يخل بحالة الأسرة الانضباطية، أن مما لاشك فيه أن للأسرة أثراً مهماً في حياة الأطفال ولا سيما في بناء شخصياتهم.

أن أرباب الأسر يدركون أن العقوبة ليست أداة تربوية نافعة بالضرورة وأن الضرب والأهانات اللفظية والتهديد قد لا تكون ذات نتائج إيجابية كما أنها تتناقض مع مبادئ التربية الحديثة إلا أن أرباب الأسر رغم هذا الفهم لا يرون بديلاً لها، فالطفل لا يفهم في أحيان كثيرة لغة النصيح والإرشاد ولذا لا بد من استخدام العنف ضده، وأن كانوا لم يستخدموا لفظة العنف سبباً ضرورياً لتوجيهه الوجهة الصحيحة. وهذا يؤكد ما جاء في الفرضية رقم (٦) والتي نصت على أن الضرب والتهديد في الأسرة لا يعتبر أداة تربوية نافعة.

جدول (٢٥)

عدم وجود القوانين التي تحمي الأطفال، هي أحد العوامل المؤدية إلى استخدام العنف الأسري

النسبة المئوية	العدد	البدايل
٤٠%	٤٠	كثيراً
٣٥%	٣٥	نوعاً ما
٢٥%	٢٥	أبداً
١٠٠%	١٠٠	المجموع

تشير نتائج المسح الميداني إلى أن (٤٠) مبحوثاً وبنسبة (٤٠%) ومن مجموع (١٠٠) مبحوثاً أكدوا بأن عدم وجود القوانين التي تحمي الأطفال هي أحد العوامل المؤدية إلى استخدام العنف (كثيراً) ضدهم. وأن (٣٥) مبحوثاً وبنسبة (٣٥%) أكدوا بأن عدم وجود القوانين التي تحمي الأطفال (نوعاً ما) تعد أحد العوامل

المؤدية إلى استخدام العنف ضدهم، في حين أن (٢٥) مبحوثا وبنسبة (٢٥%) من مجموع (١٠٠) مبحوث أكدوا بأن عدم وجود القوانين التي تحمي الأطفال لا تعدّ (أبداً) عاملاً في استخدام العنف ضدهم.

إن أغلب المبحوثين أكدوا أهمية القوانين لديهم لأنها تضمن حمايتهم، ويجب هنا تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بما نصت عليه من فقرات مهمة وجوهرية من أجل رفع العنف عن هذه الشريحة الأساسية في المجتمع التي تمثل عماد كل مجتمع.

المحور التاسع: نتائج البحث

١. إن أكثر من نصف العينة كانت أمهاتهم من ربات البيوت وبنسبة (٦٢%) في حين إن (٣٥) مبحوثا وبنسبة (٣٥%) كانت أمهاتهم من الموظفات. وهذا قد يعود إلى فكرة يؤمن بها أغلب الرجال من إن البيت هو المكان المناسب للمرأة وهذا ما نلاحظه في المجتمعات العربية بشكل عام والمجتمع العراقي بشكل خاص، وهذا يعود إلى النظرة الخاطئة التي ينظر بها الرجل إلى المرأة.

٢. إن للمهن أو الأعمال التي يقوم بها الأزواج تأثير في ما يحملونه من القيم الإيجابية أو السلبية حول طبيعة علاقتهم الاجتماعية سواء أكان ذلك بينهم وبين زوجاتهم أم أفراد أسرهم، وقد يكون للمهنة التي يقوم بها الأزواج دوراً في زيادة أو قلة العنف الممارس ضد أسرهم وأطفالهم.

٣. إن مما لاشك فيه أن العراق يعاني من نقص كبير في الوحدات السكنية المؤهلة لسبب بسيط ومعروف هو إن معظم الوحدات السكنية المملوكة بناها الأفراد ولكن بتسهيلات حكومية. ويذكر إن البيانات الواردة في الجدول تتقارب مع بيانات رسمية

- لعل أهمها مسح الأحوال المعيشية الذي أظهر إن (٧٦%) من المساكن تمتلكها الأسر التي تسكنها، إن امتلاك السكن أمر مهم كضمان اجتماعي.
٤. إن لطبيعة السكن أثر كبير في انتظام الأسرة أو ما تعانيه من مشكلات، إذ قد يكون للسكن تأثير إيجابي في سير العلاقة الأسرية، وقد يكون له أثراً في إثارة المشكلات، مما يشكل عاملاً آخر في زيادة العنف الأسري.
٥. أن أكثر المبحوثين أكدوا إن مصادر دخلهم يعتمد في الأساس على الوظيفة الحكومية، وهذا ما يؤكد أهمية استقرار الأسرة فاستقرارها يعود بالدرجة الأساس إلى استقرار الحالة الاقتصادية.
٦. أن تأنيب الوالدين يؤثر بصورة أو بأخرى في درجة العنف، وأن الأسرة التي تتمتع بأسلوب شديد في تعاملها مع الأطفال فأنهم سوف يمتازون بالنشاط والمنافسة والانطلاق ويميلون إلى العدوان والزعامة والقسوة وسوف يكونون أكثر ميلاً إلى العصيان وعدم الانصياع.
٧. العوائل تختلف في طرق معاملتها أطفالها وذلك بحسب مكانتهم الاجتماعية ومستواهم الاقتصادي والتعليمي الذي يؤثر بدرجة كبيرة في تعاملهم وتربيتهم أطفالهم.
٨. أن صلة الطفل بالشارع، أو بما هو غير (بيتي) هو صلة ضعيفة إذ أنها تنشأ منذ الصغر وهو يؤمن بأن البيت هو عالمه وأن خارجه ليس بيئة آمنة (دائماً)، مما يجعل الذكر أكثر رضوخاً وتقبلاً لواقعه الاجتماعي.
٩. إن لطبيعة الأسر أثراً مهماً في تحديد نوع العنف وحجمه المستخدم ضد أبنائها وبناتها، فهو يعكس صورة حقيقية للواقع الاجتماعي الذي يعيشه الأفراد داخل الأسر.
١٠. أن الرجل هو المسؤول المباشر عن تربية أطفاله وهذا يؤدي إلى اختلاف أساليب التنشئة وأساليب التعامل مع الأطفال المتبعة بين الذكور والإناث.

١١. أن النسبة الأعلى من الأطفال وبنسبة (٥٥%) يلجئون إلى (العناد) ثم (الكذب) بنسبة (٢٤%)، وهذا ما أكدته العلامة ابن خلدون في أن الشدة تدفع بالطفل إلى الكذب.

١٢. إن حرمان الطفل من التعبير عن أبداء رأيه والتعبير عنه يُعد نوعاً من العنف تجاهه، وهذا ينعكس سلباً في تكوين شخصية الطفل بشكل خاص.

١٣. أن العنف يؤدي إلى تدني مفهوم الذات عند الأطفال، مما يؤدي بهم إلى الانسحاب والانعزال.

١٤. أن للطفل حقوقاً ينبغي مراعاتها واحترامها بغض النظر عن وجود اتفاقية دولية حول تلك الحقوق.

١٥. أن الوالدين الأقل مكانة اجتماعية ومكانة اقتصادية هم الأكثر ميلاً إلى ضرب أطفالهم.

١٦. أن للمستوى الاقتصادي والمهنة التي يزاولها الأب دور مهم في تحديد العنف ضد الأطفال حيث تشير الدراسات إلى أن العامل الاقتصادي من العوامل المهمة التي تؤثر في الزوج وتم استخدامه العنف ضد زوجته وأطفاله.

١٧. أن الطفل الذي يعيش في أسرة يسودها الجو العاطفي والانفعالي السليم المتوازن يجد فيها إشباعاً لحاجاته واستقراراً نفسياً، ييسر له حياته ويسبغ عليها الأمن والطمأنينة وهذا من شأنه أن يدفعه إلى التمسك بأسرته، وبعبكسه فإنه يشعر بعدم الضمان في الحياة ويكون عرضة للإصابة بالقلق.

١٨. أن الجو الأسري الذي يعيش فيه الطفل أو ما يشاهده من سوء العلاقات والمشاحنات والمشاجرات اليومية بين الوالدين له تأثير كبير في تكوين شخصيته واكتسابه الصفة العدوانية والانعزالية عن الآخرين.

١٩. أن أرباب الأسر يدركون أن العقوبة ليست أداة تربوية نافعة بالضرورة وأن الضرب والأهانات اللفظية والتهديد قد لا تكون ذات نتائج إيجابية كما أنها تتناقض

مع مبادئ التربية الحديثة إلا أن أرباب الأسر رغم هذا الفهم لا يرون بديلاً لها، فالطفل لا يفهم في أحيان كثيرة لغة النصيح والإرشاد ولذا لابد من استخدام العنف ضده، وأن كانوا لم يستخدموا لفظة العنف، سبباً ضرورياً لتوجيهه الوجهة الصحيحة. ٢٠. إن أغلب المبحوثين أكدوا أهمية القوانين لديهم لأنها تضمن حمايتهم، ويجب هنا تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بما نصت عليه من فقرات مهمة وجوهرية من أجل رفع العنف عن هذه الشريحة الأساسية في المجتمع التي تمثل عماد كل مجتمع.

المحور العاشر: توصيات البحث

يمكن في ضوء نتائج الدراسة اقتراح التوصيات الآتية:

١. تدعيم الروابط والعلاقات الاجتماعية بين الآباء والأبناء وذلك عن طريق حرص الوالدين على إقامة علاقات سليمة مع الأبناء قائمة على الاحترام المتبادل وتسودها الروابط العاطفية القوية، والتخلي عن العلاقات القائمة على التسلط والاستبداد في الرأي والانفراد في اتخاذ القرارات الأسرية.
٢. على الوالدين المحافظة على علاقتهم فيما بينهم والابتعاد عن أظهار الخلافات والمشاكل التي تحدث بينهم أمام الأبناء لأن ذلك يؤثر على طبيعة العلاقات الداخلية التي تربط أفراد الأسرة.
٣. ضرورة الابتعاد عن الأساليب الخاطئة في التنشئة الاجتماعية مثل أساليب التهديد والعقاب واللوم والتأنيب وغيرها من الأساليب التي قد تؤثر في سلوك الأبناء وبناء شخصياتهم التي تؤدي في بعض الأحيان إلى انحرافهم.
٤. عدم تفضيل الذكور على الإناث وإعطاء كل فرد في الأسرة مركزه الاجتماعي الذي يتناسب مع جنسه وسنه والنظر إلى الجنس لا على أساس التفرقة وإنما على

أساس المساواة مما يؤدي إلى تكوين علاقات أسرية وطيدة تسودها المحبة والتعاون والانسجام.

٥. يجب على الأسرة أن تحت أطفالها على مواصلة الدراسة والحصول على شهادات أو مؤهلات علمية يستطيعون عن طريقها تأدية دورهم في المجتمع والإفادة من هذه الطاقات البشرية في تنمية وخدمة المجتمع فأن عدم أكمال الأطفال دراستهم هو هدر للطاقة والكفاءات ولاسيما أن الأمم تبنى بالعلم والمعرفة ولا تبنى بالأعمال الهامشية الحرة والتي لا تقيد المجتمع على نطاق الأمد البعيد.

٦. التعاون بين الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى كالمدرسة وغيرها من المؤسسات في العمل على توضيح الآثار السلبية لبعض القيم الدخيلة على مجتمعنا ومحاولة تأصيل القيم السامية والنبيلة المعبرة عن حقيقة وواقع مجتمعنا والمتمثلة باحترام الوالدين وأطاعتها وإدامة روابط المحبة والتعاون بين أفراد الأسرة والمجتمع كله.

٧. يجب أن تأخذ وسائل الإعلام دور فعال ومؤثر في توعية الأسرة بأهمية دورها في تقوية العلاقات الأسرية واستمرارها والتخلي عن الأساليب المؤدية إلى تفكك العلاقات الأسرية وتصدها، عن طريق إعداد برامج إذاعية وتلفزيونية تأخذ على عاتقها توضيح الآثار السلبية لبعض القيم السلبية.

٨. التفريق بين الذكر والأنثى في الإساءة سواء اللفظية أو الجسدية له انعكاسات سيئة على نفسية الطفل الناشئ ولاسيما إذا كانت لديه أخوات إناث فهو لا يعي تماماً ما سبب هذا التفريق في المعاملة وبالتالي يتولد لديه مزيج من مشاعر الغضب والكره والانتقام من أخواته اللاتي لا ذنب لهن في هذا التفريق.

١٠. ضرورة اهتمام وسائل الإعلام بالبرامج الدينية وبرامج التوعية بالإضافة الى تنقية مضمونها من كافة أشكال السلوك غير السوي وغير السليم والبعيد عن الواقع العربي •

١١. ضرورة الاهتمام بمحو الأمية فهي فعلاً لها مسؤولية كبيرة من خلال الأرقام في ارتكاب هذه الجرائم بشكل خاص والجريمة بشكل عام.
١٢. على الأجهزة الأمنية الحد من انتشار الأسلحة البيضاء والتقليل من تراخيص حمل السلاح.
١٣. الحد من العنف الذي يمكن أن يمارس على الزوجة أو الأولاد وبيان شروط التأديب من الناحية الشرعية وإصدار النشرات التوجيهية والكتيبات التثقيفية.
١٤. قيام الحكومات بإصدار القرارات المتعلقة ببيان العقوبات المترتبة على الممارسين لأشكال العنف الأسري فضلاً عن الدور الذي يسعى أن تقوم به مراكز القرار من توعية وترويج حقوقهم.

المحور الحادي عشر: كيفية القضاء على جنوح الأحداث

في الماضي كانوا يستعملون الكلام في العلاج والنصائح والتحذير ولكن ثبت أن هذه الوسائل لا تتغير، وهكذا أتجه البحث إلى المواد الكيميائية في علاج العدوان وقد اكتشف بالفعل الدواء الذي يؤثر على مراكز العدوان في المخ والنتائج التي أسفرت عنها البحوث مشجعة جداً وقد توصلت هذه البحوث إلى أكثر من دواء في علاج هذه الحالة، وقد استعملت هذه الأدوية بنجاح في فرنسا وبريطانيا والسويد.

أما الاتجاه الثاني في العلاج فهو ما يسمى بالعلاج السلوكي فقد وجد العلماء أن العدوان عند هؤلاء يصاحبه أحساس باللذة والسعادة، وعلى هذا اتجه العلماء نحو العنف عند المريض بالإحساس بالألم والعذاب.

وأخيراً اتجه العلماء نحو العلاج الجراحي ففي غرفة العمليات يمكن تجميد مراكز العنف عن طريق استخدام الكهرباء أو المواد الكيماوية، في مثل هذه الحالة لا يؤدي اضطراب هذه المراكز إلى حدوث هذه التصرفات العدوانية. وإذا التقيت بحالة عدوان من شخص تحبه فبدلاً من أن تعاديه أنصحك بالعلاج، فالعدوان مرض يمكن علاجه^(٥١).

وللقضاء على ظاهرة جنوح الأحداث يجب أن تتظافر الأدوار التالية في سبيل ذلك:

١. دور الأسرة:

وهي الخلية الأصغر في المجتمع الأخطر أيضا وعلى عاتق الأسرة يقع العبء الأكبر في متابعة سلوك الحدث وعلاقته وتصرفاته والحيرة والمدرسة والمتابعة معها وأصدقائه ورفاقه وأوقات فراغه ولعل الطفرة التقنية في المجتمع العراقي بعد عام (٢٠٠٣) من دخول الأجهزة الحديثة التي جعلت كل شيء في متناول يد الحدث من خلال البث الفضائي وشبكة المعلوماتية والهواتف النقالة يبرز الدور المهم للوالدين والأسرة في متابعة استعمال الحدث لتلك التقنيات التي هي سلاح ذو حدين إذا لم يحسن استعمالها كانت طامة كبرى ومؤثر في سلوك الحدث.

٢. دور الدولة والمؤسسات الحكومية

أن الدور الحكومي هو الأهم لما للدولة والحكومة من ثقل حقيقي في مواجهة ظاهرة جنوح الأحداث أو تحجيمها بأقل تقدير، فالقانون العراقي يحتوي على الكثير من المواد التي تسمح له بالمسائلة والضبط وعلى عاتقها يقع تفعيل تلك القوانين أو إصدار تشريعات جديدة تثقل من الالتزام بهذا الجانب على عاتق ولي الأمر والمؤسسات التربوية من أجل تتبع التسرب من حقوق الدراسة وعمل الأحداث، ولعل قانون رعاية الأحداث رقم ٧٦ لسنة ١٩٨٣ أولى بالتطبيق والتعديل أن لزم الأمر.

٣. دور منظمات المجتمع المدني

على منظمات المجتمع المدني الخروج من الضعف وعدم الاكتفاء بمحاضرات وجلسات فيما بينهم دون الوصول إلى من يحتاج إلى تلك المحاضرات والجلسات فإليهم الوصول إلى المتلقي (الحدث) في المدارس والكوادر التدريسية والتربوية وهذا التزام هم وضعوه على أنفسهم كونهم منظمات مجتمع مدني^(٥٢).

مراجع البحث

- (١) محمد نجيب توفيق الديب، الخدمة الاجتماعية مع الأسرة والطفولة والمسنين، الكتاب الأول، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٨، ص ٢٨٧.
- (٢) حسين عبد الحميد رشوان، الأسرة والمجتمع (دراسة في علم اجتماع الأسرة)، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٣، ص ١٠٩.
- (٣) السيد عبد العاطي وآخرون، علم اجتماع الأسرة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠، ص ٤٤٥.
- (٤) د. عطا الله فواد الخالدي، أرشاد المجموعات الخاصة، ط ١، ٢٠٠٨، عمان، ص ٣٠٢.
- (٥) د. عطا الله فؤاد الخالدي، مصدر سابق، ص ٢٢٠.
- (٦) ابن منظور، لسان العرب، المجلد الثاني، مادة (حدث).
- (٧) د. أكرم نشأت إبراهيم، عوامل جنوح الأحداث، بحث منشور في مجلة جنوح الأحداث، سلسلة الدفاع الاجتماعي، المنظمة العربية للدفاع الاجتماعي، العدد الثالث، الرباط، ١٩٨١، ص ٩.
- (٨) د. أكرم نشأت، المصدر السابق، ص ١٠.
- (٩) قانون رعاية الأحداث رقم ٧٦ لسنة ١٩٨٣، المادة ٣/ ثانياً، ص ٥.
- (١٠) عدنان الدوري، جناح الأحداث، منشورات ذات السلاسل الكويت، ١٩٨٥، ص ٢٥.

(١١) جعفر عبد الأمير الياسين، اثر التفكك العائلي جنوح الأحداث، بيروت ١٩٨١ ص ٣٢.

(١٢) محمد هويدي، ظاهرة جنوح الأحداث في الإمارات، ط ١، ١٩٩٦، ص ٣٤.

(١٣) عبد الرحمن محمد عيسوي، سيكولوجية الجنوح منشأة المعارف، الإسكندرية، ص ٥.

(١٤) عبد الله محمد خوخ، مظاهر وأسباب الجنوح عند الأحداث، محاضرة بالمركز العربي، الرياض، ط ٢، ١٩٨٦، ص ٥.

(١٥) نائل عبد الرحمن، المبادئ العامة للدفاع الاجتماعي، الأردن ١٩٨٣، ص ٢٣.

(١٦) احمد محمد خليفة، مقدمة في دراسة السلوك الإجرامي، الجزء الأول، مكتبة دار المعارف، مصر، ١٩٦٢، ص ١٠٩.

(١٧) صابر طعيمة، منهج الإسلام في تربية النشء، دار المعارف، القاهرة، ط ١، ١٩٨٨، ص ٢٣.

(١٨) علي عبد الواحد، الأسرة والمجتمع، ط ٦ القاهرة، ١٩٦٦، ص ١٦٥.

(١٩) تقرير الأمم المتحدة حول العنف ضد الأطفال، ٢٢/١٢/٢٠٠٦، الموقع الالكتروني: <http://www.diwanal-arab.com/spip.php/article7161>

(٢٠) انظر، معجم مصطلحات التنمية الاجتماعية والعلوم المتصلة بها من إصدارات الأمانة العامة للأمم المتحدة، وثيقة رقم ٥، إدارة العمل الاجتماعي، ١٩٨٧، مفهوم الطفولة.

(٢١) جوردن مارشال، ظاهرة إساءة معاملة الأطفال، موسوعة علم الاجتماع، المجلد الأول، ترجمة محمد جوهر وآخرون، المشروع القومي للترجمة، المركز المصري العربي، ٢٠٠٠، ص ١٤٦.

(٢٢) ماري وين، الأطفال والإدمان التلفزيوني، ترجمة: عبد الفتاح الصبحي، عالم المعرفة العدد (٢٤٧) مطابع الكويت، تموز، ١٩٩٩، ص ١٧١.

(٢٣) وهيبه شوكت محمد، العوامل النفسية في جنوح الأحداث، مطبعة الحوادث، بغداد، ١٩٩٠، ص ٦٣.

(٢٤) وهيبه شوكت محمد، المصدر السابق، ص ٧٣.

(٢٥) تقرير الأمم المتحدة حول العنف ضد الأطفال، مصدر سابق، ص ٢.

(٢٦) د. خوله أحمد يحيى، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر، ط ١، ٢٠٠٠، ص ١٨٦.

(٢٧) محمد قاسم عبد الله و وليد أحمد المصري، الطفل في ظل الأسرة الكحولية (رؤية نفسية - علاجية)، مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، العدد السابع والثلاثين، المجلد العاشر، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٩٩، ص ٦٨.

(٢٨) محمود فهمي الكردي، السكن العشوائي والعنف الأسري، المؤتمر السنوي الرابع، الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري، القاهرة، المركز القومي للبحوث الجنائية، المجلد / ١، ٢٠٠٢، ص ٣٥٩.

(٢٩) طريف شوقي فرج، العنف في الأسرة المصرية، دراسة نفسية استكشافية - الخلاصات والأطروحات المستقبلية، في المؤتمر السنوي الرابع، الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول، ٢٠٠٢، ص ٣٧٥.

(٣٠) بدرية العربي، مركز بحوث ودراسات المرأة الليبية، المائدة المستديرة الثانية تحت عنوان (مفهوم العنف الأسري وأسبابه)، موقع من الإنترنت، ٢٠٠٥.

(٣١) أحمد زايد وآخرون، العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، القاهرة: أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا والمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول، ٢٠٠٢، ص ٣٧.

العنف الأسري نواة لجنوح الأحداث دراسة ميدانية في مدرسة تأهيل الصبيان.....

.....د. جميل حامد عطية

(٣٢) محمد سيد فهمي، اتجاهات الشباب الجامعي نحو ظاهرة العنف ضد المرأة والدور المقترح للخدمة الاجتماعية في مواجهتها، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد الخامس، ١٩٩٨، ص ١٦٩ - ص ١٧٠.

(٣٣) محمد أحمد خطاب، مدى فاعلية برنامج سيكودرامي للتخفيف من حدة سلوك العنف لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ٢٠٠٠، ص ١٤٦.

(٣٤) طريف شوقي فرج، العنف في الأسرة المصرية، مصدر سابق، ص ٣٩.
(٣٥) كوثر إبراهيم رزق، العنف بين طلاب المدارس الثانوية (العامة والفنية) - دراسة تشخيصية وعلاجية مقارنة، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، العدد التاسع والثلاثون، ٢٠٠١، ص ١٧٩.

(٣٦) مأمون محمد سلامة، أجرام العنف، جامعة القاهرة، كلية الحقوق، ١٩٩٣، ص ١٠.

(٣٧) أحمد زايد وآخرون، العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، مصدر سابق، ص ٤٤.

(٣٨) طلعت إبراهيم لطفي، الأسرة ومشكلة العنف عند الشباب، دراسة ميدانية لعينة من الشباب في جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، العدد السابع والأربعون، ٢٠٠١، ص ١٢،

(٣٩) المصدر السابق، ص ١٤.

(٤٠) فاديه أبو شهبه، ظاهرة العنف داخل الأسرة المصرية (منظور اجتماعي وقانوني)، المجلة الجنائية القومية، المجلد السابع والأربعون، العدد الأول، ٢٠٠٤، ص ٧٠.

- (٤١) آمال كمال، الاتجاه نحو العنف لدى الأطفال، في (المؤتمر السنوي الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري)، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول، ٢٠٠٢، ص ٢٢٤.
- (٤٢) محمد سيد فهمي، اتجاهات الشباب الجامعي نحو ظاهرة العنف ضد المرأة والدور المقترح للخدمة الاجتماعية في مواجهتها، المصدر السابق، ص ١٧٠.
- (٤٣) طلعت إبراهيم لطفي، المصدر السابق، ص ١٣.
- (٤٤) المصدر السابق، ص ١٣ - ص ١٤.
- (٤٥) عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، ط ١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٧٧، ص ١٣٠.
- (٤٦) د. ناهده عبد الكريم، مقدمة في تصميم البحوث الاجتماعية، بغداد، مطبعة المعارف، ١٩٨١، ص ٢٨.
- (٤٧) د. معن خليل عمر، الموضوعية والتحليل في البحث الاجتماعي، بيروت، دار الآفاق، ١٩٨٣، ص ١١٨.
- (٤٨) د. أحسان محمد الحسن، ود. عبد الحسين زيني، الإحصاء الاجتماعي، جامعة الموصل، دار الكتب، ١٩٨٢، ص ١٦٧.
- (٤٩) وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، مسح الأحوال المعيشية في العراق، ٢٠٠٤، ج ٢، التقرير التحليلي، بغداد، ٢٠٠٥، ص ٣٠.
- (٥٠) الأمم المتحدة، تقرير المؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة، بكين، ١٩٩٥، ص ١٤١.
- (٥١) حمزة الجبالي، جرائم الأطفال والمراهقين، ط ١، الأردن، ٢٠٠٥، ص ٦٢.
- (٥٢) لقاء ناظم الظاهر، سكرتير حقوقيون بلا حدود، مقالة، العدد ١٥٨ في ١٦/١٠/٢٠١٠ ص ١٦

العنف الأسري نواة لجنوح الأحداث دراسة ميدانية في مدرسة تأهيل الصبيان.....
د. جميل حامد عطية.....

أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الكيمياء

م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

مستخلص البحث :Research Abstract

يهدف البحث الى دراسة أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل لمادة الكيمياء وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط . فقد طبقت التجربة على طالبات ثانوية العروبة للبنات التابعة لمديرية التربية صلاح الدين/ قضاء بلد، وباعتماد المنهج التجريبي ذا المجموعات المتكافئة وذا الاختبار البعدي للتحصيل والقبلي والبعدي لمقياس المهارات العقلية. اذ وزعت عينة البحث الى مجموعة تجريبية (36) طالبة درست وفقاً لاستراتيجية خرائط التفكير، ومجموعة ضابطة (35) طالبة درست وفقاً للطريقة الاعتيادية. وقد تم مكافأة المجموعتين في (العمر الزمني، المعلومات السابقة ، درجات مادة الكيمياء في الصف الثاني المتوسط ، ومقياس المهارات العقلية). وتم تحديد المادة الدراسية بالفصول الستة الاولى من كتاب الكيمياء ، وصياغة الاغراض السلوكية ، واعداد الخطط التدريسية ، وتدريس الطالبات على وفق خطواتها. ثم تطبيق ادوات البحث المعتمدة وهي (الاختبار التحصيلي البعدي 20 فقرة) و (مقياس المهارات العقلية 20 فقرة) . وقد تم تحليل النتائج بالوسائل الاحصائية المعتمدة : كالاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة ، ومعادلة (K.R-20) ومعادلة ألفا كرونباخ . والتوصل الى النتائج الاتية :

١. وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي دُرسن وفقاً لاستراتيجية خرائط التفكير،

ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي دُرْسُن وفقاً للطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢. وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط فرق درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي دُرْسُن وفقاً لاستراتيجية خرائط التفكير، ومتوسط فرق درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي دُرْسُن وفقاً للطريقة الاعتيادية في تنمية المهارات العقلية .

٣. وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الدرجات القبلية والبعدي لطلبات المجموعة التجريبية اللاتي دُرْسُن وفقاً لاستراتيجية خرائط التفكير في مقياس المهارات العقلية .

٤. وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الدرجات القبلية والبعدي لطلبات المجموعة الضابطة اللاتي دُرْسُن وفقاً للطريقة الاعتيادية في مقياس المهارات العقلية . (وفي ضوء نتائج البحث تم وضع الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات) .

Abstract

The aim of The research is to study the effect of Thinking Maps strategy in achievement of chemistry subject and Development of Mental skills for Third – Intermediate class female students in secondary school . The research Was applied on third – Intermediate class of Al – Oruba secondary school for girls . Affiliated to Salah Al – din Education Directorate Baled province . Use experimental With qualified groups Was posttest for the achievement and pre – posttest for the Mental skills scale . The students dividing about experimental group (36 student) taught according to Thinking Maps strategy , and control group (35 student) Taught according to the conventional methods , After equality between two groups in :(the age , previous information , scores of chemistry in the second year , the Mental skills scale) .

Determine the lesson material in the chemistry textbook made up of six (6) chapters , the behavioral purpose and devise a teaching plan . The Applied Tools research for the achievement test(20 items),and scale for the Mental skills (20 items). Analysis the results using the stoical methods : Pearson correlation coefficient, T-test , difficulty coefficient , Item discrimination , Distractor Attractiveness ,(K.R-20),Alpha Kronbakh . It has been arrived at these results:

- 1- There is statistically significance differences at the level of (0.05) between the individuals of the experimental group taught according to steps of the Thinking Maps strategy and the average score of students of control group taught according to the conventional methods in achievement .
 - 2- There is statistically significance differences at the level of (0.05) between the individuals of the experimental group taught according to steps of the Thinking Maps strategy and the average score of students of control group taught according to the conventional methods in development of the Mental skills.
 - 3- There is statistically significance differences at the level of (0.05) between the individuals of the post and previous to level experimental group taught according to steps of the Thinking Maps strategy in the Mental skills scale.
 - 4- There is statistically significance differences at the level of (0.05) between the individuals of the post and previous to level control group taught according to the conventional methods in Mental skills scale .
- [They have been arrived at some conclusions and recommendation] .

مشكلة البحث : Problem of the Research

يؤكد علماء التربية ان أهم أهداف تدريس العلوم تنمية التفكير ومهاراته لدى الطلبة ،
وان هناك قصوراً في البرامج التعليمية ، اذ تهمل العمليات العقلية لديهم ، وتقتصر
على حفظهم للمعلومات واجتياز الامتحانات دون فهم واستيعاب وتطبيق لتلك
المعارف ، اي عملية التعليم جامدة غير مرنة وغير قابلة للتطوير . وعليه ومن خلال
ما لمسته الباحثة باستطلاع آراء عدد من اساتذة المادة ، وما يواجه الطلبة من
مشكلات تعليمية - تعليمية ، تم تحديد هدف البحث باعتماد اساليب واستراتيجيات
تعليمية قد تسهم في نقلة مادية ومعنوية ملموسة في اكتساب المعرفة العلمية وكيفية
توظيفها ، قائمة على تطوير الابنية العقلية المعرفية لدى الطلبة ، وتنظيم الافكار
والمعلومات بشكل تخطيطي بتنمية مهارات وعمليات العلم الاساسية ، وبعد الاطلاع
على نتائج بعض الدراسات والبحوث في مجال التفكير ، فقد تم اختيار استراتيجية
خرائط التفكير لعلاقتها المباشرة وتأثيرها في ممارسة عمليات العلم ومنها دراسة (الخالق ، 2011) ، اضافة لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة كدراسة (الشمري ، 2011) ولذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي :

" ما أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات
الثالث المتوسط في مادة الكيمياء؟".

أهمية البحث Importance of the Research: ان المعرفة العلمية هدفاً رئيسياً
في تدريس العلوم ، فهي اساس تكوين بنية العلم والتقدم العلمي ، والمعرفة العلمية
التي يكتسبها الطلبة يجب ان تساعدهم في تعديل سلوكهم وتفكيرهم واتجاهاتهم ، وهذا
يتطلب تزويدهم بالمعارف العلمية الوظيفية المناسبة لمستوياتهم وتكون وثيقة الصلة
بحياتهم ومجتمعهم (عبد السلام ، 2001 ، 49) ولذلك فان المهمة التي يسعى
اليها تدريس العلوم هي تعميق فهم المدرس والطالب لطبيعة المعرفة العلمية ، فهي
ليست مجرد مجموعة متراكمة مفككة من الحقائق العلمية ، وانما هي المعرفة المنظمة
القائمة على البحث والاستقصاء ، ولهذا نحتاج في التربية العلمية وتدريس العلوم ان

نوجه الاهتمام الفكري بالطالب ، اي تعليم التفكير بشكل اساسي ومهارات العلم أو عملياته (عطا الله ، 2010 ، 13) اذ يرى (Schunk ، 2000) ان استراتيجيات التعلم المعرفية هي خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة او انتاج نظم لخفض مستوى التشبث بين المعرفة الحالية للمتعلمين واهدافهم التعليمية وتتضمن الاستراتيجية انشطة مثل اختيار المعلومات وتنظيمها وتكرار المادة المراد تعلمها ، وربط المادة الجديدة بالمعلومات المخزونة في الذاكرة لتعزيز التعلم ذي المعنى فضلاً عن خلق بيئة ايجابية للتعلم والمحافظة على استمرارها، وهي استراتيجية تدريس تشرك المتعلمين في عمل اشياء تحفزهم على التفكير فيما يتعلمونه. اي انها تجعل المتعلمين ينهضون في القراءة والكتابة او حل المشكلات التعليمية او القيام بعمل تجريبي ، ولهذا فان هذه الاستراتيجية تتطلب من المتعلمين ان يستعملوا مهارات تفكير عليا كالتحليل والتركيب والتقييم فيما يتعلق بما يتعلمونه (ابو رياش ، 2007 ، 206) ، ويشير (Hyerle ، 2004) الى استخدام خرائط التفكير في التدريس كاستراتيجية ، اكثر من مجرد اشكال تنظيمية، تتسم بالمرونة والفاعلية وتشجع على التعلم مدى الحياة وتستخدم لتوضيح العلاقات وصنع المعنى (2, 2004, Hyerle) ويمكن استخدامها منفردة او في مجموعات لكل من الطلبة والمدرسين في كل المستويات والموضوعات (Mara ، 1 ، 2007, Zano)، ولعل الغرض الاساسي منها تبسيط المعلومات وتذكرها وتنظيمها ومعالجتها ، فقد اكدت دراسات وبحوث العلوم التربوية الى اهمية استخدامها في تعلم المواد الدراسية غير المحببة لدى الطلبة ، لأنها تزيد من دافعية التعلم وتراعي الفروق الفردية بينهم باختلاف حاجاتهم وخلفياتهم ومهاراتهم وميولهم . ويضيف (Margulies ، 1993 ، 69) الى دور خرائط التفكير لكونها شبكة عصبية للتفكير فيما يدركه العقل ويبني على ما ادركه المتعلم ، فأنها حزمة من الادوات لبناء المعرفة والتعلم المستمر الايجابي ، وتزويده بمهارات التواصل المعرفي والعقلي الفعال (قرني ، 2011 ، 26-27) .

وتعد خرائط التفكير من الاستراتيجيات الحديثة التي تهتم بتنمية مهارات التفكير المختلفة ، والتي عرفت بانها ادوات تدريس بصرية تهدف الى تشجيع التعليم مدى الحياة (156 , 1994 , Hyerle) وهذا يعني ان الهدف الاساس لهذه الخرائط وهو زيادة تحصيل الطلبة وتنمية تفكيرهم ، من خلال كونها تساعد في تنظيم افكارهم وتقديم المعلومات بشكل متسلسل وایجاد العلاقات وتحديد اوجه الشبه والاختلاف بينهما ، وربطها بما لديهم من معرفة في بنيتهم المعرفية . اذ تسهل الخرائط المعالجة في الدماغ وجعل التفكير واضح ، وامكانية استدعاء الافكار من الذاكرة البعيدة المدى ، وهذا ما يسمح للمدرس بالاطلاع على ما يظهره الطالب واسلوب تفكيره (7 , 2011 , Kimberly) ، وقد حدد (219 , 1994 , Hyerle) مجموعة اهداف دعت الى اعتماد خرائط التفكير في التدريس ، ومنها:

تستخدم لربط وترتيب المعرفة ، * وأدوات تحكم وسطى على ان لا تقبل كنتائج نهائية لتفكير الطلبة ، * وأدوات تأملية تستخدم لفهم العلاقة الداخلية والاجتماعية للطالب ، * لذلك يصبح الطالب أكثر وعياً بأنواع التفكير التي تطبق داخل المحتوى ، * وتعلمه طرائق تنظيم المعلومات بأسلوب مبسط ، * وتمكنه من السيطرة في طريقة تفكيره .

وتذكر (قرني 2011, 31) أن تتكامل خرائط التفكير بين العروض البصرية والانماط والمهارات المعرفية ، فهي تنشأ Create ، وتنظم Organize ، وتفسر Question المعلومات المتضمنة بالمحتوى وتشجع المتعلمين لرؤية تفكيرهم والتحدث عنه اذ تزيد معرفة المتعلم من خلال تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، والمعرفة عملية عقلية تستخدم لاكتساب المفهوم وتتضمن القدرة على التذكير التأملي والقدرة على حل المشكلات . وقد اكد العديد من المربين والعاملين في حقل التعليم على ان اعتماد استراتيجية خرائط التفكير في الفصول الدراسية يجعل الطلبة يتعلمون بصورة اكثر فاعلية وكفاءة ، اذ ان الاهداف يمكن تحقيقها في زمن اقل مع احتفاظ اكبر في المادة المتعلمة، فأنها اداة تعلم مؤثرة في التقدم الاكاديمي في كافة التخصصات ، والفهم

العميق للمفاهيم ، وتحسين الذاكرة، وتقييم ذاتي اعلى اي زيادة التحصيل الدراسي ،
وبالتالي رفع القدرة على فهم المفاهيم المجردة ، وتقديم في الابداع ، وطرح منتجات
نهائية حسنة التنظيم ، من خلال تحويل عمليات ومهارات التذكر خارج المدرسة .

أهمية خرائط التفكير : يمكن تلخيص أهميتها بالآتي:

جذب انتباه الطلبة واثارة اهتمامهم بموضوع الدرس . * وبناء افكار جديدة لنمو عملية
التعلم وتطوره . * والتفاعل مع المحتوى لتعميق المعرفة وتأكيدا . * واتساع التفكير
وامتداده . * واستخراج الافكار الداخلية . * وتحقيق الاعتماد على النفس من خلال
اضافة تفصيلات وعلاقات وتقييم تفكير الطلبة . * كذلك تسهم في فهم الموضوعات
بوقت اقل والاحتفاظ بها اكثر، مما يساعد على بقاء اثر التعلم . * وتعد استراتيجيات
مرنة تستخدم في التعلم الفردي والتعلم التعاوني . * وتساعد الطلبة للتوصل الى
المعرفة البنائية لتشجيعهم على تنمية المفاهيم ، والنمو المعرفي المستمر بإيجاد
علاقة بين ما يعرفونه وما لا يعرفونه . * وتساعدهم كذلك على : الاستنتاج ، وبناء
المعرفة ، وتعميق التفكير والفهم ، من خلال تنمية القدرة على التفكير الإبداعي
والتأملي (قرني ، 2011 ، 45) ، واكد (ابو جادو ومحمد ، 2007 ، 29) على
اهمية تعليم وتعلم التفكير، كونه من مبادئ التربية الهادفة لتنظيم التفكير لدى
المتعلمين ، من خلال توفير البرامج التي تلبي احتياجاتهم وتساعدهم على النمو
السليم ، اذ ان التفكير اداة اساسية في تحصيل المعرفة ، ولم تعد النظم التربوية
تهدف الى ملئ عقول الطلبة بالحقائق فقط ، بل الى العمل على تنمية وتعليم التفكير
، ليتمكنوا من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة .

أهمية التفكير في تدريس العلوم :

يهدف تعلم العلوم الى حل المشكلات التي يواجهها المتعلم . إذ يحتاج المتعلم الى التفكير لأدراك الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والقوانين العلمية والعلاقات بينها . وإن المعرفة العلمية ليست المطلوب الاساسي في تعليم العلوم وتعلمها ، بل لا بد من توظيفها في الحياة ، فينبغي تدريب المتعلم على تفسير الظواهر والاحداث العلمية حوله. (العفون ، 2011 ، 26)، ويشير (عبد السلام ، 2001) الى اهمية تدريس العلوم والتربية العلمية وفقاً لاستراتيجيات تساعد الطلبة لاكتساب عمليات العلم وان تكون هدف رئيسي تتكامل مع الطريقة العلمية في البحث والتفكير العلمي ، وتسمى هذه القدرات العقلية بعمليات العلم او مهارات الاستقصاء العلمي . ويؤكد المتخصصون في تدريس العلوم على اهمية امتلاك المدرسين مهارات العلم العقلية ، ليعطوا فرصة لطلابهم لاكتسابها (عبد السلام ، 572001و(زيتون،1994،101)،ويذكر(خطابية،2008) ان المهارات العقلية تساعد المتعلمين على توسيع تعلمهم بالخبرة، اذ يبدأون بأفكار بسيطة ،تتجمع لتشكّل افكار جديدة اكثر تعقيداً ،تساعدهم في صنع القرار، وحل المشكلات ،وتجميع المعرفة ببناء الفهم لديهم وذلك من خلال اتباعهم اجراءات علمية وتطوير مهارات ضرورية للقراءة والفهم والتعلم الفعالة في دراسة العلوم (خطابية ، 2008 ، 35) ، ومن خلال مراجعة بعض الدراسات ذات العلاقة ، يتضح ان تعليم المهارات العقلية وتهيئة الفرص لتنميتها ضرورياً وفي غاية الاهمية بالنسبة لتحقيق اهداف المؤسسات التربوية ، وانها مهارات يمكن ان تتحسن بالتدريب والتعلم (ابو جادو ومحمد ، 76، 2007)، ويشير (ابو رياش 2007) الى ضرورة التركيز على التدريس المنظم للمهارات العقلية باعتماد اجراءات متعددة ، ولفترة طويلة تعد عملية فاعلة في مساعدة الطلبة من مختلف القدرات لتطوير كفاياتهم المتعددة في تطبيق هذه المهارات وتنفيذها(ابو رياش ،324،2007).

هدفا البحث Aims of the Research : يهدف البحث الحالي الى التعرف

على:

- أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الكيمياء .

- أثر استراتيجية خرائط التفكير في تنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الكيمياء .

فرضيات البحث hypotheses of the Research: لتحقيق اهداف البحث تم

صياغة الفرضيات الصفرية الاتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تدرسن على وفق استراتيجية خرائط التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي تدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل .

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسط فرق درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تدرسن على وفق استراتيجية خرائط التفكير ومتوسط فرق درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي تدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تنمية المهارات العقلية .

-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين الدرجات القبليه والبعديه لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي تدرسن على وفق استراتيجية خرائط التفكير في مقياس المهارات العقلية .

-وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين الدرجات القبليه والبعديه لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي تدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس المهارات العقلية.

حدود البحث Research Bounds: تم تحديد البحث :

_طالبات الصف الثالث المتوسط في ثانوية العروبة للبنات التابعة لمديرية تربية
صالح الدين - قضاء بلد .

_الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2012-2013 م) .

_المادة الدراسية من كتاب الكيمياء المقرر للصف الثالث المتوسط ، ط ٢ ، لسنة
2012، والفصول الستة الاولى .

تحديد المصطلحات Determine of the terms

١ _ استراتيجية خرائط التفكير : **Thinking Maps strategy**: عرفها كل من :

_ (الشافعي ، 2006 ، 39) بانها : " ادوات مشتركة بين المدرس والطالب تؤدي
الى تعزيز التعلم ، وتشجع التعلم الذاتي في كافة المستويات والتخصصات ، وتقوم
بوضع تصورات ذهنية للمفاهيم المتعلمة بربط السابق باللاحق لتكوين وبناء المعرفة
الجديدة " .

_ (عصفور ، 2008 ، 27) بانها : " ثمانى ادوات تعلم بصرية نشطة ومرنة ، تقوم
على ثمانى مهارات تفكير اساسية ، تستخدم بالتدريس كاستراتيجية تقابل كل واحدة
منها عملية تفكير اساسية في المخ ، وترتكز على اساس مهاري معرفي " .

_ (عيسى والخميس ، 2007) كما ورد في (وقاد ، 2009 ، 42) بانها : "
تنظيمات لرسوم خطية تحمل تحليل المحتوى المعرفي لتعكس مستويات التفكير ،
وتعزز التعلم عن طريق البصر ويتم من خلالها تقديم المعرفة في صورة خرائط
توضح العلاقات بين اجزاء المعرفة لتساعد على الفهم والاستيعاب وممارسة مستويات
عليا من التفكير " .

_ (قرني ، 2011 ، 29) بانها : " ادوات تفكير فعالة ذات كفاءة عالية ، تمثل
محتوى بصري ، ونماذج ابداعية لمعلومات المحتوى ، مما يساعد على تحقيق الفهم
العميق للطلبة وتقبلهم للمحتوى " .

التعريف الاجرائي لخرائط التفكير : هي مخططات مرئية قائمة على تنظيم المحتوى الدراسي لمادة الكيمياء للصف الثالث المتوسط ، بشكل خرائط تفكيرية منظمة وانماط مختلفة ، تساعد على الفهم والاستيعاب وايجاد العلاقات بين المعلومات العلمية وتنمية المهارات العقلية .

٢- التحصيل Achievement : يعرفه كل من :

_(عادل ، 1988 ، 11) بانه : " مستوى ما يتوصل اليه المتعلم من تعلمه المدرسي او سواه مقدراً عن طريق المعلم او بالاختبارات المقننة " .

_(داود وانور 1990 ، 129) بانه : " مقدار المعرفة والمهارة التي حصل عليها المتعلم نتيجة للتدريب " .

_(الزعيبي ، 1995 ، 7) بانه : " النتيجة التي يحصل عليها الطالب بعد اجراء عملية التعليم والتعلم في برنامج الدراسة وفي جميع المستويات ، وقد يكون جزئياً في مادة معينة ، او في جميع المواد ، في حصة دراسية او في نهاية السنة الدراسية " .

_(ابو جادو ، 2009 ، 469) بانه : " محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مدة زمنية ، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار التحصيل ، لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يصفها المدرس ويخطط لها ، لتحقيق أهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم الى درجات " .

التعريف الاجرائي للتحصيل : هو انجاز طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الكيمياء مقاساً بدرجاتهن في الاختبار التحصيلي الذي تم اعداده لهذا الغرض .

٣- المهارات العقلية Mental Skills : عرفها كل من :

_(زيتون ، 1994 ، 101) بانها : " القدرات العقلية التي يحتاجها الطالب لا جراء النشاطات والتجارب العلمية .

_(دروزة ، 1995 ، 121) بانها : " مجموعة العمليات التي يوظفها المتعلم للفهم والتبصر والتعلم وهي الوسائل المعينة التي تحت المتعلم على توظيف عملية عقلية مناسبة لتعلمه " .

_(8 ، 2000 ، wolfinger) بانها : " اساليب يعتمد عليها العلماء حين يجمعون البيانات والمعلومات ويفسرونها وينشرونها " .

_(زيتون ، 2010 ، 100) بانها : " مجموعة من القدرات والعمليات العقلية اللازمة لتطبيق طرائق العلم والتفكير العلمي بشكل صحيح " .

التعريف الاجرائي للمهارات العقلية : هي مجموعة العمليات العقلية التي يعتمد عليها طالبات الصف الثالث المتوسط اثناء التفكير وتقاس بالدرجة التي يحصلن عليها في مقياس المهارات العقلية الذي تم اعداده لأغراض البحث.

الإطار النظري : ان استراتيجية التعلم هي اجراء او مجموعة من الاجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم تتمتع بالسرعة والسهولة والمتعة موجهة ذاتياً على نحو اكبر فضلاً عن قابليتها للانتقال الى مواقف جديدة . (ابو رياش ، 2007 ، 206) ويبين (لطيف 2003) ان هناك معنيين عامين لمفهوم الاستراتيجية على انها فن استعمال الامكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الاهداف المرجوة على افضل وجه . والمعنى الثاني ينظر للاستراتيجية على انها خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق تستخدم من خلالها الامكانيات والوسائل المتاحة (لطيف ، 2003 ، 15) ويمكن تقسيم استراتيجية التعلم من حيث وظيفتها الى استراتيجيات اكتساب المعلومات والمهارات واستراتيجيات التخزين ، فاستراتيجيات اكتساب المعلومات والمهارات هي التي تستعمل مبدئياً في تعليم الطالب المعلومات والمهارات ، كما ان هذه الاستراتيجيات تقوم بدور مهم في مساعدة الطالب على تحويل ومعالجة المعلومات تمهيداً لوضعها في الذاكرة. اما استراتيجيات التخزين فهي تعمل على مساعدة المتعلم على استدعاء ما تم تعلمه.

(بهجات ، 2004 ، 77) .وعليه فان معايير اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعلم تشمل ما يأتي : ارتباط الاستراتيجية بالأهداف المخطط تحقيقها لدى الطلبة ،ومناسبة الاسلوب لمستوى الطلبة ، وتحقيق مشاركة فعالة في عملية التعلم من قبل المعلم ، والتنوع في الاسلوب لملائمة المحتوى ، كذلك قابلية استعمال الاستراتيجية للتطبيق في المواقف التعليمية المناسبة ، والافادة من المعطيات البيئية والتسهيلات والامكانيات المتاحة (عاشور وعبد الرحيم ، 2004 ، 165) .

وان تقديم الافكار والمفاهيم العلمية الهامة بطريقة منظمة في مخططات تعتمد على اللغة البصرية أكثر من اللغة الشفهية اذ تعمل على تركيز الانتباه ، ويخفف من عبء الذاكرة ، ويجعل حرية في التفكير والاستكشاف بطرق متنوعة جديدة ، كما تقوم بتقديم تغذية راجعة سريعة للأفكار والعلاقات المعقدة ، كذلك التنوع لمواجهة احتياجات المتعلمين باستخدام الاشكال والالوان لإبراز الافكار والمفاهيم (قرني ، 2011 ، 44) .

استراتيجية خرائط التفكير Strategy of the Thinking Maps: هي لغة بصرية ضرورية لتعلم التفكير في بناء وتنظيم وتطوير افكار الطلبة في بيئتهم المعرفية . اذ تجعلهم اكثر نشاطاً اثناء التعلم ، وايجاد العلاقات بين المفاهيم العلمية والتوصل الى الاسباب والنتائج ، وتوضيح العلاقات بين الكل والجزء ، بدمج مهارات التفكير لإعداد وتصميم الخرائط والمخططات التفكيرية . فإنها استراتيجية تساعد على تطوير مهارات التعلم من خلال مخاطبة العمليات العقلية الاساسية المتضمنة بالملاحظة والمعالجة وتقويم المعلومات التي تؤدي الى الممارسة والتدريب على الوصف ، والتصنيف ، والتتابع ، وهي برامج مضمونة عند تطبيقها في التعليم كاستراتيجية تعليمية تعمل على زيادة معدلات نجاح الطلبة في الاختبارات التحصيلية(قرني، 2011،25)ومن الافكار الهامة في خرائط التفكير هو ما يعرف بالألفاظ الدلالية التذكيرية والابداعية ، فالألفاظ الدلالية والجمل التذكيرية تتضمن الافكار بالدماغ ويتم استرجاعها مجدداً بعد اختزانها

فيه ، اما الابداعية فهي لفظة محفزة للذاكرة وصياغة الافكار الجديدة . وبذلك تتميز
بخصائص عدة منها : وضوح الفكرة الرئيسية في الموضوع ، وربط الافكار بصورة
متتابعة ، وتساعد على الاستدعاء والمراجعة بصورة شاملة وفعالة ، واكتشاف
موضوعات وافكار جديدة ، وتتميز بالنهايات المفتوحة (محمود، 2006، 303).

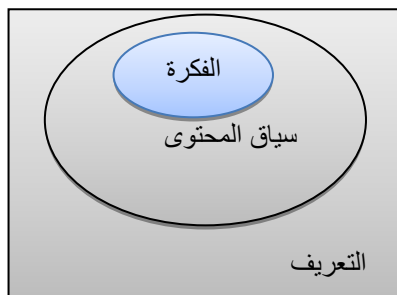
أنواع خرائط التفكير: وضح (Hyerle, 1991) ان لغة الخرائط الثمانية المتعلقة
بالأدوات البصرية صممت لمساعدة الطلبة على توليد وتنظيم افكارهم وتكويرهم ،
كذلك لبناء النماذج العقلية ، وعليه فان كل خريطة ترتبط بعملية من عمليات التفكير
الاساسية وهي :

التحديد / التعريف	Define	الوصف	Describe
المقارنة والاختلاف	Compare / Contrast	التصنيف	Classify
التحليل الى اجزاء	Break Down into parts	التتابع / التسلسل	Sequence
السبب والنتيجة	Cause / Effect	المتشابهات	Similar

ونتيجة لذلك فقد تم تحديد ثمانية انواع لخرائط التفكير وكالاتي :

أولاً : خريطة الدائرة Circle Map : وتهدف لتنمية التفكير الحوارى
ThinkingDialogical وتستخدم لتعريف شيء او فكرة او مفهوم او المحتوى ، وفي
العصف الذهني للأفكار وتوضيح المعرفة السابقة والحالية عن الموضوع . وتتكون
من دائرتين لهما نفس المركز مختلفتين في القطر ، نضع بالأولى الكلمات ، الصور
، الافكار ، لتقديم مفهوم او موضوع . وخارجها يضع الطالب كل ما له علاقة من
معرفته السابقة عن هذه الفكرة ، اذ يكتب او يرسم او يستخدم المخططات لتلك
المعلومات . وتساعد خريطة الدائرة على :

تعريف المفاهيم بكلمات مفتاحية للمحتوى وتحديد نقطة البدء لدراسة موضوع ،
والتركيز وجذب انتباه الطلبة .



وعندما يستخدمها المدرس يسأل طلابه :كيف نستطيع تعريف الافكار ؟

ما هو اطارك المرجعي ؟ (3 , 2004 , holzman)

(الباز ، 2007 ، 8) (نوفل ومحمد ، 2011 ، 243)

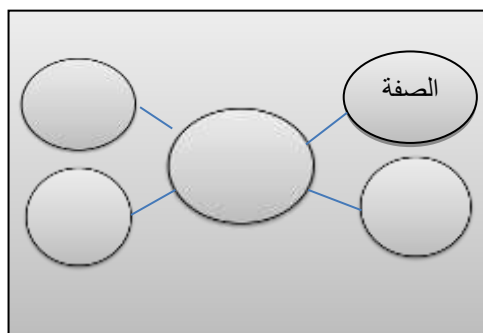
ثانياً : خريطة الفقاعة **Bubble Map** :تهدف الى تنمية التفكير التقويمي
Evaluative Thinking ، وتستخدم في وصف الاشياء والخصائص والصفات
والانواع . وتتكون من دائرة مركزية وعدد من الدوائر حولها اذ تكتب في الدائرة
المركزية الكلمة أو الشيء المراد وصفه وتحديد خواصه ، الخارجية لصفات او
الخواص، وتساعد خريطة

الفقاعة على : وصف الخصائص باستخدام الصفات والامداد بالتفاصيل

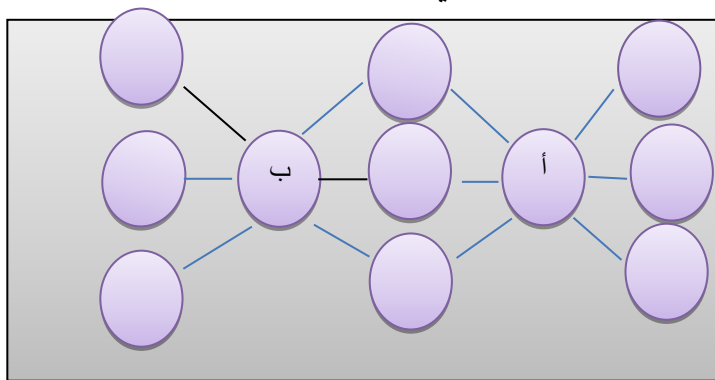
الوصفية ، وعندما يستخدمها المدرس يسأل طلابه : كيف تصف الاشياء ؟

اي الصفات افضل لوصف الشيء ؟ (ابو رياش 2009 ، 90)

(صادق 2008 ، 89) (نوفل ومحمد ، 2011 ، 244)



ثالثاً : خريطة الفقاعة المزدوجة **Double Bubble Map**: تهدف الى تنمية التفكير التقويمي **Thinking Evaluative** وتستخدم لا يراز المقارنات والاختلافات بين مفهومين بينهما التشابهات او الاختلافات وتتكون من دائرتين مركزيين متجاورتين يوضع بينهما دائرتين او اكثر فيها الصفات المشتركة ، وحول كل منها مجموعة من الدوائر توضع فيها خواص كل عنصر من عناصر المقارنة . وتساعد خريطة الفقاعة المزدوجة في :



- _ مقارنة ومقابلة الخصائص .
- _ تحديد الخصائص الاساسية لعنصرين ،
- وعندما يستخدمها المدرس يسأل:
- ما أوجه الشبه والاختلاف بين الاشياء ؟
- (خليل ، 2008، 77) و (ابو رياش ، 2009، 96) .

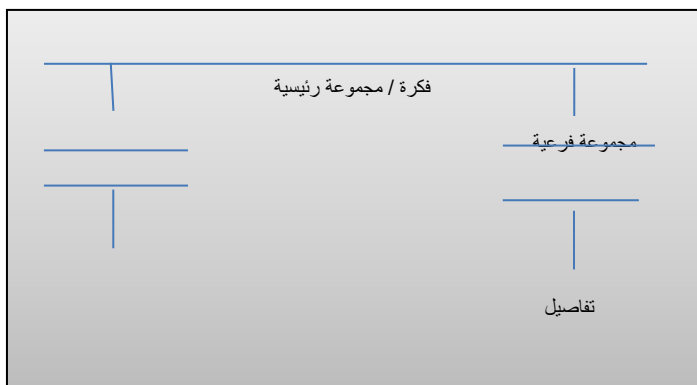
رابعاً : خريطة الشجرة **Tree Map**: تهدف الى تنمية التفكير الهرمي المتسلسل **Hierarchical Thinking** وتستخدم لتحديد الافكار الاساسية والافكار الفرعية وتفاصيلها ، وللتصنيف ، والتجميع في مجموعات ، اذ تكتب الفكرة الرئيسية في اعلى الخط ونكتب بالأسفل الافكار الفرعية ، واسفل فروع التصنيف التفاصيل ، وتساعد في

: تحديد الفكرة الرئيسية والافكار المدعمة والتفاصيل ، وتنظيم الموضوعات والتصنيف
الاستنباطي والاستقرائي .

وعندما يستخدمها المدرس يسأل :ما الافكار الاساسية ؟

وما الافكار الفرعية ؟ وما تفاصيل الافكار ؟

(بدوي ، 2010 ، 533)و(نوفل ومحمد ، 2011 ، 249)



خامساً : خريطة الدعامة / الرباط: Brace Map

تهدف الى تحليل بنية الموضوع الى مكوناته وعناصره .

وتتكون من جزئين في الجانب الايسر يوضع فيه الموضوع

او الفكرة الاساسية ، وعلى الجانب الايمن تكتب الاجزاء الرئيسية ، ثم تحديد الاجزاء

الفرعية. وتساعد في : تنظيم التركيبات ، وفهم العلاقة بين الكل والجزء وتحليل

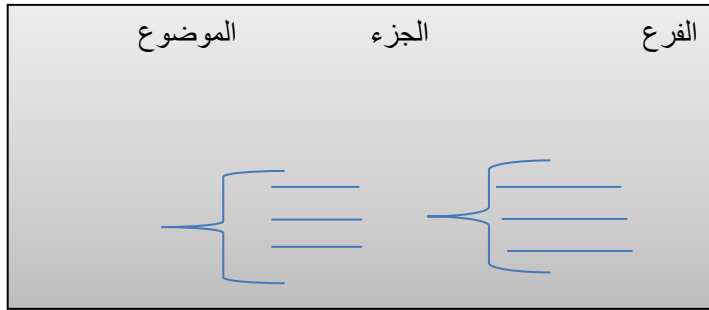
الاهداف وعندما يستخدمها المدرس يسأل : ما هي عناصر الاجزاء الرئيسية ؟ وما

هي عناصر الاجزاء

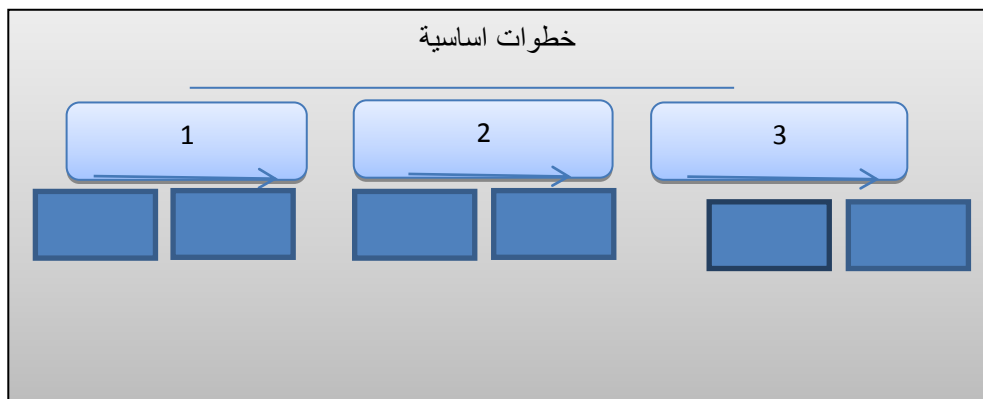
الفرعية للموضوع ؟ (الباز ، ٩ ، ٢٠٠٧)

(صادق ، ١٠٧ ، ٢٠٠٨) .

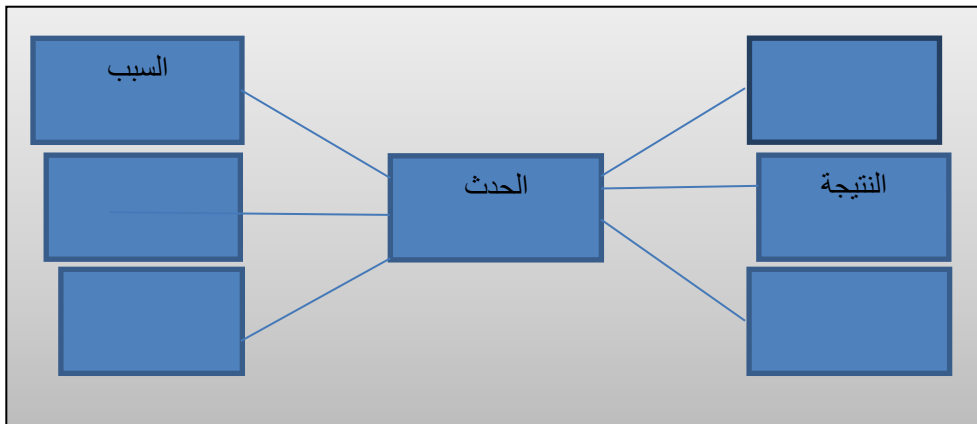
ر



سادساً : **خرائط التدفق Flow Map**: تهدف الى تنمية التفكير الديناميكي المنظم Systems Dynamics Thinking وتستخدم في تتابع الاحداث واستدعائها من الذاكرة بشكل منظم ، اذ يحدد الطلبة العلاقات بين المرحلة الاولى ، والمراحل التالية (للأحداث والخطوات) . وتتكون من مجموعة مستطيلات متتالية تعبر عن الحدث من البداية الى النهاية بطريقة متسلسلة . وتساعد في تنمية التفكير المنطقي التكاملي ، وتتابع الفقرات لتحقيق كتابة منظمة ذات معنى ، وفهم للموضوعات المعقدة . وعندما يستخدمها المدرس يسأل : ماذا حدث ؟ ما هي الاحداث المتتابعة ؟ (holzman , 2004 , 5) (الباز ، 2007 ، 9)

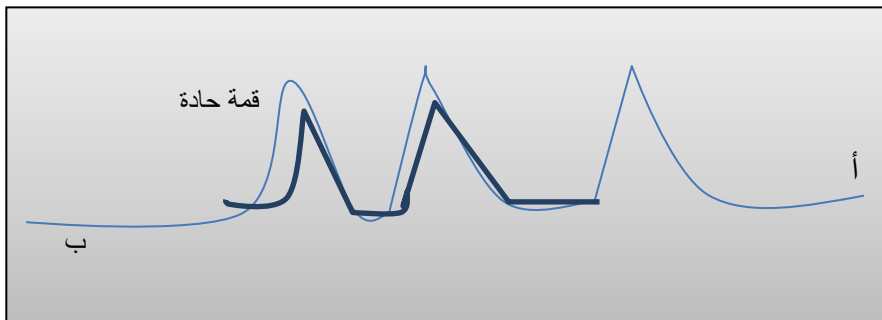


سابعاً : خريطة التدفق المتعدد **Multi flow Map**: تهدف الى تنمية التفكير المنظم ، وتستخدم لتحديد الاسباب والنتائج لحدث ما ، او التنبؤ بالمخرجات ، وهي تساعد على تحليل المواقف ، وتوليد التغذية الراجعة .وتتكون من مستطيل مركزي يوضع فيه الحدث ، وعلى الجانب الايسر بعض المستطيلات يكتب فيها اسباب وقوع الحدث ، وعلى الجانب الايمن بعض المستطيلات يكتب فيها نتائج هذا الحدث وتساعد في : تحليل المواقف ، والتنبؤ بالنتائج ، وتوليد مبدأ (اذا - فان) وعندما يستخدمها المدرس يسأل : ما الاسباب والنتائج ؟ ماذا يحدث فيما بعد ؟(نوفل ومحمد، 2011، 247).



ثامناً : خريطة الجسر او القنطرة **Bridge Map**: تهدف الى تنمية التفكير المجازي **Metaphorical Thinking** ، تستخدم لتوضيح التشابهات او التناظرات بين العلاقات ، اذ ان التشابهات معروفة لدى الطلبة فتساعدهم في تعلم معلومات جديدة ، وتوضيح العلاقات بين الواقع والمجرد . تتكون من طرفين الايمن توضع فيه المعلومات المراد تعلمها ، والايسر يوضع فيها التشابهات المعروفة لدى الطلبة والتي تساعد على التعلم . وتساعد في فهم التناظرات والتشابهات ، وتطور المفاهيم ، وتعزيز فهم علاقة العوامل داخل التناظرات . وعندما يستخدمها المدرس يسأل : ما

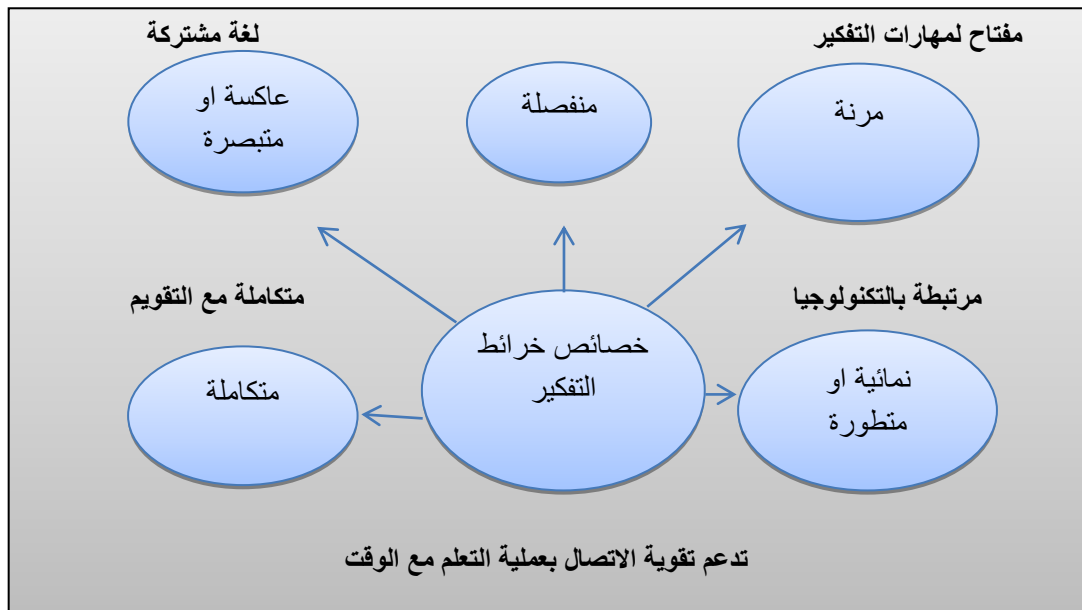
الدليل المجازي ؟ وما أوجه التناظر بين شيئين؟ (Hyerle.1991) نقلاً عن (قرني ، 2011 ، 33-41) .



تسهم خرائط التفكير في عملية التعلم من خلال ما يأتي :

- تعد اطاراً مرجعياً مشتركاً بين المدرس والطالب ، اذ تسهل عملية الاتصال بينهما ، بما تحتويه من ملاحظات ومعلومات .
- تعمل على ايجابية المتعلم ، وتجعله اكثر نشاطاً واقبالاً على عملية التعلم .
- تسهم في الربط بين خبرات الطلبة السابقة والحالية .
- تسهل عملية التذكر ، وتنمية مهارات التفكير المختلفة .
- تساعد في تعميق عملية التعلم باستخدامها كأدوات تعلم وادوات تقييم .
- نقل عمليات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار خارج حدود المدرسة . (قرني ، 2011 ، 46)

خصائص خرائط التفكير : تتمثل خصائص خرائط التفكير في : التكامل Integrative ، والتأمل Reflective ، والاتساق Consistent ، والمرونة Flexible ، والنمائية Developmental . اذ جمع (Hyerle ، 2000) تلك الخصائص في خريطة الفقاعة مدمجة مع اطار خريطة الدائرة ، وكما يتضح بالشكل الاتي :



(خصائص خرائط التفكير)

دور خرائط التفكير في تدريس العلوم : تذخر مادة العلوم بالعديد من المفاهيم والموضوعات الهامة ، والتي يدرسها التلاميذ في المراحل التعليمية لأول مرة ، وتساعد خرائط التفكير على توضيح هذه الموضوعات والمفاهيم نظراً لقدرتها على احتواء كم كبير من المعلومات بطريقة شيقة تسهم في عرض المعلومات بأسلوب يجذب انتباه التلاميذ ، ويثير دافعيتهم لدراستها ، ونظراً الى انها تنظم المادة بطريقة جيدة فهي يمكن ان تسهم في تحقيق فهم اعمق ، وتسهل اقامة علاقات بين اجزاء المادة ، وذلك من خلال استخدام انواعها المختلفة ، فمثلاً تسهم خريطة الدائرة ، وخريطة الفقاعة في توضيح المفاهيم المجردة ، وتسهل استيعابها من خلال ما تتيحه الخريطين من التعرف على المفهوم وخصائصه المختلفة دون التقيد بتحديد عدد معين من الخصائص ، مما قد يشجع التلاميذ على ممارسة العصف الذهني ، وكذلك تسهم خريطة الفقاعة المزدوجة في تنمية مهارة المقارنة لدى الطلاب من خلال ما

تتيحه من مقارنات بين موضوعين ، كما تسهم خريطة الشجرة في تنمية مهارات التفكير الاستنباطي والاستقرائي لدى التلاميذ وتكوين رؤية كلية حول موضوعات مادة العلوم (قرني ، 2011 ، 47) ، وقد تم تصميم خرائط التفكير لتعكس نمطاً لمهارات التفكير الأساسية ، فأنها تعكس النمو المفاهيمي ، اذ ان كل منها قائمة على عملية معرفية اساسية محددة ، فهي تدعم التدريس الفعال ومهارات التفكير العليا ، ولها القدرة على التوسع والتتابع بصورة لا نهائية ، وممارسة التقويم ، والتفكير المنظومي ، والتفكير الاستعاري (قرني ، 2011 ، 31) . ويرى (Solos) ان التفكير مفهوم يتضمن ثلاثة جوانب اساسية : الاول الى انه عملية عقلية معرفية تتضمن مجموعة من عمليات المعالجة داخل الجهاز المعرفي للمتعلم داخل الدماغ ، اما الثاني فيشير الى انه يستدل على هذه العمليات من خلال سلوك ، والثالث ان التفكير موجه ، اي عملية هادفة نحو حل المشكلات او توليد البدائل ، ويعرف (جروان 1999) التفكير بانه سلسلة من النشاطات العقلية للدماغ عند تعرضه لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس . وبذلك فانه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بينه وما يكتسبه من خبرات ، لتطوير الابنية المعرفية والوصول الى افتراضيات وتوقعات جديدة (ابو جادو ومحمد ، 2007 ، 28) (التفكير من وجهة نظر (Debono ، 1985) هو المهارات التي يمارس الذكاء نشاطه على الخبرة ، فقد اولى اهتماماً للعلاقة بين التفكير والادراك، فالإدراك هو الطريقة التي يصنع بها العقل معنى للحياة من حوله (ابو رياش ، 2007 ، 320) وأشارت (العفون ، 2011) الى ان التفكير عملية من العمليات والمهارات العقلية التي تميز الانسان عن بقية المخلوقات ، فان عمليات التفكير والمهارات العقلية ساعدته على ادراك الكون حوله، والتكيف مع بيئته، واكتشاف الحقائق العلمية واسباب حدوث الظواهر الطبيعية (العفون ، 2011 ، 9)

تصنيف المهارات العقلية (او مهارات التفكير العلمي) الى ما يأتي :

اولاً : المهارات الاساسية **Basic Skills or processes** وتشمل :

١-الملاحظة Observation : هي انتباه مقصود ومضبوط للظواهر او الاحداث او الرموز ، بغية اكتشاف اسبابها وقوانينها ، بالاعتماد على الحواس ، فأنها عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والادراك . وتعتمد العملية على الخبرة وصدق الملاحظة ، ويفضل الملاحظة الكمية ولا تكتفي بالوصف مثلاً (ان الجو بارد - يفضل ان نقول : ان درجة الحرارة تساوي 20م°) اذ تقترن بوجود سبب او هدف يستدعي تركيز الانتباه ، وتأخذ المكانة الاولى في اكتساب المعرفة وتتضمن اعتماد القياس لزيادة الدقة ، وتكرار الملاحظة ، وترتيب الاحداث وفقاً لترتيب حدوثها ، والتميز بين الفروق في الخصائص الفيزيائية للأشياء او الاحداث ، وان تسجل الملاحظة بأسرع ما يمكن وبصورة مباشرة للأحداث (خطابية ، 32,2008) و (ابو جادو ومحمد ، 2007 ، 78) .

٢- القياس Measuring: هو القدرة على اعطاء قيمة لشيء يلاحظ ، باعتماد ادوات القياس بدقة وموضوعية ، مثل قياس الطول والوزن والحجم ودرجة الحرارة وغيرها ، بالتدريب على استعمال الميزان والمسطرة والمحرار . وان القياس اكثر فاعلية في العلوم الطبيعية ، والقياس عملية حسية حركية الغرض منها جمع المعلومات والتقدير للقيمة بصورة كمية . ويضيف القياس الدقة الى الملاحظة والتصنيف . ويتطلب القياس من المعلم ان يقوم بعمل قياسات محددة وفقاً لمستوى المتعلم والتدرج من القياسات البسيطة (كالأطوال والاوزان) الى الأكثر تعقيداً كإعداد المحاليل وعمل رسوم تخطيطية (زيتون ، 1994 ، 102) و (عبد السلام ، 2001 ، 24) .

٣-التصنيف Classification : هي ترتيب الأشياء تبعاً لصفات وخواصها او وظائفها وللتشابه و الاختلاف في ضوء معيار معين . وهي تنظيم المعلومات والملاحظات بطرائق تحمل معنى خاصاً ، تبني على مدى التماثل والتباين على وفق

صفة معينة ، وتتضمن تقسيم البيانات التي جمعت الى مجموعات او فئات استناداً الى خصائص مشتركة بينها وتتلخص الفائدة من التصنيف بالقدرة على تحديد الاهداف ، واستعراض البيانات ، وتذكر المعلومات السابقة ، وفحص الاشياء مثل : تقسيم الحيوانات حسب البيئة التي تعيش فيها ، العناصر حسب خاصيتها المغناطيسية (ابو جادو ومحمد ، 2007 ، 89) و (عطا الله ، 2010 ، 194) .

٤-الاستنتاج Concluding: وهي نمط من التفكير التحليلي النازل من الكليات الى الجزئيات ، او شرح ملاحظة وربطها بالمعلومات السابقة ، وتفسير هذه الملاحظات واصدار احكام محددة عنها . وتتطلب العملية القدرة على الاستنباط والتفسير والربط وتحليل البيانات . مثل : يتوصل الطالب من المبدأ العلمي (المعادن توصل الحرارة) الى النتيجة الجزئية : الحديد يوصل الحرارة . اذ لا يمكن دراسة الكائنات والعناصر كافة ، بل يمكن دراسة المجاميع الكبيرة الرئيسية ومنها نستنتج صفات أفرادها واجزاءها . وتتضمن عملية الاستنتاج اجراء الملاحظة ثم تحليل عناصر الموضوع او المشكلة وتفكيكها الى اجزاءها ، واختبار صحة الاستنتاج لتأكيده او تعديله (الهويدي ، 2005 ، 333) و (ابو رياش ، 2007 ، 323) .

٥-الاستدلال Inferring : عملية تهدف الى الوصول الى نتائج معينة تعتمد على اساس الادلة والحقائق المناسبة او استخلاص النتائج الممكنة . وهي القدرة على الربط بين ملاحظة وبين المعلومات السابقة ، للتوصل الى سمات معينة لا يمكن ادراكها بالعين المجردة ، وتتضمن وضع الحقائق والمعلومات بطريقة منظمة ، اذ تؤدي الى استنتاج او قرار او حل لمشكلة . فهي استنتاج ذو علاقة بالسبب ، والتعرف على خصائص شيء مجهول من خصائص شيء معلوم . ويبدأ الاستدلال بالملاحظة ، ويتطلب القدرة على التنبؤ وحل المشكلات ، والتقويم ، وتحديد النتائج . ويتضمن مجموعة سلوكيات مثل : التوصل الى الخصائص الظاهرة وغير الظاهرة ، واختبار

صدق الاستدلال واجراء مجموعة ملاحظات جديدة ، ثم تعديل او تأكيد الاستدلال السابق (زيتون ، 1994 ، 103) و (عطا الله ، 2010 ، 282) .

٦-التنبؤ Forecasting: هو اعتماد المعلومات السابقة لتوقع بحدوث ظاهرة او حادثة بالمستقبل ، في ضوء المعلومات والاحداث الجزئية المتصلة بموضوع الدراسة . فالتنبؤ يرمي الى التعرف على النتيجة المتوقعة ، ويعتمد على صدق القوانين والنظريات والمبادئ التي اعتمدت في التوصل اليه ، فانه يتضمن القدرة على وضع الاهداف والتخطيط وتحديد النتائج ، وجمع المعلومات .مثال : ما الذي يحدث اذا قلت مياه دجلة والفرات الى نسبة 90 % . ويتضمن التنبؤ تحديد الشروط والعوامل ، تمييز مجموعة المتغيرات ، اعتماد المبدأ او القانون او النظرية في التنبؤ ، التحقيق من صدق التنبؤ ، واعتماد القياس الكمي لبيان دقة التنبؤ (ابو جادو ومحمد ، 101 2007 ،) (ابو رياش ، 2007 ، 323) .

٧-التواصل Communication : هو عملية نقل افكار المتعلم العلمية او معلوماته او نتائج دراسته وابحائه او افكاره الى الآخرين ، عن طريق ترجمتها الى جداول او رسومات بيانية ، او التحدث والمناقشة . وتتضمن عمليتين : احدهما ادراك المتعلم ما فهمه لأفكار الآخرين ، والاخرى عرض افكاره بطريقة مفهومة للآخرين . فيشمل عملية تسجيل دقيق للأحداث ما ييسر الموازنة والاختبار من جهة ونقل الافكار للآخرين من جهة اخرى ، ويتضمن التواصل اجراء الملاحظة ، وصف الملاحظات لفظياً ، تحويل الملاحظة الى رموز ومعادلات ، انشاء الجداول والرسوم لعرض النتائج ، اعتماد التحليل الرياضي لوصف النتائج وتفسيرها (عطا الله ، 2010 ، 298) و (العفون ، 2011 ، 13-22) .

ثانياً : المهارات المتكاملة : Integrated Skills هي عمليات متقدمة وأعلى مستوى من المهارات الاساسية تضم :

١. التعريف الاجرائي executive definition : وهي تعريف المفاهيم والمصطلحات العلمية تعريفاً غير قاموسي ، بل بتحديد الاجراءات العملية وكيفية قياسها . والقدرة على وصف الظاهرة او الحدث . ويتضمن ادراك الخصائص ، ثم وصفها بصورة اجرائية (خطابية ، 2008 ، 34) .

٢. فرض الفرضيات Hypothesizing: هي قدرة الطالب على اقتراح حلول (تفسير مؤقت) لعلاقة بين متغيرين او اجابة لسؤال او مشكلة . بشرط ان تكون قابلة للاختبار والمعالجة والبحث . فهي تقترح حلاً لمشكلة ، وتعمل كموجه ومرشد للعثور على الحل ، فهو تقريبي وشرطي ومؤقت وتمثل تخميناً ، ويمكن اختبار الحلول والفرضيات بالملاحظة والتجريب ، وهناك فرضيات وصفية وكمية (خطابية ، 35 ، 2008) .

٣. ضبط المتغيرات controlling variables: وهي القدرة على ابعاد اثر المتغيرات الاخرى عدا العامل التجريبي ، اذ يمكن الربط بين المتغير التجريبي (المستقل) واثره في المتغير التابع ، كدراسة أثر عامل (درجة الحرارة) في معدل سرعة التبخر وتتضمن تحديد المتغيرات التي تؤثر في موضوع الدراسة (كالمتغيرات المستقلة والتابعة) ، وعزل المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في النتائج .

٤. التصميم التجريبي experimental design: هو موقف صناعي لاختبار صحة الفروض ، للتوصل الى النتائج ، وهو اعلى العمليات العلمية ، لا نه يتضمن العمليات السابقة اجمعها من التخطيط للتجربة ، وجمع البيانات ، ووضع الفرضيات واختبارها ، وضبط المتغيرات ، والوصول للنتائج و تفسيرها ، واصدار الاحكام العلمية والاستنتاجات المناسبة ، وتتضمن تصميم تجربة علمية بمتغيرات مضبوطة ، وتسجيل خطوات واجراءات التجربة ، وتنفيذ التجربة ، ثم كتابة تقرير عن نتائج التجربة.

٥. تفسير البيانات interpreting data: وهو تفسير المعلومات والبيانات التي جمعها الطالب وصنفها في ضوء المعلومات التي يمتلكها او الخلفية العلمية لديه ، وتحديد

علاقات السبب والنتيجة بين تلك البيانات ، او بين غيرها من المتغيرات وبين التعميمات التي تبررها الادلة . مثال : اجسام الكائنات الحية موصلة للتيار الكهربائي ، ولكن الطيور لا تتكهرب بوقوفها على الاسلاك الكهربائية ، لان : أ - سيقانها غير موصلة للكهرباء ، ب - تدرك بالغريزة عدم الوقوف الا على الاسلاك المغلفة ، ج - الطيور لا تتصل بجهة موصلة كالأرض. (الخليلي وآخرون ، 1996 ، 30) و (العفون ، 2011، 23-25) .

وان تلك المهارات غير منفصلة عن بعضها بل هي تقاعلية ، اي يدعم بعضها بعضا ، وتتميز بالتكامل والتداخل والقدرة على اصدار الاحكام ذات معقولة وجودة . وانها قابلة للتعلم ويميز المتخصصين بتعليم التفكير بين المهارة كنشاط عقلي كالنتبؤ والتلخيص والمقارنة ، والاستراتيجية في التفكير باعتباره طريقة لتنفيذ مهارة معينة ، ويعد الالمام بالطرق والاساليب والقواعد الخاصة بالتفكير سمة اساسية تميز الطلبة الاكفاء (محمود ، 2006 ، 129) وبالاغتماد على الدراسات السابقة وابحاث الدماغ تم استحداث ثمانية انماط لخرائط التفكير ، والتي تركز على ثمانية مهارات اساسية للتفكير ، وكما موضحة بالجدول الاتي :

ت	المهارات الاساسية	المهارات الفرعية
١-	مهارات التركيز Focusin Skills	تحديد المشـكلة Defining problems صياغة الاهداف Setting Goals
٢-	مهارات جمع المعلومات Information Gathering Skill	الملاحظة Observing صياغة الاسئلة Formulating questions

أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط
في مادة الكيمياء..... م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

ت	المهارات الاساسية	المهارات الفرعية
٣-	مهارات التذكر Remembering Skills	الترميز Encoding الاستدعاء Recalling
٤-	مهارات التنظيم Organizing Skills	المقارنة Comparing التصنيف Classifying الترتيب Ordering التمثيل Reprsenting
٥-	مهارات التحليل Analysis Skills	تحديد المكونات Identifying Component تحديد العلاقات Identifying Relation
٦-	مهارات التوليد Generation Skills	الاستدلال Inferring - التنبؤ Predicting
٧-	مهارات التكامل Integrating Skills	التلخيص Summarizing عادة البناء Reconstructing
٨-	مهارات التقويم Evaluation Skills	بناء المعايير EstablishingCriteria التأكد والتدقيق Verifying

(مازرانو وآخرون ، 2004 ، 165 - 166)

ويلخص (ابو جادو ومحمد ، 2007 ، 29) ان التفكير يتميز بالخصائص الاتية :

- التفكير سلوك هادف ، فهو لا يحدث بلا هدف وانما يحدث في مواقف معينة .

- التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لتطور الفرد وتراكم خبراته .
 - التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل الى افضل المعلومات التي يمكن استخلاصها في موقف ما .
 - التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما ان يصل الى درجة الكمال في التفكير ، او ان يحقق ويمارس جميع انواع التفكير .
 - يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير والموقف مع الخبرة الشخصية .
 - يحدث التفكير بأشكال وانماط مختلفة لفظية او رمزية او كمية او منطقية او شكلية لكل منها خصوصيتها .
- ويحدد (ابو رياش 2007) مجموعة عناصر لتحقيق تعلم مهارات التفكير العقلية واهدافها التربوية والحياتية وكالاتي :
- وجود محتوى ذي علاقة بمهارات التفكير : فالمحتوى المتميز يوضح عملية اختيار مهارات التفكير وعملية تطبيقها ، اذ انها تعملان على بناء عمليات الاستبصار وتطوير المعارف المشتقة من المادة الدراسية ، وتؤدي دافعية الطالب لتعلم مهارة جديدة معقدة او اكتسابها دوراً لدعم عملية التدريس .
 - تفعيل المهارات العقلية : من ادوات التفكير الفعال مهارات التفكير العقلية مثل (التذكر ، والمقارنة والتصنيف ، والاستنتاج ، والتحليل ، والتقييم ، والتجريب) ورغم انها قدرات فطرية ، الا انها تحتاج لتفعيلها وتدريبها وتطبيقها.
 - المهام التعليمية للمهارات العقلية : تطبق مهارات التفكير في التحديات والواجبات المختلفة والتي تتطلب عمليات عقلية واسعة وتتضمن مجموعة هائلة من المهارات المعرفية الفرعية . اذ يتم دمجها وتنظيمها ضمن استراتيجيات محددة ، كاستراتيجية حل المشكلات وصنع القرارات وتوليد المعلومات .

- تكوين عادات العقل : تتطلب عادات العقل امتلاك مهارات عقلية اساسية ،
والقدرات اللازمة لا نجازها ، اضافة الى وجود الميل والرغبة للتطبيق ، والظروف
والمواقف الملائمة (ابو رياش ، 2007 ، 324) .

الفرق بين التفكير ومهاراته (العمليات العقلية) : يميز (Beyer ، 2003) بين
التفكير ومهاراته او عملياته ، اذ ان التفكير مهارة تتحسن بالتدريب والتعلم ، وهو
استثمار المدركات والمعلومات في الذاكرة للحصول على معنى وتكوين الافكار وتقديم
الاحكام ، فانه أنشطة عقلية معقدة مكونة من عمليات متعددة لاستثمار المعرفة
الواسعة . اما مهارات التفكير فهي عمليات عقلية دقيقة تتداخل مع بعضها عندما نبدأ
بالتفكير ، ومنها مهارات التذكر ، والتمييز ، والتنبؤ وغيرها ، فهي اساس التفكير
الفعال ، وتستعمل مرارا وتكرارا لتنفيذ مهمات وعمليات تفكيرية وصولاً الى رؤيا
ومعرفة . ويشير (جروان 1999) الى ان مهارات التفكير قابلة للتعلم ، فان الذكاء
مجموعة من مهارات التفكير والتعلم التي تستخدم في حل المشكلات والمجال
الاكاديمي ، فهي عمليات لجمع المعلومات وحفظها وتخزينها من خلال اجراءات
التحليل والتخطيط والتقييم ثم الاستنتاج وصنع القرار . ونمارسها عن قصد في معالجة
المعلومات والبيانات لتحقيق اهداف تربوية متنوعة (ابو جادو ومحمد ، 2007 ، 77) .

الدراسات السابقة :

١- دراسات تناولت خرائط التفكير :

- دراسة الباز (2007) : اجريت هذه الدراسة في البحرين وهدفت الى معرفة
فعالية استخدام خرائط التفكير في تدريس الاتزان الكيميائي على تحصيل الصف
الثاني الثانوي وذكاءاتهم المتعددة وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً ومجموعة
ضابطة عددها (٣٣) طالب ومجموعة تجريبية عددها (٣٥) طالباً اذ استخدم
الباحث ادوات دراسته وهي الاختبار التحصيلي ومقياس الذكاءات المتعددة ، واستخدام

الوسائل الاحصائية المتمثلة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي، (K.R-20)، وقد أظهرت النتائج الاتية : تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل والذكاءات المتعددة (الذكاء اللفظي ، الذكاء المنطقي ، الذكاء المكاني ، الذكاء الشخصي) على المجموعة الضابطة .

- دراسة صادق (2008) : هدفت الدراسة الى معرفة التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لطلاب الصف الثالث الاعدادي . اجريت الدراسة في سلطنة عمان ، وتألفت العينة من (٧٦) طالباً من طلاب الصف الثالث الاعدادي ، بواقع مجموعة تجريبية واخرى ضابطة . شملت ادوات البحث اختباراً تحصيلياً، واختبار للتفكير الابتكاري، واختبار القدرة على اتخاذ القرار، واما الوسائل الاحصائية فهي : الانحراف المعياري ، والاختبار التائي ، واختبار (chuffer). وظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار .

٢- دراسات تناولت المهارات العقلية :

- دراسة الدايني (2006) : هدفت الدراسة الى معرفة أثر منشطات استراتيجيات الادراك في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية مهاراتهم العقلية في مادة الاحياء ، واجريت الدراسة في مدينة ديالى ، وتكونت العينة من (٥٩) طالبة بواقع مجموعة تجريبية (٢٩) طالبة ومجموعة ضابطة (٣٠) طالبة ، وشملت ادوات البحث اعداد اختباراً تحصيلياً ، واختبار المهارات العقلية. وتم اعتماد الوسائل الاحصائية كالاختبار التائي ومعامل الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل . وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح طالبات المجموعة التجريبية في التحصيل وتنمية المهارات العقلية .

- دراسة الحيدري (2007) : هدفت الدراسة للتعرف على اثر انموذج وودز في تحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طلاب الاول المتوسط في مادة العلوم العامة

،وشملت العينة (٥٣) طالباً تم توزيعهم الى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ،
وكانت اداتي البحث اختباراً تحصيلياً، واختبار للمهارات العقلية. واعتمد الباحث
الوسائل الاحصائية كالاختبار التائي ومعادلة (K.R-20) ، وقد اظهرت النتائج
تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية
المهارات العقلية .

اجراءات البحث :

اولاً : التصميم التجريبي : Experimental Design: وهو التخطيط الدقيق لعملية
اثبات الفروض واتخاذ اجراءات متكاملة لعملية التجريب (عبيدات وآخرون ، 27 ،
1998) اذ تم اختيار التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية
والضابطة ، وذات الاختبار البعدي للتحصيل ، والقبلي والبعدي لمقياس المهارات
العقلية. وكما موضح في المخطط الاتي :

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	_ العمر بالأشهر _ المعلومات السابقة _ درجات الثاني متوسط في	استراتيجية خرائط التفكير	الاختبار التحصيلي
الضابطة	مادة الكيمياء _ مقياس المهارات العقلية القبلي	الطريقة الاعتيادية	+ مقياس المهارات العقلية

(مخطط التصميم التجريبي للبحث)

ثانياً : مجتمع البحث وعينته Research Population & Samples: تم تحديد
مجتمع البحث بطالبات الصف الثالث المتوسط في المدارس الثانوية التابعة لمديرية
تربية صلاح الدين / قضاء بلد، وللعام الدراسي 2012-2013م واختيرت ثانوية

العروبة للبنات قصدياً وتعيين الشعبتين التي تمثل عينة البحث عشوائياً ، اذ كانت الشعبة (أ) تضم (36) طالبة وهي المجموعة التجريبية ، والشعبة (ب) تضم (35) طالبة وهي المجموعة الضابطة ، بعد استبعاد الطالبات الراسبات .

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث : Groups Equivalence of The Research :
تم اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في صدق النتائج ومنها : العمر الزمني ، والمعلومات السابقة ، ودرجات الطالبات في الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء ، ومقياس المهارات العقلية القبلي ، وباعتماد المتوسط الحسابي والتباين وإيجاد القيمة التائية المحسوبة بواسطة الاختبار التائي ، أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (69) . وكما هو موضح في الجدول الاتي :

ت	المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
١-	العمر بالأشهر	التجريبية	183.111	16.042	0.404	1.98	غير دالة
		الضابطة	183.514	20.135		0	
٢-	المعلومات السابقة	التجريبية	14.333	7.554	0.503	1.98	غير دالة
		الضابطة	14.000	8.428		0	
٣-	درجات الثاني متوسط في مادة الكيمياء	التجريبية	72.777	121.968	0.159	1.98	غير دالة
		الضابطة	73.171	98.541		0	
٤-	مقياس المهارات العقلية القبلي	التجريبية	9.555	8.802	0.595	1.98	غير دالة
		الضابطة	9.171	6.314		0	

رابعاً : مستلزمات البحث : Research Requirements :

- ١- تحديد المادة العلمية : تم تحديد المادة العلمية لتدريس عينة البحث خلال الفصل الدراسي الاول من كتاب مادة الكيمياء ، المقرر للصف الثالث المتوسط وكالاتي :
الفصل الاول (التركيب الذري للمادة) ، الفصل الثاني (الزمرتان الاولى والثانية) ،
الفصل الثالث (الزمرة الثالثة) ، الفصل الرابع (المحاليل والتعبير عن التركيز) ،
الفصل الخامس (الزمرة الرابعة) ، الفصل السادس (مدخل في الكيمياء العضوية).
- ٢- صياغة الاغراض السلوكية وتحديد مستوياتها : ان للأغراض السلوكية دوراً مهماً في معرفة درجة تقدم الطلبة ، كونها قابلة للقياس بعد مرورهم بخبرة تعليمية معينة ، لذا فهو جملة او عبارة توضح الرغبة في احداث تغيير متوقع في السلوك ويمكن قياسه وملاحظته (عطا الله ، 2010 ، 82) فقد تم اشتقاق (239) غرضاً سلوكياً موزعة على المستويات الخمسة الاولى من تصنيف بلوم ويمكن توضيح ذلك بالجدول الاتي:

ت	المحتوى	المستويات	تذكر	استيعاب	تطبيق	تحليل	تركيب	المجموع
١-	التركيب الذري للمادة	19	16	8	4	2	49	
٢-	الزمرتان الاولى والثانية	14	9	3	4	3	33	
٣-	الزمرة الثالثة	13	13	5	4	2	37	
٤-	المحاليل والتعبير عن التركيز	8	6	5	4	2	25	
٥-	الزمرة الرابعة	18	13	5	3	3	42	
٦-	مدخل في الكيمياء العضوية	22	16	8	4	3	53	
	المجموع	94	73	34	23	15	239	

- ٣- اعداد الخطط التدريسية :وهي اجراءات التفاعل بين الطلبة والمدرس ، وما يتوقع المدرس حدوثه اثناء الحصة ، وتنقسم الخطة الى التهيئة والعرض للدرس ، ثم تقويمه وإغلاقه . فأنها توضح أوجه النشاط الرئيسية خلال الدرس والزمن المحدد لها (شحاتة وزينب ، 2003 ، 177) فقد تم اعداد (16) خطة تدريسية لكل مجموعة من

مجموعتي البحث ، وحسب الاغراض السلوكية ، وطبيعة تدريسها . فالمجموعة
التجريبية على وفق استراتيجية خرائط التفكير ، والمجموعة الضابطة على وفق
الطريقة الاعتيادية .

خامساً : ادوات البحث Research Tools:

١- اعداد الاختبار التحصيلي : بعد تحديد المادة الدراسية بالفصول الستة الاولى من
كتاب الكيمياء واستخراج الاغراض السلوكية لها ، تم اعداد الخارطة الاختبارية (وهي
عبارة عن جدول ذي بعدين ، يوضحان علاقة مخرجات التعلم او الاهداف التدريسية
بمحتوى او موضوعات المقرر)(شحاتة وزينب ، 2003 ، 163) ويمكن توضيحها
بالجدول الاتي:

ت	المستويات		تكرر 0.40	استيعاب	تطبيق	تحليل	تركيب	المجموع
	المحتوى الدراسي			0.30	0.142	0.096	0.062	ع
الفصل	عدد الصفحات	الوزن	عدد الفقرات الاختبارية					
1-	25	%34	3≈2.7	2≈2.04	1≈0.96	1≈0.65	0≈0.42	7
2-	10	%13	1≈1.04	1≈0.78	1≈0.51	0≈0.24	0≈0.16	3
3-	10	%13	1≈1.04	1≈0.78	1≈0.51	0≈0.24	0≈0.16	3
4-	10	%13	1≈1.04	1≈0.78	1≈0.51	0≈0.24	0≈0.16	3
5-	8	%11	1≈0.88	1≈0.66	0≈0.31	0≈0.211	0≈0.136	2
6-	12	%16	1≈1.2	1≈0.96	0≈0.45	0≈0.30	0≈0.19	2
المجموع	75	%100	8	7	4	1	0	20
ع								

وبعد تحديد نوع الاختبار بالاختيار من متعدد (20) فقرة واعداد تعليمات الاجابة
والتصحيح ، تم التحقق من صدقه الظاهري بعرضه على مجموعة من الخبراء
والمختصين . ثم تطبيقه على مجموعة استطلاعية من ثانوية بلد للبنات ، للتأكد من
وضوح الفقرات وتحديد الزمن اللازم للإجابة ، واستخراج الخصائص السايكومترية ، اذ
تراوحت قيمة معامل الصعوبة (0.686-0.351) ويعد مستوى مقبول وصعوبة
مناسبة (عودة ، 1998 ، 297) ، وبلغ معامل التمييز (0.59-0.28) وهي قدرة

تميزت بـ جيدة ومقبولة (الظاهر ، 1999 ، 130) ، اما فعالية البدائل الخاطئة فقد كانت قيمتها سالبة ، وجذبت طالبات المجموعة الدنيا اكثر من المجموعة العليا ، وبذلك تعد البدائل الخاطئة فعالة (عودة ، 1998 ، 290) واخيراً تم حساب ثبات فقرات الاختبار باعتماد معادلة (K.R-20) اذ بلغ (0.83) وعليه يكون ثبات الاختبار جيد (النبهان ، 2004 ، 240) .

٢- بناء مقياس المهارات العقلية : تم تحديد المهارات العقلية المراد قياسها هي (الملاحظة،التنبؤ ، التصنيف ، الاستدلال ، تفسير البيانات) بواقع أربع فقرات لكل مهارة ، وبذلك تكون المقياس من (20) فقرة ، من نوع الاختيار من متعدد . وبعد وضع تعليمات المقياس ، تم التأكد من صدقه ، وتحليل فقراته احصائياً ، اذ بلغ معامل الصعوبة (0.73-0.25) وهو مدى جيد ومقبول (عودة ، 1998 ، 297) ومعامل التمييز (0.65-0.48) وبذلك تكون فقرات الاختبار ذا قوة تمييزية مقبولة (Brown ، 1981 ، 104) . وفعالية البدائل الخاطئة كانت قيمتها (سالبة) وقد جذبت المجموعة الدنيا اكثر من العليا وهي قيمة جيدة ولا تحتاج الى تعديل (الظاهر 1999 ، 31) ، اما معامل الثبات تم حسابه باعتماد معادلة (الفا كرونباخ) وبلغت قيمته (0.87) وهو معامل ثبات مقبول (عودة و خليل ، 1988 ، 146) .
سادساً : الوسائل الاحصائية Statistical Tools: تم اعتماد الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، معادلة نسبة الاتفاق لكوبر ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التمييز ، معادلة فعالية البدائل الخاطئة، معادلة (K.R-20) ، معادلة ألفا كرونباخ .

نتائج البحث : Research Results

١- عرض النتائج : Results Presentation

أ- تم ايجاد المتوسط الحسابي والتباين لدرجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اظهرت النتائج

أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط
في مادة الكيمياء..... م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

ان القيمة التائية المحسوبة أعلى من الجدولية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية
الاولى ، وكما هو موضح في الجدول الاتي :

المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	17.222	5.394	69	8.864	1.980	دالة احصائياً
ضابطة	9.971	19.169				

ب- للمقارنة بين درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس المهارات العقلية ، تم ايجاد فرق درجات الاختبارين القبلي والبعدي وحساب المتوسط الحسابي والتباين لتلك الفروق ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة اعلى من الجدولية في تنمية المهارات العقلية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية ، وكما هو موضح في الجدول الاتي :

المجموعة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	6.833	2.138	69	12.549	1.980	دالة احصائياً
ضابطة	2.428	2.359				

ج- للمقارنة بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس المهارات العقلية القبلي والبعدي ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، اظهرت النتائج ان القيمة المحسوبة اعلى من الجدولية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة ، وكما موضح في الجدول الاتي :

أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط
في مادة الكيمياء..... م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

المجموعة	مجموع الفروق	مجموع مربع الفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	246	1758	35	27.643	2.021	دالة احصائياً

د- للمقارنة بين درجات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس المهارات العقلية
القبلي والبعدي ، وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، اظهرت النتائج ان
القيمة المحسوبة اعلى من الجدولية ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرابعة ، وكما
هو موضح في الجدول الاتي :

المجموعة	مجموع الفروق	مجموع مربع الفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	85	289	34	9.220	2.021	دالة احصائياً

٢- تفسير النتائج : **Results Interpretation**: ان نتائج البحث أكدت الاثر
الايجابي والفعال لاعتماد استراتيجية خرائط التفكير من خلال تنظيم المعلومات
وتسلسلها بأطر مختلفة ساعدت الطالبات في سرعة التعليم والتعلم وربط الافكار
الجديدة بخبراتهم السابقة وبالتالي توظيفها في مواقف مختلفة ، واسترجاعها بأسرع وقت
واكثر دقة ، لهذا أدت الى تعميق فهم واستيعاب المعلومات وبالتالي ترسيخها في
اذهان الطالبات وممارسة النشاطات الذهنية المعرفية لديهن ، مما ادى الى رفع
مستوى التحصيل الدراسي وتنمية المهارات العقلية ، وبذلك تتفق نتائج البحث مع

دراسة (الخالق ، 2011) ، وما اشار اليه (ابو جادو ومحمد ، 2007) و
(وقرني ، 2011) .

٣- **الاستنتاجات Conclusions**: في ضوء نتائج البحث تم التوصل الى اعتماد
استراتيجية خرائط التفكير في تدريس مادة الكيمياء للصف الثالث المتوسط ادى الى
رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالبات وتنمية مهاراتهم العقلية .

٤- **التوصيات Recommendations** : خلاصة لما سبق توصي الباحثة بما يأتي :
- اعتماد استراتيجية خرائط التفكير في تدريس مادة الكيمياء للمرحلة الثانوية لفاعليتها
في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية المهارات العقلية .
- ضرورة ادخال استراتيجية خرائط التفكير ضمن منهاج طرائق التدريس ، وتدريب
الطلبة في كليات التربية على خطواتها
- تضمين البرامج التعليمية مواقف تعليمية ملائمة للمرحلة والمادة الدراسية لتنشيط
المهارات والعمليات العقلية للطلبة .

٥- **المقترحات Propositions**: استكمالاً للبحث الحالي يمكن اجراء الدراسات الاتية :
- فاعلية استراتيجية خرائط التفكير في تنمية التفكير وجانبي الدماغ لمراحل ومواد
دراسية مختلفة.
- أثر استراتيجية خريطة التدفق المتعدد وخريطة الفقاعة المزدوجة في اكتساب المفاهيم
العلمية واستبقاءها وتنمية مهارات ماوراء المعرفة .
- دراسة علاقة خرائط التفكير بالذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة .

المصادر

- ١- ابو جادو ، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (2007) : " تعليم التفكير النظرية والتطبيق
" ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
- ٢- ابو جادو ، صالح محمد علي (2009) : " علم النفس التربوي " ، ط ٧ ، دار المسيرة ،
عمان .

- ٣- ابو رياش ، حسين محمد (2007) : " التعلم المعرفي " ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
- ٤- الباز ، خالد صلاح علي (2007) : " فاعلية استخدام خرائط التفكير في تدريس الاتزان الكيميائي على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي وذكاءاتهم المتعددة " ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية العلمية ... الى اين ؟ الاسماعلية .
- ٥- بدوي ، رمضان مسعد (2010) : " التعلم النشط " ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان .
- ٦- بهجات ، رفعت محمود (2004) : " اساليب التعلم للاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة " ، ط ١ ، عالم الكتب ، القاهرة .
- ٧- الحيدري ، محمد رحيم حافظ (2007) : " اثر انموذج وودز في تحصيل مادة العلوم العامة وتنمية المهارات العقلية لدى طلاب الصف الاول المتوسط " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية تربية - ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، بغداد .
- ٨- الخالق ، تمارا ميثم عبد (2011) : " أثر خرائط التفكير في تحصيل مادة علم الاحياء ومهارات التفكير العلمي لطالبات الثاني المتوسط " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية - ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، بغداد .
- ٩- خليل ، نوال عبد الفتاح (2008) : " أثر استخدام خرائط التفكير في تنمية التحصيل والفهم العميق ودافعية الانجاز لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم " ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الحادي عشر ، العدد الرابع .
- ١٠- الخليلي ، يوسف خليل وآخرون (1996) : " تدريس العلوم في مراحل التعليم العام " ، ط ١ ، دار القلم ، دبي .
- ١١- داود ، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن (1990) : " المدخل الى مناهج البحث " ، مطابع التعليم العالي ، بغداد
- ١٢- الدايني ، بتول محمد (2006) : " أثر منشطات استراتيجيات الادراك في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية مهاراتهم العقلية " ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية - ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، بغداد .
- ١٣- دروزه ، افنان نظير (1995) : " استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم " ، ط ١ ، جامعة النجاح ، نابلس .

- ١٤- الزعيمي ، محمد (1995) : " قياس مستويات تحصيل التلاميذ في المرحلة الاولى من التعليم الاساسي"، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلد (15) ، العدد (1) .
- ١٥- زيتون ، عايش محمود (1994) : " أساليب تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان .
- ١٦- (2010) : " الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها " ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان.
- ١٧- الشافعي، سنية محمد عبد الرحمن (2006) : " خرائط التفكير وأثرها على تحصيل المفاهيم العلمية وتعزيز استخدام استراتيجيات تنظيم الذات لتعلم العلوم لتلاميذ المرحلة الاعدادية"، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المؤتمر العلمي العشر ، المجلد الاول ، ٣٥-٧٢، الاسماعلية .
- ١٨- شحاتة ، حسن وزينب النجار (2003) : " معجم المصطلحات التربوية والنفسية " ، كلية التربية ، دار المصرية اللبنانية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ١٩- صادق ، منير موسى (2008) : " التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث اعدادي " ، مجلة التربية العلمية ، العدد (2) ، المجلد (11) .
- ٢٠- الظاهر ، محمد زكريا وآخرون (1998) : " مبادئ القياس والتقويم في التربية " ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر ، عمان .
- ٢١- عاشور ، راتب قاسم وعبد الرحيم عوجي أبو الهيجاء (2004) : " المنهج بين النظرية والتطبيق " ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
- ٢٢- عاقل ، فاخر (1988) : " معجم العلوم النفسية " ، ط ١ ، دار الرائد العربي ، بيروت .
- ٢٣- عبد السلام ، مصطفى عبد السلام (2001) : " اتجاهات حديثة في تدريس العلوم " ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- ٢٤- عبيدات ، ذوقان وعبد الرحمن عدس وكايد عبد الحق (1998) : " البحث العلمي مفهومه وادواته وأساليبه " ط ١ ، دار الفكر ، عمان
- ٢٥- عصفور، ايمان حسنين محمد (2008) : " فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الاول الثانوي في مادة المنطق " ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ١٣٢ ، ابريل ، الجزء الثاني ، ٨١-١٩ .

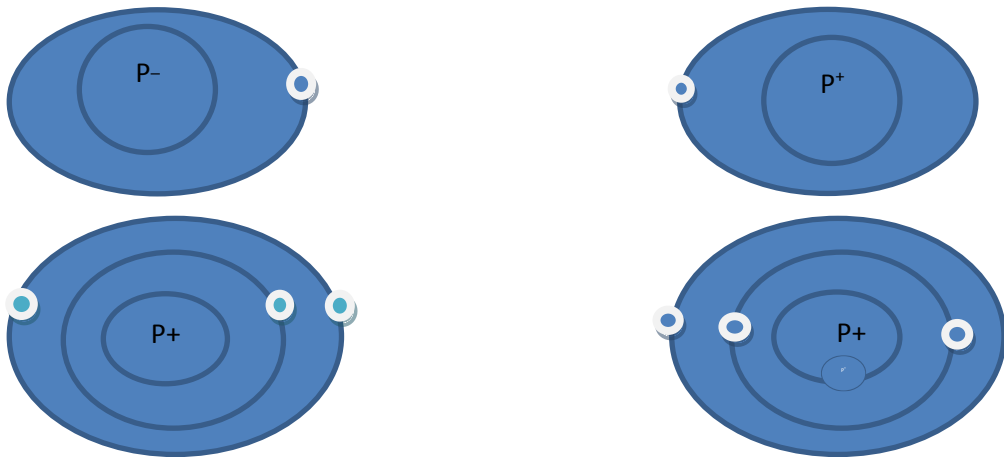
- ٢٦- عطا الله ، ميشيل كامل (2010) : " طرق واساليب تدريس العلوم " ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
- ٢٧- العفون ، نادية حسين يونس وفاطمة عبد الامير الفتلاوي (2011) : " مناهج وطرائق تدريس العلوم " ، المكتبة الوطنية ، بغداد.
- ٢٨- عودة ، احمد سليمان و خليل يوسف الخليلي (1988) : " الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية " ط ١ ، دار الفكر ، عمان.
- ٢٩- عودة ، احمد سليمان (1998) : " القياس والتقويم في العلمية التدريسية " ، ط ٤ ، دار الامل ، عمان .
- ٣٠- قرني ، زبيدة محمد (2011) : " اتجاهات حديثة للبحث في تدريس العلوم والتربية العلمية " ط ١ ، المكتبة العصرية ، المنصورة .
- ٣١- لطيف ، استبرق مجيد علي (2003) : " المعرفة ما وراء الادراكية وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد .
- ٣٢- ر. ج . مازرانو وآخرون (2004) : " أبعاد التفكير " ، ترجمة : يعقوب نشوان ، محمد خطاب ، دار الفرقان ، عمان .
- ٣٣- النبهان ، موسى (2004) : " اساسيات القياس في العلوم السلوكية " ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان .
- ٣٤- نوفل ، محمد بكر ، ومحمد قاسم سعيقان (2011) : " دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي " ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
- ٣٥- الهويدي ، زيد (2005) : " الاساليب الحديثة في تدريس العلوم " ط ١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين .
- ٣٦- وقاد ، هديل احمد ابراهيم (2009) : " فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الاحياء لطالبات الصف الاول الثانوي للكبيرات بمدينة مكة المكرمة " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، الرياض .
- 37- Brown (1981) : " Measuring class room Achievement " , Holt , Rinehart and Winston , Newyork .

- 38- holzman , Stefanie (2004) : " Thinking Maps strategy – Based Learning for English Language Learner (and others !) [on – Line] Available :
Http : // www . score . org / aiming high / does / AH – maps . pdf.
- 39-Hyerle , D. (1991) : " Developing Minds – visual Tools for Mapping Mind" – Arthur Costa ed . , Association for Supervision and Curriculum Development – Alexandria , Virginia.
- 40-(2000) : " Thinking Maps " : Visual Tools for Activating Habits of Minds at Costa . A& kellick, B . , Habits of Mind , Alexandria , Virginia , Association for Supervision and Curriculum Development .
- 41- & Curtis , S. (2004) : Thinking Maps for Reading Minds students success With Thinking Maps , (www. Mapthemind . com) .
- 42- Hyerle , D. (1994) : " Student Successes With Thinking Maps " , Thousand Oaks , California , CORWIN PRESS Available :
http : // www . amazon . com .
- 43- Kimberly , Williams and Hyerle , David : Im pact on Instructional Improvement ; Teaching and Assessing Thinking to Cultivate 21 st Century skills , NYSASCD Executive Board , vol (36) NO (1) , 2011 . P 7 – 14 , Available : http : // techvalley high . org / pdfs / May – // – Impact . pdf
- 44- Wolfinger , D.M (2000) : " Science in the elementary and Middle school " , Longman , New York.

(فقرات مقياس المهارات العقلية)

- * مهارة الملاحظة:

١. من عناصر الزمرة الأولى (AI) التي نلاحظها في الجدول الدوري :
a- الهيدروجين b- الهيليوم c- الرصاص d- الكالسيوم
٢. لو اخذت كأسين زجاجيين و وضعت فيهما ماء واضيفت الى الأول قطرة حبر والآخر بعض النفط
ستلاحظ:
a- طفو قطرة الحبر والنفط b- استقرار الحبر وطفو النفط c- انتشار النفط وطفو الحبر d- انتشار الحبر وطفو النفط
٣. عند اشعال شمعتين ووضع ناقوس زجاجي فوق الأولى وترك الثانية في الهواء الجوي نلاحظ :
a- انطفاء الشمعة الثانية لتوفر الاوكسجين b- انطفاء الشمعة الأولى لعدم توفر الاوكسجين c- اشتعال الشمعة الأولى لتوفر ثنائي اوكسيد الكربون d- اشتعال الشمعة الثانية لتوفر ثنائي اوكسيد الكربون
٤. انظر الى الاشكال الاتية وحدد اي منهما يمثل ذرة هيدروجين



- * مهارة التفسير:

- ٥- لماذا يتحول دليل الفينونفثالين من الشفاف الى الوردي اذا اضيف الى محلول الامونيا :
- a- لأنه اضيف الى حامض b- لأنه اضيف الى ملح c- لأنه اضيف الى مذيب d- لأنه اضيف الى قاعدة

- ٦- لماذا يكثر حجر الكلس (كاربونات الكالسيوم في شمال العراق)

a- لأنه يوجد في مجاري الانهار b- لأنه يوجد بنسبة كبيرة في تكوين الجبال c- لأنه يوجد في التربة
d- لأنه يوجد في الهواء الجوي

٧-يعد الكبريت عنصراً وذلك بسبب انه : a- يحتوي على ذرات متشابهة b- يحتوي على ذرات
مختلفة c- لا يحتوي على ذرات d- لا يحتوي على الكثرونات

٨-لماذا يطفو الجليد فوق الماء

a- لان كثافته أكثر من كثافة الماء b- لأن كتلته اقل من كتلة الماء c- لأن كثافته اقل من كثافة
الماء d- لأن وزنه اقل من وزن الماء

- * مهارة التصنيف :

٩-تتشترك جميع الفلزات ب :

a. قابلية اكتساب الالكترونات b- قابلية فقدان للإلكترونات c- لا تكتسب ولا تفقد اي الكثرونات d-
صفاتهما تشبه صفات العناصر النبيلة

١٠-تصف المركبات الواردة في المجموعة (أ) و (ب) على ما يأتي :

المجموعة أ

Na OH

AL (OH)₃

C a (OH)₂

المجموعة ب

HCL

H₂ SO₄

H₃PO₄

a. قاعدة وملح b- ملح وحامض c- حامض وقاعدة d- ملح وقاعدة

١١-يعد الجرمانيوم في الجدول الدوري من

a. الفلزات b- اللافلزات c- الاملاح d- اشباه الفلزات

١٢-تتشترك جميع نوات ذرات العناصر باحتوائها على :

a. بروتونات ونيترونات b- نيترونات والكثرونات c- الكثرونات ونيترونات d- كل ما سبق

- *مهارة التنبؤ:

١٣-يتوقع عند ترك قضبان الحديد في حديقة المنزل شتاءً بانها :

a. تصدأ b- تزداد لمعاناً c- تبقى على حالها d- تنفقت

١٤ - عند صب حامض الكبريتيك على الخارصين يلاحظ حدوث ازيز وفقاعات ويمكن التنبؤ ب :

a. تصاعد غاز الهيدروجين b- اتحاد الحامض مع الخارصين c- تصاعد بخار الماء d- تصاعد

غاز الاوكسجين

أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط
في مادة الكيمياء..... م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

١٥- عند تسخين كبريتات النحاس المائية $\text{CuSO}_4 \cdot 5\text{H}_2\text{O}$ سوف يتوقع ان لونها سيتحول من الازرق الى :

a. الاحمر b- الابيض c- الزهري d- يبقى ازرق

١٦- عند امرار الهواء الجوي على محلول هيدروكسيد الكالسيوم الرائق يتعكر لذلك نتوقع ان الهواء الجوي يحتوي على :

a. غاز الامونيا b- غاز الميثان c- غاز الاوكسجين d- غاز ثنائي اوكسيد الكربون
-مهارة الاستدلال:

١٧- ان ظهور قطرات الماء على سطح كوب ماء مثلج يدل على :

a-وجود الغبار في الجو b- وجود بخار الماء في الجو c- انخفاض درجات الحرارة d- ارتفاع درجات الحرارة

١٨- اذا اشعلنا شمعة في قارورة ووضعا على فوهتها بيضة نلاحظ عندما تنطفأ الشمعة تسقط البيضة وذلك بسبب :

a. اختلال الضغط داخل القارورة b- اتزان الضغط داخل القارورة c- لم يحدث شيء للضغط في القارورة d- كل ما سبق صحيح

١٩- وجود ظل خلف بعض الاجسام يدل على ان الجسم :

a. معتم b- شبه شفاف c- شفاف d- كل ما سبق

٢٠- ان ظهور قوس قزح في الايام الممطرة يدل على :

a. ان الضوء لا يتحلل b- ان الضوء يتحلل c- ان الجو مغبر d- ان الجو غائم

(خطة تدريسية على وفق استراتيجية خرائط التفكير) المادة: الكيمياء الموضوع: عناصر الزميتين IIA , IA

الاهداف الخاصة : اكساب الطالبات معلومات عن الصفات العامة لعناصر الزميتين الاولى والثانية ، والتعرف الى أهم الخواص الفيزيائية والكيميائية لها ، ودراسة بعض مركباتها واستعمالاتها . وتدريبهم على تخطيط المعلومات على شكل خرائط توضح المقارنات والمميزات والخصائص لعناصر الزميتين . وعليه سيتم اعتماد خرائط التفكير المناسبة لتنمية المهارات العقلية وكالاتي :

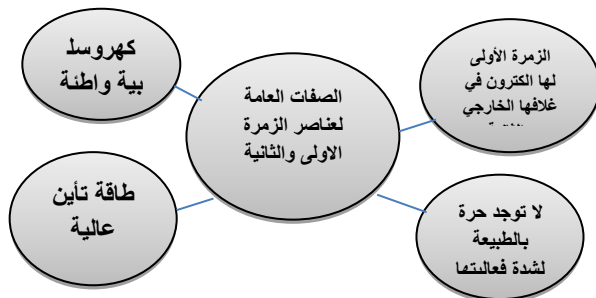
المهارات العقلية	خرائط التفكير
الملاحظة والوصف	خريطة الدائرة

أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط
في مادة الكيمياء..... م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

المهارات العقلية	خرائط التفكير
القياس	خريطة التدفق
التصنيف	خريطة الفقاعة المزدوجة
الاستنتاج	خريطة الفقاعة
الاستدلال	خريطة الشجرة
التواصل	خريطة الدعامة والربط
التنبؤ	خريطة الجسر او القنطرة
التفسير	خريطة التدفق المتعدد
التجريب وضبط المتغيرات	خريطة التدفق

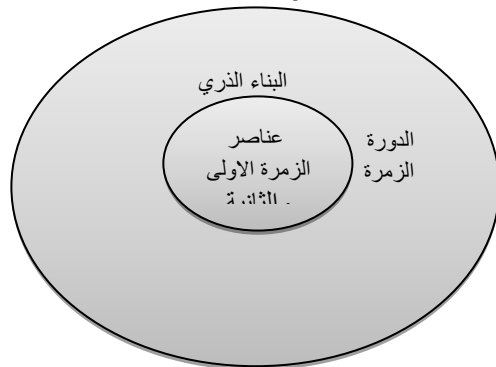
- ويمكن توضيح ما سبق من خلال الخرائط المعتمدة في شرح هذه التجربة : (مراحل تنفيذ
الدرس بحسب انواع خرائط التفكير الثمانية)

خريطة



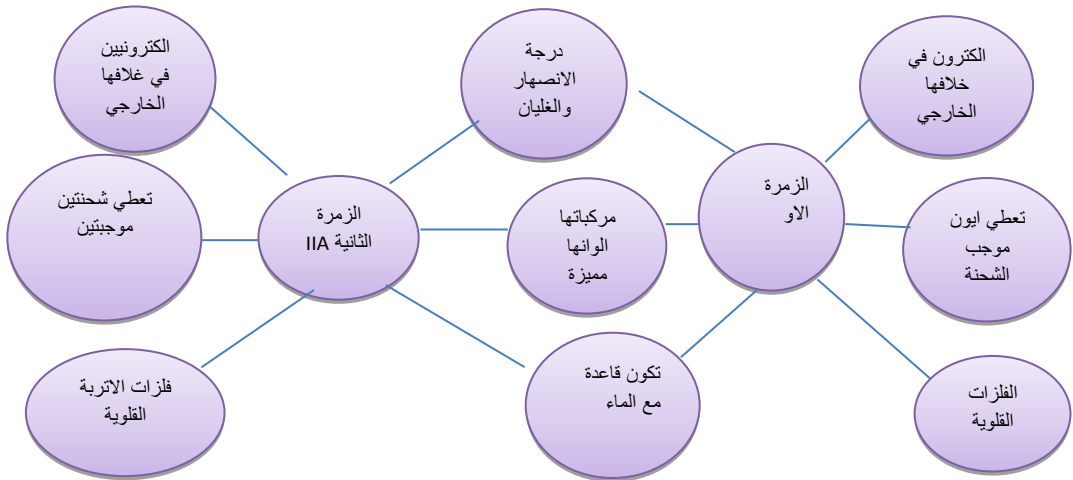
خريطة الدائرة Circle Map

الفقاعة Bubble Map



أثر استراتيجية خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط
في مادة الكيمياء..... م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي

خريطة الفقاعة المزدوجة Double Bubble Map



مرحلة العرض (2)

خريطة الشجرة Tree Map



خواص

خواص الصوديوم الفيزيائية

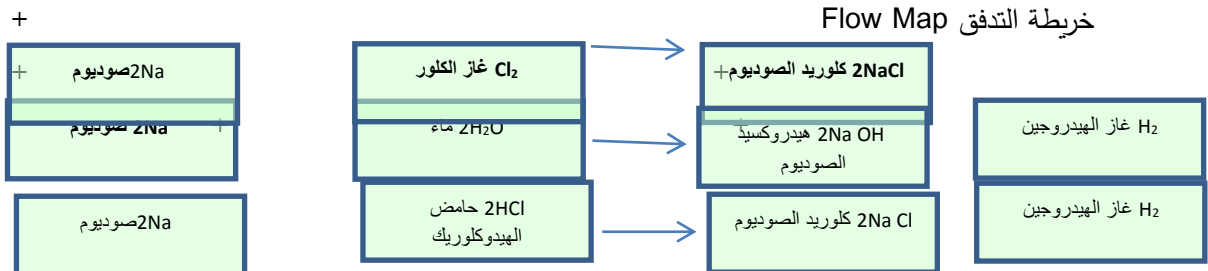
الصوديوم الكيميائية

فلز لين وله بريق فضي ، كثافته اقل من كثافة الماء ، عنصر فعال جداً ، يكون ايون

موجب (Na^+) يتحد مع اللافلزات لتكوين ينصهر بدرجة (97.81°C)

مركبات ايونية

مرحلة العرض (3)



العدد (١٠٥)

٤٠٤

مجلة العلوم النفسية والتربوية

مرحلة العرض (4)

خريطة الدعامة او الربط : Brace Map

كعامل مختزل قوي لسرعة تأكيده

أهم استعمالاته

انتاج سيانيد الصوديوم لتنقية الذهب

للتخلص من الاوكسجين المتحد مع الفلزات

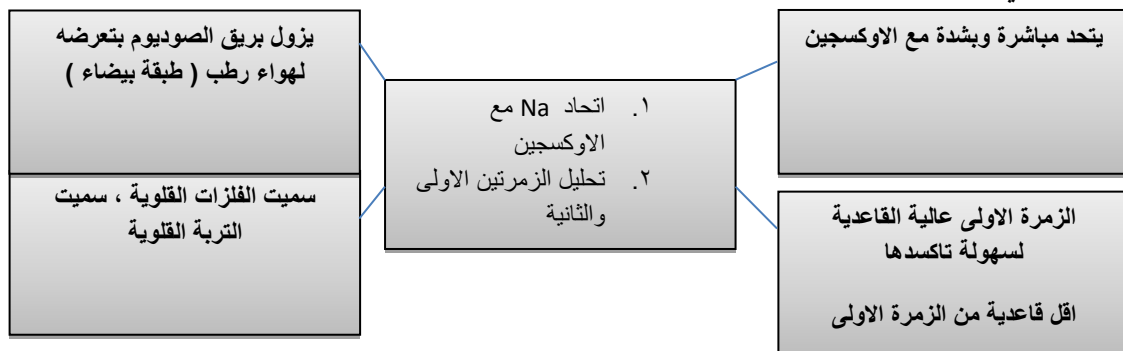
الكشف عن ايون الصوديوم Na^+

الكشف الجاف باللهب - بلون الاصفر

عنصر الصوديوم (Na)

مرحلة العرض (5)

خريطة التدفق المتعدد Multi flow Map



مرحلة التلخيص والخاتمة

خريطة الجسير او القنطرة

ترتيبه الالكتروني $1S^2 2S^1$ يعطي (Li^+) في مركباته

يتفاعل بشدة في محلوله مكون $(LiOH)$ قاعدة قلوية

الليثيوم $(3Li)$

يتفاعل مع

$1S^2 2S^2 2P^6 3S^2 3P^6 4S^1$ يعطي (K^+) في مركباته

الماء ليعطي

(KOH) اقل قاعدية

البوتاسيوم (K_{19})

(مرحلة التقويم)

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى
طلبة جامعة الموصل

د . فاطمة محمد صالح

المخلص

هدف البحث الحالي إلى معرفة قياس مستوى الشخصية النيروستانية والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة ،ومعرفة طبيعة الفروق في الشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير (الجنس والمرحلة الدراسية و نوع الدراسة)(الصباحية- المسائية).التعرف على العلاقة بين الشخصية النيروستانية والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة .والتعرف على العلاقة بين الشخصية النيروستانية والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة والتعرف على الفروق في هذه العلاقة وفقاً لمتغيري (الجنس و نوع الدراسة).لعينة عددها (١٥٨) طالباً وطالبة في كلية العلوم الإسلامية ،تم بناء مقياس الشخصية النيروستانية واستخدم مقياس التوافق النفسي للسلطان (٢٠٠٨) وبعد التحقق من صدق وثبات المقياسين تم تطبيقهما واستخدام الوسائل الإحصائية التي تتناسب وأهداف البحث .

وقد أسفرت الدراسة عن مستوى منخفض من الشخصية النيروستانية لدى عينة البحث وان مستوى التوافق النفسي لدى أفراد العينة بشكل عام عال ، كما أظهرت ا لدراسة بوجود فرق دال إحصائياً في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث و الدراسة الصباحية، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة بين الشخصية النيروستانية والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة وعدم وجود فروق معنوية في العلاقة وفقاً لمتغير الجنس و نوع الدراسة. كما نوقشت نتائج

الدراسة وتم مقارنتها مع الدراسات السابقة ،وفي ضوء ذلك اقترحت الباحثة بعض التوصيات .

Neurosthenia Personality and its relationship with the Psychological Adjustment for Mosul University Students

Dr.Fatima Mohammed Salih

University of Mosul / College of Islamic Sciences

Abstract: The present research aims to scale the neurosthenia personality and psychological adjustment for Mosul university's students, and the nature of differences in the neurosthenia personality for Mosul university's students according to the following variables:(Gender, study stage, and kind of study).Investigating the relationship between the neurosthenia personality and the psychological adjustment for Mosul university's students according to the following variables:(Gender, and kind of study). The sample included (158) students (males and females). Scale of the neurosthenia personality which was prepared by the researcher is based on the scale psychological adjustment scale formed by (Al-Sultan-2008). After verifying these two scales, the research was applied and suitable statistical means were used in order to achieve the aims of research.

The study shows a decrease in the level of the neurosthenia personality and high level of psychological adjustment among the individuals of the research sample. the results showed the existence of significant negative relationship between the neurosthenia personality and the psychological adjustment for Mosul university's students, They also showed the non-existence relationship according to the variable:(Gender, and kind of study).The results of study were discussed and compared with the previous studies. According to this discussion, the researcher suggested some recommendations.

أهمية البحث والحاجة إليه :

تتعرض آثار الشخصية النيروستانية الى أغلب سلوكيات الفرد حيث تظهر مجموعة من الآثار السلبية التي تصيب الفرد مما يترتب عليه قلة الإنتاج ويكون عمله روتينياً ويقل اهتمامه بالبعد الإنساني في التعامل لهذا يمتد أثره لباقي مجالات الحياة منها العلاقات الاجتماعية كعلاقته بالأصدقاء والجيران ويمتد الأثر الى الأسرة بمن فيها ،وبذلك يفقد الفرد التواصل الوجداني مع الآخرين مما قد يكون سبباً لاضطراب الصحة النفسية للفرد ولا يختص الوهن النفسي بفئة خاصة من الناس بل يسري في المجتمع على مختلف طبقاته وأعمار وأحواله ،فهو يصيب العلماء والشيوخ والشباب والرجال والنساء (الحسين ،٢٠٠٦ : ١٣).وبذلك فهو لا يقتصر على فئة معينة ولاسيما (طلبة الجامعة) فقد اهتم بعض الباحثين بدراسته لما له من آثار خطيرة على المعلم والمتعلم وكذلك المدرسة والمجتمع حيث ذكر (هوي جين Hui- Jen,2004) ان آثاره تمتد الى الطالب (المتعلم) فيعاني من انخفاض تقدير الذات (علي ،٢٠٠٨ : ١٧).

والنيروستانيا يعاني منها كل من يتعرض للضغوط بدرجة شديدة ،حيث ان الفرد حالياً واقع تحت وطأة مشكلات ربما كانت المشكلات الاقتصادية منها مع أهميتها أخفها ، إذا قورنت بما يعانيه من ضياع ، إذ يبحث عن ذاته في خضم صراع الأيديولوجيات والقيم ، والتفكك الاسري ، وفساد العلاقة بين الإنسان و الإنسان ،و الإنسان وخالقه ... (جلال ، ١٩٨٦ : ١٦٦).

إن عدم الاستقرار وافتقار الأمن والطمأنينة يعجلان بالإصابة بالاضطرابات النفسية ،سواء كان ذلك بسبب كثرة تحرك العائلة لشغل أعمال في أماكن تتغير باستمرار ،او بسبب انهيار الأمن العام كما يحدث في حالات الحروب او عدم الاستقرار السياسي او الكوارث الطبيعية.فضلاً عن ما تسببه الضغوط النفسية

الشديدة في ظهور الاضطرابات العصابية عند الشباب خاصة ،فتهدم العائلة او تفككها وكذلك يسبب الحرمان ظهور هذه الاضطرابات والذي يحدث عند فقد فرد أو شئ عزيز ، أو بسبب العزل أو الحرمان من الاختلاط بالآخرين كالسجن او دخول معسكرات الاعتقال السياسي او التهجير او الإيواء العاجل بسبب الكوارث او الحرب(الرحو، ٢٠٠٥: ٤٠٥).

ولخصوصية المرحلة العمرية لطلبة الجامعة وطبيعة عملهم الدراسي وبيئتهم الجامعية التي تتطلب جهداً ومثابرة وتفاعلاً مع متغيرات جديدة تقود في كثير من الأحيان إلى شد مستمر وتعرضهم لضغوط نفسية ومواقف إشكالية فهم بحاجة للاهتمام والرعاية النفسية كما إن الدراسة الجامعية يكون فيها الاعتماد على الذات بدرجة أكبر مما عليه الحال في المراحل التي تسبقها وليس الضغط هو السبب الوحيد للوهن النفسي بل عندما يجتمع مع عوامل أخرى مثل اضطرابات النوم وسوء التغذية وعدم القيام بالتمارين،والافتقار الى روح الدعاية والإفراط في تناول المنبهات وقلة الوقت المخصص للأمور الشخصية والانسحاب من الأسرة والأصدقاء،لذا فهم أشخاص في أمس الحاجة الى المتابعة النفسية (الهيتمي،٤٢:١٩٨٩)،(الزوبعي ومحمد،١٩٩٣: ٧).

ويعتبر سوء التوافق او فساد الانسجام والتآلف بين منظومات الشخصية الواحدة أو بينها وبين الآخرين في المجتمع ، الركن الاساسي الذي يسهم في حدوث النيروستانيا ، ويؤدي الوهن النفسي الى حدوث صراع في شخصية الفرد فيتدهور الشخص في العلاقات الشخصية مع الآخرين وكذلك يؤثر في الصحة الجسمية واداءه للعمل .فقد ذكر توبسينج (Tubesing ,1982) ان هنالك محددات في الغالب تؤدي بالفرد الى اتخاذ مواقف سلبية تجاه الاصدقاء وافراد العائلة والى نشوء صراع وتدهور

في العلاقات الشخصية وكل هذه المؤثرات في شخصية الفرد تصبح اكثر تأثيراً ووضوحاً على صحته النفسية واداءه . (Tubesing ,1982 :14 ,156) .

ويعتمد المستقبل الدراسي للطالب الجامعي على عوامل عديدة منها ما يتمتع به من صحة نفسية و درجة توافقه النفسي والاجتماعي مع البيئة الثقافية الجديدة التي ينتقل إليها من الدراسة الجامعية (القضاة، ٢٠٠٧، ١٠٠) والفرد المتوافق نفسياً واجتماعياً يتصف بشخصية متكاملة قادرة على التنسيق بين حاجاته وسلوكه الهادف وتفاعله مع بيئته متحملاً عناء الحاضر من اجل المستقبل متصفاً بتناسق سلوكه وعدم تناقضه ومنسجماً مع معايير مجتمعه دون التخلي عن استقلاليته مع تمتعه بنمو سليم غير متطرف في انفعالاته ومساهم في مجتمعه (موسى، ٢٠٠٧، ١٤) . وتوضح أهمية التوافق النفسي في كونه يعد عاملاً أساسياً لتكوين حياة الفرد الشخصية والاجتماعية عن طريق توجيه سلوكه وفق معايير وقيم المجتمع (Martin, 66, 2000). ولكي تسهم هذه الفئة من الطلبة بشكل فعال في عملية التغيير فأنهم يجب ان يتمتعوا بصحة نفسية سليمة ،والتي تجعل الفرد قادراً على فهم شخصيته وتوحيدها في اداء وظيفي كامل متناسق جسماً وعقلياً واجتماعياً وينظر الى الحياة بثقة وامان ، حيث ان عدم تكامل الوظائف النفسية وراء كثير من السلوك المضطرب ، فكل وظيفة نفسية تؤدي دورها أو عملها بتوافق وتناغم مع الوظائف الاخرى ، باعتبارها جزء من نظام كلي عام ، وهو الشخصية(زهران ،١٩٨٨ : ١٣) ، (كفاي ، ١٩٩٥ : ٨٢) . فقد تفقد الشخصية اتزانها واستقرارها اذا اضطربت الصحة النفسية مما يؤثر في بناء شخصية طلبتنا ، وينعكس على مستقبلهم . فضلاً عن اثرها في تحقيق طموحهم لاحقاً فهم الجيل الواعد بتحقيق مالم ينجز إلى الآن ويتوقف على سلامة صحتهم الجسمية والنفسية التقدم والازدهار في المجتمع .(الزبيدي ، ١٩٩٧ : ٧)،(دسوقي ، ١٩٨٤ : ٣٤٢) فاذا اشتكى طالب من سوء صحته النفسية فليس

من المتوقع ان يؤدي فعالياته على طريق نمو المعرفي او نمو الاجتماعي بالشكل المناسب بل المتوقع على العكس .حيث تؤدي الاضطرابات النفسية التي تعثر مسيرته او انحرافها اينما اتجهت فقد تضطرب شخصيته ويصبح شخص غير موفق في كثير من المواقف التي يمر بها.لذا يعد التوافق احد المعايير المهمة في الحكم على الشخصية بكونها سوية أو شاذة فالفرد السوي هو الذي يستطيع حفظ التوازن بين صفاته الشخصية ومتطلباته الاجتماعية والحيوية فهو بذلك مرتبط بالصحة النفسية (الالوسي ، ١٩٩٠ : ٢٦٢)،(عباس ، ١٩٩٦ ، ٢١٤) .

وهناك عدة مؤشرات للتوافق والصحة النفسية هي تقبل الفرد للحقائق المتعلقة بقدراته وإمكانياته واستمتاعه بعلاقاته الاجتماعية ونجاحه في عمله ورضاه عنه وكفاءته في مواجهة مشكلات الحياة اليومية وتنوع نشاطه وشموله واشباع دوافعه وحاجاته وثبات اتجاهاته ومواقفه وتحمله مسؤولية أفعاله وقراراته (مرسي، ١٩٧٦، ٢٠-٢٤).ويمكن الإشارة إلى ان التوافق النفسي شرط أساسي للصحة النفسية ولا يتأتى ذلك التوافق إلا إذا سلك الإنسان السبل المشروعة التي تجعله راضياً عن نفسه بعيداً عن تأنيب الضمير وكذلك تجعل مجتمعه راضياً عنه سعيداً به (الهابط، ١٩٨٧، ٣٤). لذا فإن الكشف عن الاضطرابات النفسية في شخصية الفرد يتطلب توافر أساليب غير سريري لان الأساليب السريرية قد لا تكشف لنا عن درجة الصحة النفسية للأفراد .ويمكن ان تكون المقاييس النفسية من الوسائل المفضلة للكشف عن شخصية الفرد اذ يعبر فيها المجيب بحرية عن مشاعره وانفعالاته (Sandbar,1977:173).

لذا فإن مشكلة البحث الحالي تكمن في ندرة المقاييس التي تكشف عن هذا النوع من الاضطرابات النفسية لدى طلبة الجامعة حيث هناك دراسات تناول على الأغلب التدريسيين وبمقاييس تتلائم وطبيعة دراساتهم هذا ما استلزم بناء مقياس

للشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة لدراسة هذه الظاهرة الحديثة نسبياً حتى يتمكن من وضع الخطط والبرامج اللازمة للحد من انتشارها وتأثيرها في شخصية الطلبة ، وعليه يمكن إن تتبثق أهمية البحث من أهمية بناء مثل هذا المقياس كي يمكن الاستفادة منه والذي يسهم في تقييم الوضع النفسي لطلبة الجامعة ليس في المرحلة الراهنة فحسب بل تضع بيد المتخصصين مقياساً تحتاجه المكتبة العربية لأجل الاستفادة من خلال استخدامه في الدراسات التي تعالج مواضيع الشخصية والصحة النفسية ، فضلاً عن إمكانية استخدامه في العيادات النفسية والإرشادية في المؤسسات التعليمية، لتشخيص و دراسة الشخصية النيروستانية لدى الطلبة إن وجدت ووضع الحلول المناسبة والناجحة لمعالجتها بالتوجيه النفسي والتربوي وللحد من آثارها السلبية على الصحة النفسية للطلبة.

وتتضح أهمية البحث الحالي من خلال الآتي :

ندرة الدراسات العربية او الأجنبية والتي تناولت مواضيع قريبة من متغير الدراسة وعلى فئات مختلفة كالتدريسيين والعمال، لذا ارتأت الباحثة بدراسة الشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة خاصة ونحن نعيش ظروف اجتماعية وسياسية وما يصحبها من انهيار الأمن العام والتي تنعكس سلبياً على أفراد المجتمع عامةً وطلبة الجامعة بشكل خاص ولهذا يعد البحث الحالي بمثابة إضافة علمية متواضعة في هذا المجال .

أهداف البحث: يهدف البحث التعرف إلى :

- ١- مستوى الشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة.
- ٢- طبيعة الفروق في الشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير: (الجنس والمرحلة الدراسية و نوع الدراسة(صباحية- مسائية)).
- ٣- مستوى التوافق النفسي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية.

- ٤- العلاقة بين الشخصية النيروستانية والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة .
- ٥- الفروق في العلاقة بين الشخصية النيروستانية والتوافق النفسي وفقاً للمتغيرات الآتية:(الجنس و نوع الدراسة(صباحية- مسائية)).
- حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي بعينة من طلبة كلية العلوم الإسلامية في جامعة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) .
- تحديد المصطلحات:** يتم تحديد المصطلحات الآتية (الشخصية، النيروستينيا، الشخصية النيروستانية ، التوافق النفسي).
- أولاً : الشخصية Personality** عرفها كل من:
- بيرت (Burt ,1937) :هي نظام من الميول و الاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبياً . التي تعد مميزة للفرد وتحدد طريقته الخاصة في التوافق مع البيئة المادية والاجتماعية(أي. بيل، ١٩٨٢، ٢٢٥) .
- ايزنك(Eysenck ,1960):بأنها التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وتكوينه العقلي والجسمي الذي يحدد أساليب توافقه مع بيئته بشكل مميز(Eysenck,1960:2).
- خوري (١٩٩٦) هي بنية دينامية داخلية تنتظم فيها جميع الأجهزة العضوية والنفسية بحيث تحدد ما يميز أو يمتاز به الفرد من سلوك وافكار (خوري ١٩٩٦، ١٩).
- عبد الخالق(٢٠٠٠) نمط سلوكي مركب ، ثابت ودائم الى حد كبير ،يميز الفرد عن غيره من الناس ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معاً والتي تضم القدرات العقلية والوجدان أو الانفعال والنزوع أو الارادة والتركيب الجسمي والوظائف الفيزيولوجية التي تحدد جميعاً طريقة الفرد

الخاصة في الاستجابة وأسلوبه الفريد في التوافق للبيئة.
(عبد الخالق ، ٢٠٠٠ : ٢١).

- الشريبي (٢٠٠١): هي مجموعة الخصائص الذاتية المميزة للفرد أو الجماعة، وتضم الصفات أو السمات (Traits) والنزعات السلوكية والانفعالية للشخص في حياتنا اليومية في الأحوال المعتادة بصورة مستقرة (Stable) ومتوقعة (Predictable) (الشريبي، ٢٠٠١ : ٢٧١).

ثانياً: النيروستانيا Neurasthenia وعرفها كل من:

- الرزق (١٩٧٧): دلالة عامة وشاملة على حالة من الكل والتعب المفرط ناجمة عن اضطراب عصبي أو مرض نفسي. تتسم النيروستانيا بانعدام عام للحياة والنشاط على الصعيدين الجسدي والعقلي، وتأتي غالباً مصحوبة بالوساوس أو الوهم المرضي، وأحياناً مقترنة بالخوف المرضية (الرزق، ١٩٧٧ : ٣٢٢).

- عاقل (١٩٧٩): خلل وظيفي في السلوك يتصف بالتعب غير السوي والشكايات الجسدية وهو نوع من العصاب (عاقل، ١٩٧٩ : ٧٥).

- الكيال (١٩٧٣) أنها الشعور بعدم الصلاح الجسمي والعقلي، ويبدو ذلك بشكل واضح في التذمر من التعب دونما جهد مناسب، إضافة إلى تشوش الحس في الرقبة من الخلف (الكيال، ١٩٧٣ : ٢١٠-٢١١).

الحفني (١٩٧٨): الوهن العصبي وما يصحبه من تعب وضعف عقلي وجسمي، مصحوب بأوجاع وآلام وأرق ووساوس مرضية، وأحياناً أنواع من الفوبيا، وقد يكون الإفراط في العادة السرية سبباً في المرض (الحفني، ١٩٧٨ : ٢٢).

- الخطيب وأحمد (٢٠٠١): هو شعور متطرف بالإرهاك يقع على صاحبه ويؤثر في سلوكه العادي فتجعله مضطرباً في بعض نواحيه (الخطيب وأحمد ، ٢٠٠١ : ١٠٨).

- الآلوسي (١٩٩٠): وهي من الأمراض العصابية النفسية الذي يتصف بشعور الفرد بالإجهاد الجسدي والعقلي والإحساس بالتعب الشديد بشكل يتجاوز الحدود التي تعقب الجهود الحقيقية (الآلوسي، ١٩٩٠، ١٢١).

- ياسين (١٩٨١): هي حالة إعياء نفسي، وضعف عام جسدي وعصبي وقد تصل حالة الفرد إلى الإرهاق والإنهاك التام والتعب (Fatigue) أو (Tiredness) (ياسين، ١٩٨١، ١٧٤).

ثالثاً: الشخصية النيروستانية: **Neurosthenia Personality** وعرفها كل من:
- الخالدي (٢٠٠١): هي نمط الشخصية الذي يميل صاحبها إلى تقديم الشكوى حال تكليفه للقيام بنشاط معين، وغالباً ما يشعر بضعف كامل في قدرته على مواصلة انجاز عمل ما بسبب معاناته من ضعف عملياته العقلية، فإنَّ مجمل نشاطه الفكري مبعثر، فهو كثير ما ينسى إلى جانب الضعف الواضح في قدرته على الانتباه والمتابعة (الخالدي، ٢٠٠١، ٢٧٧). لقد تبنت الباحثة التعريف اعلاه واستناداً لذلك تعرف الشخصية النيروستانية اجرائياً وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها (الطالب-الطالبة) من خلال الإجابة عن الفقرات المكونة لمقياس الشخصية النيروستانية.

رابعاً: التوافق **Adjustment** وقد عرفه كل من :

- عاقل (١٩٧٩): هو العلاقة التي تحدث بين الفرد ومحيطه وذلك حين ترضى دوافعه وحوافزه (عاقل، ١٩٧٩، ١٤).

- غانم (٢٠٠٥): هو عملية مستمرة لتحقيق التوازن بين الحاجات الداخلية للفرد والظروف البيئية الخارجية (غانم، ٢٠٠٥، ١٨٧).

خامساً: التوافق النفسي Psychological Adjustment وعرفه كل من:

- أبو النيل (١٩٨٤): هو قدرة الفرد على التواءم مع نفسه ومع السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه في مختلف نواحيه الأسرية والمهنية والاقتصادية والسياسية والدينية إذ يعرف توافق الفرد مع نفسه بالتوافق الذاتي ويعرف توافق الفرد مع المجتمع بالتوافق الاجتماعي (أبو النيل، ١٥٣: ١٩٨٤).

- العناني (٢٠٠٥): هو العملية التي يمكن من خلالها ان يعدل الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا (العناني، ٢٠٠٥: ٣٣).

- موسى (٢٠٠٧): هو عملية مستمرة يهدف بها الفرد إلى إقامة علاقة مرضية مع البيئة ومنسجمة مع الذات ومع الآخرين من خلال إشباع حاجاته ودوافعه بشكل مقبول اجتماعياً وشخصياً وشعوره بالسعادة مع النفس والرضا عنها (موسى، ٢٠٠٧: ١٩).

ويعرف التوافق النفسي إجرائياً: هو قدرة طلبة الجامعة على إقامة علاقة مرضية مع البيئة ومنسجمة مع الذات ومع الآخرين وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (الطالب أو الطالبة) من خلال إجابته على فقرات المقياس المستخدم في هذا البحث .

الإطار النظري :

تظهر النيروستانيا غالباً لدى الشباب (في العشرينات والثلاثينات) بشكل انعدام القدرة على اداء أي عمل أو نشاط معين يكون واضحاً جداً لديهم فضلاً عن الأرق، اضطرابات النوم حيث يستيقظ الشخص ولديه إحساس بالتعب، وذاكرة مشتتة (ضعف في أداء العمليات العقلية العليا كالذكر) وصعوبة التركيز وتهيج مفرط، وصداع، ووسواس بوجود مرض خاصة حين يكون مصحوباً بتوهم وجود مرض

جسماني ، والميل إلى الاتكالية على الآخر في ممارسة الواجبات
(Morton,1978:195).

قام العالم جورج بيرد (George Beard ,1869) في عام ١٨٦٩ بتمييز
النيروستانيا مرتبطة بمجموعة أعراض متنوعة حيث يتسم بالإعياء والتعب الجسدي
والنفسي وضعف العضلات إضافة للأعراض النفسية كالأرق وعدم القدرة على التركيز
و الحزن والكآبة والشعور بالخوف وسرعة الانفعال أو الغضب .وحسب رأي العالم
بيرد أن النيروستانيا ينتج من حدوث نقص في الطاقة العصبية وهذا غالباً ما نجده في
رجال الأعمال الذين يتعرضون للمنافسة والأثرياء ،والمفكرين
والمحترفين(Taylor,2001 : 550).

ويعتبر العالم بيرو (١٨٨٠) أول من أطلق اصطلاح(نيوراثينيا) وقد توهم أنه ناتج
عن إجهاد يقع تحته الفرد بعد صراع طويل وتتأثر به أعصابه بسبب تغيرات كيميائية
تحدث وتصيب الجهاز العصبي(ياسين،١٩٨١: ١٧٢). ومن ثم تنوعت التسميات
والمصطلحات التي تشير بالاجتماع لهذا المرض
كالنيروستينا(Neurasthenia)و(الضعف العصبي) (SeePsychastinia) ، أو
متلازمة التعب (Chronic Fatigue Syndrome) والاجهاد العاطفي (Emotional
(Fatigue)- (القوسي، ١٩٥٢ : ٥١٣).

ودلت الأبحاث المعاصرة أن هذا المرض (غير عضوي) وليس نتيجة إصابة
(للخلايا العصبية)والمريض المجهد بهذا المرض لا يستطيع مواصلة العمل(الدقائق)
ولو وفرنا له راحة طويلة جسدية فإنها لن تغني عنه شيئاً. لأن احتياجه الحقيقي
هو(الراحة النفسية)التي تمكنه من أداء العمل دون أي تعب ،(فقد تضيق السيدة ذراعاً
في عمل منزلي بسيط وتتعب منه جداً ، تنتعش في الذهاب لحفلة أو مسرح أو
الاشتراك بسفر أو رحلة مهما تكن شاقة من حيث الواجبات والمسؤولية ، بينما لأن

المنزل قد يربطها بذكريات أليمة ، وكبت سابق ، وتوترات نفسية ، بينما الإشتراك في حفلة أو نشاطات يفتح أمامها آفاقاً جديدة) (ياسين ، ١٩٨١ : ١٧٣).

ويعتبر العالم س.وير ميشيل (S.Weir Mitchell) من فيلاديلفيا أول من استخدم الراحة والغذاء المناسب والكهرباء كوسائل علاج للنورستانيا ظناً منه أن مركز الضعف هو الجهاز العصبي ، حيث ربط الطاقة العصبية بالتغيرات الاجتماعية التي تحدث في أمريكا نهاية القرن التاسع عشر حيث الحرب الأهلية آن ذاك ، والنتيجة كانت الإصابة بالنيروستانيا الذي نسب الأعراض العصبية والجسدية إلى نقص الطاقة العصبية الناجمة عن توترات المجتمع المعاصر (ياسين ، ١٩٨١ : ١٧٣) ، (Schuster ,2007 :2337).

الاتجاه التكويني العضوي : فقد ظن العلماء العضويون أن خلافاً عضوياً في الأعضاء الداخلية حيث تكون غير متكاملة التركيب بحيث تصبح ذات كفاءة في القيام بمهامها فيظهر على الفرد التعب والنحول. وتشمل هذه الأعضاء القلب والأوعية الدموية التي تجعل الإنسان غير قادر على احتمال المجهود والصعاب .وقد يذهب أصحاب هذا الرأي إلى ارتباط هذا التركيب بالأساس الوراثي وحجتهم في ذلك انتشار هذه الأمراض في بعض العوائل أكثر من انتشارها في عوائل أخرى (ياسين ، ١٩٨١ : ١٧٣) ، (الالوسي ، ١٩٩٠ : ١٢٣) .

الاتجاه الفسيولوجية : تلقت وجهه النظر هذه أو تعد امتداداً لنظرية قديمة ترى أن النحول العصبي يحصل بسبب عضوي. ولكن الدراسات لم تؤكد هذه العلاقة حيث لم يثبت التحليل نقصاً فسيولوجياً لدى المصابين كما لم تثبت الإجراءات المعتمدة على توفير الراحة الجسمية التي تعيد نشاط الأعضاء أنها ذات أثر فعال (الالوسي ، ١٩٩٠ : ١٢٣).

نظرية التحليل النفسي : وأشار فرويد (Freud) وغيره من علماء التحليل النفسي إلى أن السبب في إصابة الفرد بالنيروستانيا هو حالة الصراع القائمة بين الأنا و ألهو . مما يضطر الفرد إلى كبت مشاعره ورغباته الغريزية . ويبحث عن وسيلة مناسبة للتخلص من ضغط المكبوت ليجد في ممارسة العادة السرية منفذاً تفرغياً لذلك ،وما تحدثه هذه العادة من إضرار عصبية يرفقها الصراع بين مشاعر الذنب ومحاولات الإقلاع عن ممارسة العادة(ياسين ، ١٩٨١ : ١٧٣) .ومن ثم صحح رأيه وربط الوهن الجسمي بعدم وصول الفرد الواهن إلى حالات الإشباع الجنسي نتيجة للقلق والشعور بالذنب الذي يصاحب الناحية الجنسية عادة (جلال ، ١٩٨٦ : ١٦٦) .

النظرية السلوكية : إن التحليل السلوكي للنيروستانيا يوازي التحليل السلوكي للكآبة . وذلك بسبب التشابه في العديد من الجوانب الرئيسة بينهما .فبداية النيروستينيا تحدث بسرعة عند حدوث تغيير في الأدوار الاجتماعية أو العلاقات (كأن تكون فقدان وظيفة ،أو موت شخص عزيز) وهذا بدوره يؤدي الى حدوث تغير في برامج التعزيز للفرد . ولذا نجد ان الاضطراب الأسوأ وقعاً يحدث في فترة الشباب عندما تحدث أقصى التمزقات في هذه الفترة من الحياة : ترك الأولاد البالغين البيت ،بلوغ مفاجئ لهدف طال البحث عنه ، مركز وظيفي عالي أو درجة أو ثروة ،اختلال جنسي ،أزمات تتعلق بالوجودية (ماذا يعني كل هذا ؟) ، حدوث طلاق ،او موت الأقارب والأصدقاء ... مثل هذه الأحداث المغيرة لنمط الحياة يمكن ان تغير نمط ونوع التعزيزات التي تعود عليها الأفراد وفجأة فقدوا الصلة بها مما أثر على سلوكهم الحالي (Morton G., 1978 :198) فتعتبر المدرسة السلوكية النورستانيا سلوكاً مكتسباً ومتعلماً من البيئة التي يعيشها الإنسان، ومن عوامل التنشئة الاجتماعية التي تعرض لها، فإن بعض الآباء والأمهات والأجداد يكونون الشكوى من اقل مجهود يبذلونه حتى ولو كانت بسيطة أو يكثران من إحساسهم بالتعب واستخدامه في تبرير

بعض رغباتهم في تجنب بعض الأعمال، أو عذر يبرر الفشل في أي عمل، بحيث ينسحب إلى تقليد الأبناء لهم وانتهاج أساليبهم لأن الشكوى من التعب تستخدم كوسيلة للراحة وطريقة تكيف مستمر، ومع الأيام تتحول هذه الشكاوي الوهمية إلى عادات واتجاهات وأخيراً إلى سلوك مرضي راسخ الجذور. وكثيراً ما نلاحظ الآباء و الأمهات يجبرون أولادهم على الإحساس و توهم التعب والشكوى منه (الالوسي ، ١٩٩٠ : ١٢٣)، (الخالدي ، ٢٠٠١ : ٢٧٥).

وتفسر المدرسة البافلوفية النيروستانيا على أساس ضعف عملية الكف الداخلي . فالمعروف أن عملية الكف تؤدي إلى اتزان عملية الاستشارة وتستعيد خلايا المخ نشاطها في حالة الكف وحدها . ويعتمد النوم على عملية الكف الداخلي ولما كان الاضطراب يعترى هذه العملية في النيروستانيا يصبح النوم مضطرباً عند الشخص الذي يعاني من النيروستانيا فتقل كفاءة الخلايا العصبية ويعترى الإجهاد الفرد بسهولة . ويضطرب انتباه الشخص للسبب نفسه. فالفرد إذا ما حاول القيام بعملية معينة تتكون بؤرة للاستشارة في القشرة المخية ويتكون حولها نطاق من الكف ويؤدي ضعف الكف إلى تكوين بؤرة جديدة من الاستشارة ، ويؤدي تكوينها إلى أن يجذب انتباه المرء أي منبه مهما كان ضعيفاً . وتعزو هذه المدرسة النيروستانيا للإجهاد الجسماني والفكري ، وعدم الراحة ، والضغط الانفعالية الطويلة المستمرة وعدم كفاية النوم (جلال ، ١٩٨٦ : ١٦٧).

النظرية الانسانية: ويوضح علماءها إن سبب إصابة الفرد بالنيروستانيا بأنه نتيجة معاناة من حالات القلق النفسي من جراء تعرضه لمواقف إحباطية متكررة حالت دون تحقيق ما يرغب في تحقيقه حفاظاً لأمنه النفسي، أو دراسته، أو تجارته، أو مكانته الاجتماعية (الخالدي، ٢٠٠١ : ٢٧٦).

نظرية التحول الهستيري: وهي نظرية تربط بين الشعور بالتعب و الإجهاد وبين الانفعال الهستيري الذي تتحول فيه الرغبات لتحقيق بعض المكاسب إلى حالات مرضية كالشعور بالإرهاك وضعف القدرة على ممارسة النشاط وان هذه الحالات ذات المظاهر المرضية تحقق للفرد إعفاءه من المسؤولية مع الإحاطة بالعطف والشفقة وحصوله على المساعدة(الآلوسي، ١٩٩٠ : ١٢٣).

وهناك من علماء النفس المعاصرين من يرى النيروستانيا كنتيجة لما يعانيه الفرد من قلق نفسي بسبب المواقف الإحباطية التي تتعرض لها رغباته واحتياجاته ،وما ترافقها من انفعالات وخيبات أمل متلاحقة تؤدي إلى تبديد طاقة الفرد ،وتحمله على الشعور بالتعب المستمر فشعوره بعدم التقويم الصحيح لجهوده أو شعوره بالنزعة العدوانية عند من يشاركونهم العمل والتبعية للرؤساء والخضوع لهم ، وشعور الفرد بأنه منبوذ وهدف للعدوان ، أو أن آماله مصيرها الفشل ، وجهوده ذاهبة إلى الضياع ، وان هنالك كثيرون من حوله يضمنون له الحسد والحقد والشك ،أو شعوره بالمنافسة غير المتكافئة تخلق في أعماقه حالة من القلق المستمر وتوقع المواقف الصعبة التي لا تسمح له بالهدوء النفسي وتجديد الطاقة لمتابعة النشاط المطلوب أو المتوقع ، فهذه الأسباب كلها تقوده لحالة من الإنهاك والإجهاد والتعب (ياسين ، ١٩٨١ : ١٧٥) ، (الالوسي ، ١٩٩٠ : ١٢٤).

وقد قدم شتراوب (Straube) فرضية جامعة ، وتستحق الاهتمام :هناك عوامل رئيسية ثلاث تقود إلى متلازمة الإنهاك النفسي :عدوى مزمنة وسموم مزمنة وصراعات مزمنة، تجتمع مع التغذية الخاطئة والتفسيرات الخاطئة لتشكل الصورة المرضية لمتلازمة الإنهاك النفسي .

(١)عدوى مزمنة :المقصود بالعدوى هنا العدوى بفيروسات مختلفة مثل فيروس القوباء - Herpes - Virus - وجود فطريات في الامعاء الغليظة ،المكورات

العنقودية... الخ . فهذه المواد المسببة للعدوى لايقاومها الجسد بشكل شديد ويرفضها ، ذلك أنها غير مهددة للحياة بدرجة كبيرة مثل الفيروسات والجراثيم الأخرى . وبدلاً من ذلك يتسامح معها جهاز المناعة ، وتستمر بالتكاثر على حساب الجسد .

(٢) السموم المزمنة : والامر نفسه ينطبق على ما يسمى بالسموم المزمنة المحيطة بنا من كل حذب وصوب ،ويتحدث الخبراء عن حوالي (١٦٠٠) نوع من انواع ((سموم الحياة اليومية)) بدءاً من الزئبق في الفم الموجود في حشوات الاسنان ،الى سموم المنزل في الخشب والطلاء و ورق الجدران....مروراً بالمبيدات الحشرية والمواد الحافظة في الأغذية وصولاً الى المعادن الثقيلة في المياه او ثقب الاوزون والهواء المملوء بالغازات الضارة ... ومواد اخرى كثيرة ضارة . وعلى الرغم من ان هذه السموم متفرقة بحد ذاتها غير مؤذية إذا كانت بجرعات ضئيلة ،ذلك أن الجسد قادر على التعامل معها من خلال تصفيتها وتطوير قدراته على تحملها ، إلا أن الجسد على المدى البعيد يتعرض للإرهاق بسبب مواجهته المستمرة لهذه السموم مع بعضها الأمر الذي يقود الى إلحاق الأذى والضرر به والى إنهاكه في النهاية .

(٣) الصراعات المزمنة :والمقصود هنا بالصراعات البين انسانية الصغيرة القليلة الأهمية الى حد ما ،التي تظل حاضرة دون تذليل ومواجهة ، وتسبب مع الزمن قلقاً متزايداً،ويمكنها مع الزمن أن تخنق بهجة الحياة . ومن ضمن ذلك ايضاً مواقف الحياة التي يشعر الانسان أنه تحت رحمتها وتتحكم فيه ،والتي لايستطيع تغييرها ، كالغوغائية في العمل والاجحاف وعدم تكافؤ الفرص والتسلط والقهر وتراكم العمل الذي لايجبه الانسان والاستهلاك الذي لامعنى له والوحدة والشريك غير المنسجم ... الخ .ويمكن لكل هذه الاسباب ان تلحق الضرر بجهاز المناعة للفرد وتضعفه وان تكون السبب في متلازمة التعب العام .(رضوان ،٢٠٠٢ : ٣٥٧ - ٣٥٩).

ويرى دنهام (Dunham, 1992) بان الفرد قد يحاول مواجهة ضغوط الحياة وقد يحاول استعمال استراتيجيات جديدة وإذا لم يتم خفض الشعور بالضغط قد تظهر لديه بعض الأعراض النفسية مثل الاكتئاب والإحباط والقلق التي تؤدي في مراحل متقدمة إلى الاحتراق النفسي ... كما حدد دنهام ثلاث اتجاهات في تفسير كيفية استجابة الفرد للمواقف الضاغطة و الإصابة بالإرهاك النفسي،الاتجاه الأول: يتمثل في ان الفرد عندما يواجه ضغوطاً مستمرة يبدأ بالمقاومة التي قد تؤدي الى ضعف في أداء أجهزة الجسم الداخلية وبالنتيجة يصل إلى مرحلة الإجهاد ثم الإنهاك النفسي .أما الاتجاه الثاني :يرى ان الفرد عندما يواجه ضغوطاً و لا يتمكن من التكيف لها لأنها تفوق قدراته على التكيف معها فتظهر لديه مجموعة من ردود الأفعال اتجاهها مثل القلق العالي والتركيز الضعيف والفعالية المتدنية في أداء أي عمل ثم الإجهاد والإنهاك النفسي . في حين يؤكد الاتجاه الثالث:على الإحباط اذ يرى الفرد عندما يواجه التأقلم مع الموقف أو السيطرة عليها ويفشل في ذلك فإنه يصل إلى عتبة الإحباط(Frustration the shold) وعندما تزداد حالات الإحباط لديه يبدأ بالتشكيك في قدراته وكفاءته والشعور بالقلق الشديد أو المعانات وبالتالي يصل إلى الإجهاد الانفعالي والجسمي(Dunham,1992:110-118) .

أما مفهوم التوافق النفسي فهناك الكثير من النظريات التي قامت بتفسير التوافق الإنساني، ولكن يصعب عرضها جميعا لكثرتها، وتقدم الباحثة أهم هذه النظريات والتي تتمثل في:

النظرية البيولوجية الطبية: يرى أصحاب هذه النظرية أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم وبخاصة مخ الإنسان، ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها ، أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات، والجروح،

والعدوى ، والأمراض المزمنة كمرض السكري والقلب الناتج عن الضغط الواقع على الفرد (عبد اللطيف، ١٩٩٠ : ٤٢).

نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد (Freud) ان الشخصية تتكون من ثلاث منظومات نفسية (الهو ، الأنا ، الأنا الأعلى) وتشكل هذه المكونات الثلاثة لدى الإنسان الطبيعي ذو الشخصية السوية وحدة متكاملة وتركيباً متجانساً وتعمل سوية بتعاون تام بغية تمكين الفرد من التفاعل الجيد في مجتمعه (الهيتمي، ١٩٨٥: ٨٠) وأشار فرويد إلى ان التوافق يتحقق عندما يحدث توازن وتآزر بين الهو والأنا والأنا الأعلى وإرضاء طلباتهم دون تحيز أما سوء التوافق فيحدث نتيجة عدم التوازن واضطراب التآزر بين مكونات الشخصية (عكاشة، ١٩٧٦ : ٣٣٥) ويتكفل الأنا بالدفاع عن الشخصية وتوافقها مع البيئة لأن من واجبات الأنا التوفيق بين مطالب الهو والأنا الأعلى وكذلك مطالب المجتمع حتى يتحقق للفرد اتزان نفسي . وإذا نجح الأنا في هذه المهمة التوفيقية سارت الحياة النفسية سيراً سليماً واتجهت الشخصية إلى التكامل والالتزان (كيال، ١٩٨٦ : ١٣٨ - ١٤٠). وان الشخصية السوية هي التي تتمتع بالتوافق والالتزان، وإذا فشل الفرد في توفير هذا التوافق لجأ إلى حيل ووسائل لا شعورية هذه الحيل تعتمد في قيمتها التكيفية على مدى ما تحققه للفرد من توافق (يونس ، ١٩٧٤ : ٣٥٠).

ويرى أتباع مدرسة التحليل النفسي، أن التوافق هو قدرة الفرد على القيام بعملياته العقلية والنفسية والاجتماعية، ويشعر أثناء ذلك بالسعادة والرضا فلا يكون خاضعاً لرغبات الهو أو الأنا الأعلى، ولا يتم ذلك إلا بوجود أنا قوى يستطيع الموازنة بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا الأعلى ومتطلبات الواقع والشخص الأقرب إلى التوافق والصحة النفسية و الشخص الواقعي الذي يرى نفسه على حقيقتها دون خداع للذات، ويرى التحليليون أن العصاب والذهان ما هما إلا شكل من أشكال سوء التوافق، وأن

السمات الأساسية للشخصية المتوافقة المتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي قوة الأنا والقدرة على العمل والقدرة على الحب (دسوقي، ١٩٩١: ٦٦).
النظرية السلوكية: اختلف العلماء السلوكيين في حدوث عملية التوافق، مثل واطسون وسكنر رأوا أن عملية التوافق تتم بدون قصد وبصورة آلية عن طريق الإثابات البيئية، في حين يرى باندورا وماهوني، أن بعض عمليات التوافق تتم بصورة قصديه واعية تماماً، ويرون أن السلوك التوافقي هو الذي يؤدي إلى خفض التوتر الناتج عن الحاج دافع معين والفرد يتعلمه، ويميل إلى تكراره في المواقف المماثلة، كما يرون أن الشخصية ليست الإ جهاز العادات والمهارات والسلوكيات التي إكتسبها الفرد، والسلوك التوافقي هو القدرة على التنبؤ بالنتائج المترتبة على السلوك والقدرة على ضبط الذات(مقبل، ٢٠١٠: ١٨).

النظرية الإنسانية: قامت هذه النظرية مخالفة لآراء كل من المدرسة التحليلية والسلوكية، فأصحابها أجمعوا على أن الإنسان يتميز عن باقي الكائنات الحية بالإبداع والتفاعل والتواصل والحرية، وهم يرون أن التوافق يرتبط بتحقيق المرء لذاته، وإذا أستطاع الإنسان أن يشبع الحاجات الأولية والفيولوجية، يفسح المجال له للوصول للمستوى الذي يليه حتى يصل إلى أعلى مستويات الإشباع ألا وهي تحقيق الذات، ويرى ماسلو أن الشخص المتوافق يتصف بالتلقائية، وتقبل الذات والآخرين والإدراك الدقيق للواقع، والاستقلال وقدرته على إقامة العلاقات مع الآخرين، و أن تحقيق الذات هو أرقى الدوافع الإنسانية وأن الأشخاص المحققين لذواتهم يمثلوا الشخصية السوية (عسكر والفرحان، ١٩٩١: ١٥٩). ويؤكد روجرز (Rogers) ان الذات هي جوهر الشخصية وان لفكرة الفرد عن ذاته تأثيراً كبيراً في سلوكه وتوافقه الشخصي والاجتماعي فكلما زادت معرفة الفرد عن ذاته أصبح أكثر توافقاً وانسجماً في الحياة (البشر، ٢٠٠٩: ١٦). كما يرى روجرز ان الإنسان مدفوع فطرياً لتحقيق ذاته والتي

تساعده على النجاح في الوصول إلى التوافق النفسي والاجتماعي و عند فشله في ان يعيش الحياة التي تمكنه من تحقيق ذاته فانه يفتر إلى السعادة وتسيطر عليه الاضطرابات النفسية بينما الإنسان الذي يتمكن من تحقيق ذاته فانه يسعى بنشاط نحو حياة أكثر اشباعاً وتزداد قدرته على الإبداع ومقاومة الاضطرابات النفسية وبالتالي يمتاز بقدر مرتفع من التوافق (المبارك، ٢٠١: ٢٠٠٧).

مناقشة: من خلال طرح للأطر النظرية يتضح انه ليس هناك نظرية واحدة عامة ومتكاملة وشاملة تفسر وتعالج جميع الحقائق والظواهر لمتغيرات هذه الدراسة وان جميع هذه المنظورات النفسية وان تباينت في طرحها للنيوروسكانية والتوافق النفسي ، الا انها اسهمت في اغناء هذين المفهومين وذلك من خلال جمع لآراءهم لذا اعتمدت الباحثة المنحى التوليفي لهذه النظريات .

الدراسات السابقة:

سيتم عرض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة ولطلبة الجامعة :

- دراسة كاش (Kash, 1987) هدفت الدراسة إلى التعرف على أحداث الحياة الضاغطة والوهن النفسي والضغط مابعد الصدمة لدى طلبة كلية Sophomores بالولايات المتحدة الأمريكية وتكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالباً وطالبة من طلبة المرحلتين الثانية والثالثة واستخدم عدة مقاييس منها مقياس الوهن النفسي وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه بين أحداث الحياة الضاغطة والوهن النفسي وعدم وجود اثر معنوي للجنس على الوهن النفسي و وجود اثر معنوي للوهن النفسي على الضغوط النفسية (الطريا ، ٢٠١٠: ٦٢٢).

- دراسة الطريا (٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى بناء الوهن النفسي لدى تدريسي جامعة الموصل والتعرف على مستوى الوهن النفسي لديهم تبعاً لمتغير (الجنس و التخصص ومدة الخدمة والحالة الاجتماعية) وتألفت عينة الدراسة من (٤٢٠) تدريسياً جامعياً

وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام (تحليل التباين الاحادي) وأظهرت النتائج انخفاض مستوى الوهن النفسي لدى تدريسي جامعة الموصل ووجود فروق دالة في متغير الجنس ولصالح الإناث وعدم وجود فروق دالة في متغير التخصص والحالة الاجتماعية (الطريا ، ٢٠١٠).

- دراسة سباتلي واندرسن (Sabatelli & Anderson, 1991) هدفت الدراسة إلى معرفة التوافق النفسي لطلبة الجامعة وعلاقته باتفاقهم مع اقربانهم ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء اداة لقياس التوافق النفسي لطلبة الجامعة وتم استخراج الصدق الظاهري وصدق البناء للمقياس اما الثبات فتم ايجاده بطريقة إعادة الاختبار وتالفت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً جامعياً وتم معالجة البيانات احصائياً باستخدام (الاختبار التائي لعينة واحدة، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين التوافق النفسي للطلبة الجامعيين وبين علاقاتهم بأقربانهم (Sabatelli & Anderson, 1991, 363-369).

- دراسة الدوري (١٩٩٣) هدفت الدراسة إلى معرفة الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة بغداد وفقاً لمتغيرات (الجنس و التخصص والمرحلة الدراسية) لعينة مفادها (٧٠٠) طالب وطالبة واستخدمت مقياس التوافق النفسي والاجتماعي وتحققت من الصدق و الثبات وتم معالجة البيانات احصائياً باستخدام (الاختبار التائي و معامل ارتباط بيرسون و معادلة الانحدار المتعدد) وأظهرت النتائج تحقق مستوى عال من إشباع الحاجات النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي التي جرى قياسها لدى طلبة جامعة بغداد وان هناك علاقة ايجابية وذات دلالة معنوية بين درجات إشباع الحاجات النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي (الدوري، ١٩٩٣).

- **دراسة السلطان (٢٠٠٨)** هدف البحث إلى التعرف على مستويات المساندة الاجتماعية واحداث الحياة الضاغطة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة والتعرف على العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة لعينة مؤلفة من (٤٦٢) طالباً وطالبة ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء ثلاثة مقاييس منها مقياس التوافق النفسي والاجتماعي. وتم استخراج الصدق و الثبات. وتم معالجة البيانات احصائياً. وأظهرت النتائج ان مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أفراد العينة بشكل عام هو عال. كذلك وجود علاقة طردية بين المساندة الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي ووجود علاقة عكسية بين أحداث الحياة الضاغطة والتوافق النفسي والاجتماعي . كذلك وجود علاقة دالة احصائياً بين المساندة الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث. كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق في العلاقة بين المساندة الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي وفقاً لمتغيرات (الجنس و التخصص و الصف الدراسي)، (السلطان، ٢٠٠٨).

- **دراسة النجماي (٢٠١٠)** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الشخصية الاستقلالية والتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة الموصل وفقاً لمتغيرات (التخصص، الجنس) لعينة بلغت (٦٥٠) طالباً وطالبة واعتمدت الباحثة مقياس الشخصية الاستقلالية ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي الذي قامت ببنائه (السلطان، ٢٠٠٨) وتم التحقق من صدق و ثبات المقياسين وقد عولجت البيانات إحصائياً باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وأظهرت النتائج تمتع طلبة جامعة الموصل بمستوى عال من التوافق النفسي والاجتماعي. ووجود علاقة دالة إحصائياً بين متغيري الشخصية الاستقلالية والتوافق النفسي والاجتماعي. وجود فروق في العلاقة بين الشخصية الاستقلالية والتوافق النفسي والاجتماعي وفقاً لمتغير

التخصص لصالح التخصص العلمي ووفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور (النجموي، ٢٠١٠).

إجراءات البحث : لتحقيق أهداف البحث الحالي اتبعت الإجراءات الآتية :

عينة البحث : اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث المتكون من (٦٨٣) فرداً والمتمثل بطلبة كلية العلوم الإسلامية -جامعة الموصل من قسمي الشريعة واصل الدين، الدراسة (الصباحية والمسائية) للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣). وبلغت عينة البحث (١٥٨) طالباً وطالبة (٨٤) من الاناث و (٧٤) من الذكور و (٨٤) فرداً من الدراسة الصباحية و (٧٤) فرداً من الدراسة المسائية وبهذا شكلت العينة نسبة (٢٣,١٣٣) من مجتمع البحث والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١) عينة البحث موزعة حسب المرحلة ونوع الدراسة والجنس

المرحلة نوع الدراسة		١	٢	٣	٤	المجموع
صباحي	اناث	١٠	١١	٢٠	٧	٣٨
	ذكور	١١	١١	١٠	٤	٣٦
مسائي	اناث	٩	٦	١١	١٠	٣٦
	ذكور	١١	٨	٨	١١	٣٨
المجموع		٤١	٣٦	٤٩	٣٢	١٥٨

أداتا البحث :

أولاً : مقياس الشخصية النيروستانية :بعد الاطلاع على الأسس النظرية للنيروستانيا والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الشخصية غير السوية ،سعت الباحثة إلى إعداد أداة جديدة لكي تمثل الواقع الحالي لطلبتنا .ومن ثم الأخذ بآراء بعض المختصين في مجال الطب النفسي وعلم النفس،وبذلك تم أعداد (٤٢) فقرة ،موزعين في

سته أبعاد كما يأتي: النشاط الجسمي والعقلي (٨) فقرات ، القلق (٨) فقرات ، المؤشرات الجسمية (٧) فقرات، توهم المرض (٧) فقرات ، الثقة بالنفس (٧) فقرات، اليأس (٥) فقرات .

الصدق : تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس **للحكم على صياغة الفقرات وصلاحياتها. وقد تم تعديل وحذف بعض الفقرات بما ينسجم وعنوان البحث وبذلك أصبح المقياس مكون من (٣٨) فقرة .ومن ثم تم تحليل فقرات المقياس حيث تعد القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها من اهم الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها في فقرات المقياس ،ومن اجل الكشف عن الفقرات المميزة لمقياس تتطلب عملية التحليل عينة يتناسب حجمها وعدد الفقرات المراد تحليلها لذا اختير (٢٠٠) طالب وطالبة بطريقة عشوائية من مجتمع البحث . وبعد تطبيق البحث على العينة اخذ نسبة ٢٧% للمجموعة العليا و ٢٧% للمجموعة الدنيا وعدد كل مجموعة (٥٤).

ولايجاد القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس الشخصية النيروستانية استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وتبين نتيجة التحليل الاحصائي ان هناك (٣٨) فقرة مميزة ودالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) تساوي (١,٩٦). لاحظ جدول (٢)

جدول (٢) القوة التمييزية لمقياس الشخصية النيروستانية

رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية
١	٥,١٧٩	٨	٤,٥١٧	١٥	٨,٥١٤	٢٢	٦,٧٤٣	٢٩	١,٩٨٠	٣٦	٨,٣٦٥
٢	٦,٤٨٥	٩	٧,٨٦٣	١٦	٥,٠٨٩	٢٣	٢,٤٠٦	٣٠	٥,٥٠٧	٣٧	٣,٦٦٥
٣	٢,٤٠٦	١٠	٣,٥٤٧	١٧	٣,٦٠٧	٢٤	٩,٢٣٤	٣١	٣,١٢٠	٣٨	٦,١٥٧

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
 د . فاطمة محمد صالح البدراني

رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية	رقم الفقرة	القيمة التائية
٤	٧,٠٦٩	١١	٤,٩٥٠	١٨	٢,٧٨٨	٢٥	٥,٠٤٢	٣٢	١,٩٨٠		
٥	٧,٨٨٨	١٢	٥,٥٨٨	١٩	٧,١٨١	٢٦	٦,٩١٦	٣٣	٦,٠١٥		
٦	٨,٧٢٨	١٣	٣,٤٧٠	٢٠	٧,٧٩٧	٢٧	٥,٩٨٢	٣٤	٥,١٣٦		
٧	٧,٦٠٠	١٤	٩,١٨٢	٢١	٥,٩٦٦	٢٨	٥,٣٦٤	٣٥	٧,٢٢٢		

النتائج: ولغرض التحقق من ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقة (الاختبار -
 اعادة الاختبار) بتطبيق المقياس على أفراد عينة مكونة من (٢١) طالب وطالبة
 واستخدم معامل ارتباط بيرسون وكان معامل الارتباط (٠,٨٧٦) وهذا يدل على تمتع
 المقياس بثبات عالٍ.

لتصحيح المقياس تعطى لكل فقرة درجة واحدة وحسب البديل المختار لتلك
 الفقرة وكالاتي (دائماً، احياناً، نادراً) والتي تأخذ الدرجات (٣، ٢، ١) لكل بديل عندما
 يكون اتجاه الفقرة ايجابياً وبعكسها تعطى الفقرات التي يكون اتجاهها سلبي، وبذلك
 تراوحت الدرجة على المقياس بين (٣٨) كدرجة دنيا و (١١٤) كدرجة قصوى للمقياس.
 وقد طبق البحث على افراد العينة في وقت تراوح بين (١٥ - ٢٠) دقيقة .

ثانياً: مقياس التوافق النفسي: اعتمدت الباحثة البعد النفسي لمقياس التوافق النفسي
 والاجتماعي الذي قامت ببنائه (السلطان، ٢٠٠٨) ويتضمن (التوافق الانفعالي، التوافق
 الذاتي، التوافق العاطفي) ويتكون المقياس من (٣٠) فقرة ذو بدائل خماسية هي تنطبق
 علي بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وأعطت الأوزان (٥، ٤،
 ٣، ٢، ١) للفقرات الايجابية وتعكس الأوزان للفقرات السلبية وقد تحققت الباحثة من
 صدق المقياس باعتماد الصدق الظاهري بعد عرضه على التدريسيين المختصين في
 التربية و علم النفس ، للحصول على صدق الأداة الذي يعد من أهم الشروط الواجب

توفرها في القياس ، إذ يعكس مدى انسجام فقرات المقياس مع الموضوع وتمثيلها للأهداف المقاسة (سمارة وآخرون ، ١٩٨٩: ١١٠). وقد تم الأخذ بأرائهم بالاتفاق على فقرات المقياس.

الثبات : تم استخراج ثبات الأداة بطريقة إعادة الاختبار فبلغ (٠,٨٢) ودرجة الثبات تعتبر مقبولة إذا تساوي أو تزيد عن (٧٠%) (عبد الخالق، ١٩٩٦: ٥٠).

الوسائل الإحصائية: لغرض معالجة البيانات التي تم الحصول عليها فقد استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية وبمساعدة البرنامج الإحصائي (SPSS) : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينة واحدة ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار الزائي وتحليل التباين الاحادي (البلداوي ، ٢٠٠٤: ٢٢٧-٢٢٦)، (البياتي، ١٩٧٧: ٢٥٤)، (علام ، ٢٠٠٥ ، ٢٢١).

نتائج البحث : عرضها ومناقشتها

أولاً : ما يخص الهدف الأول : قياس مستوى الشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة.

لتحقيق الهدف تم استخراج الوسط الحسابي لعينة البحث إذ بلغ (٦٧,٤٤٩) درجة بانحراف معياري قدره (١٠,٥٧٧) وعند مقارنة الوسط الحسابي بالوسط النظري للمقياس البالغ (٧٦) درجة تبين أن الوسط الحسابي لدرجات الطلبة اقل من الوسط النظري للمقياس . وعند تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن الفرق بين الوسطين دال إحصائياً، فظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠,١٦١) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٧) ويشير هذا الى وجود فرق دال معنوياً بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للمقياس ولصالح المتوسط (النظري)، وهذا يعني أن مستوى الشخصية النيروستانية منخفض لدى عينة البحث. وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
 د . فاطمة محمد صالح البدرواني

التأثير الايجابي للتوجه والالتزام الديني لدى هؤلاء الطلبة في التخفيف من النيروستانية. والجدول (٣) يبين ذلك.

الجدول (٣) نتائج الاختبار التائي لقياس مستوى النيروستانية لدى عينة البحث

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الشخصية النيروستانية	١٥٨	٦٧,٤٤٩	١٠,٥٧٧	٧٦	١٠,١٦١	١,٩٦٠	يوجد فرق دال

الهدف الثاني: طبيعة الفروق في الشخصية النيروستانية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير:

(الجنس و نوع الدراسة(صباحية- مساءية) و المرحلة الدراسية).

أ. الفرق في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير الجنس: أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية بوجود فرق دال إحصائياً في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير الجنس عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٦) وكان الفرق للإناث ويمكن تفسير هذه النتيجة الى البنية الجسمية الضعيفة للأنثى تساعد على ظهور النيروستانيا إضافة إلى أن طبيعة المجتمع وأساليب التنشئة الاجتماعية تؤكد على تعرض الإناث للضغوط الحياتية والنفسية المستمرة والمواقف الإحباطية مما يولد لديهن الإحساس والشعور بالإجهاد والإرهاق مقارنة بالذكور حيث يتمتعون بحرية و تفاعل واتصال اجتماعي سواء داخل أو خارج الكلية أكثر من الإناث وهذا يخفف من حدوث النيروستانيا لدى الذكور وظهورها لدى الإناث. والجدول (٤) يوضح ذلك.

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
..... د . فاطمة محمد صالح البدراني

الجدول (٤) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٧٤	٦٤,٦٤٨٦	١١,١٨١٤٨	٣,٢١٥	١,٩٦٠	يوجد فرق دال لصالح الإناث
إناث	٨٤	٦٩,٩١٦٧	٩,٤٠٨٠٣			

ب. الفرق في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير نوع الدراسة (صباحية-مسائية): أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية بوجود فرق دال إحصائياً في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير نوع الدراسة عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٦) وكان الفرق لطلبة الدراسة الصباحية، والجدول (٥) يوضح ذلك.

يتضح من خلال تدريسي واتصالي بالطلبة إن طلبة الدراسة الصباحي هم أكثر تعرضاً للضغوط نفسية والتي قد تؤثر بشكل سلبي على صحتهم النفسية من حيث زيادة القلق والتوتر

الجدول (٥) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق تبعاً لمتغير نوع الدراسة

نوع الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
صباحي	٨٤	٦٩,٣٨١	١٠,٣٨٤	٢,٤٨٦	١,٩٦٠	يوجد فرق دال لصالح الصباحي
مسائي	٧٤	٦٥,٢٥٦	١٠,٤٣٣			

النفسي لدى البعض منهم في الحصول على التفوق الدراسي اضافة الى انه يعاني البعض منهم بقلق وغموض في تحديد مصيرهم المهني والاجتماعي ،إضافة إلى كون معظم طلبة الدراسة المسائية ذوي استقرار اجتماعي ومادي ممكن أن يخفف من ظهور النيروستانيا لديهم مما انعكست على نتائج البحث بصورة عامة .

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
..... د . فاطمة محمد صالح البدرواني

ج. الفرق في الشخصية النيروستانية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية: أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية باستخدام تحليل التباين الأحادي عدم وجود فرق دال إحصائياً في الشخصية النيروستانية وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية والجدول (٦) و (٧) يوضحان ذلك.

الجدول (٦) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث بحسب متغير المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	٤١	٦٨,٩٠٢	١١,٢٣٣
الثاني	٣٦	٦٧,٦٣٨	١١,٣٤٩
الثالث	٤٩	٦٧,٦٩٣	١٠,٦٧٩
الرابع	٣٢	٦٥,٠٠٠	٨,٥٢٣

الجدول (٧) تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات متغير المرحلة الدراسية

مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		الدالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٣	٢٨٢,٧٧	٩٤,٢٥٧	٠,٨٤٠	٢,٦٠	لا يوجد فرق دال
داخل المجموعات	١٥٤	١٧٢٨٢	١١٢			
الكلية	١٥٧	١٧٥٦٥	١١٢			

الهدف الثالث: التعرف على مستوى التوافق النفسي بشكل عام : لتحقيق الهدف تم استخراج الوسط الحسابي لعينة البحث إذ بلغ (١٠٠,٦٩٦) درجة بانحراف معياري قدره (١٥,١٤٦) وعند مقارنة الوسط الحسابي بالوسط النظري للمقياس البالغ (٩٠) درجة تبين أن الوسط الحسابي لدرجات الطلبة أكبر من الوسط النظري للمقياس . وعند تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن الفرق بين الوسطين دال إحصائياً، فأظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧,٧٦٩) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية

(١٥٧) وهذا يعني ان مستوى التوافق النفسي لدى أفراد العينة بشكل عام عال وان الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للمقياس حقيقي وليس ناجما عن عوامل الصدفة او العشوائية .والجدول(٨) يبين ذلك. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الحياة الجامعية بيئة ثقافية تعمل على اكتساب الطلبة للخبرات المعرفية والاكاديمية فضلاً عن إكسابهم أسلوبهم في الحياة وهذا بدوره يعطي فرصة للنمو المعرفي والنفسي والاجتماعي وتزيد من وعي الطلبة وإدراكهم للحياة، هذا بالإضافة إلى قدرة الطالب على بناء علاقات شخصية مرضية والفوز بقبول الآخرين وبناء علاقات صداقة والحفاظ عليها . وقد اتفقت هذه النتيجة مع كل من دراسة(الدوري، ١٩٩٣)و(السلطان، ٢٠٠٨)و(النجاوي، ٢٠١٠) .

الجدول (٨) نتائج الاختبار التائي لقياس مستوى التوافق النفسي لدى عينة البحث

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط ط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة ،،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التوافق النفسي	١٥ ٨	٦٩٦، ١٠٠	١٤٦، ١٥	٩٠	٧،٧٦٩	١،٩٦٠	يوجد فرق دال

الهدف الرابع : التعرف على العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة. للتعرف على العلاقة أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات مستوى التوافق النفسي لدى عينة البحث بشكل عام. أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة عند مستوى(٠،٠٥) حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (-٠،٥٤٩)، ويتضح لنا ان معاملات

الجدول (٩) مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات التوافق النفسي

النيروستانية	النشاط الجسمي والعقلي	القلق	المؤشرات الجسمية	توهم المرض	الثقة بالنفس	اليأس	الكلبي	
التوافق النفسي	الانفعالي	٠,٣٥١-*	-*	-*	-*	-*	-*	٠,٤٨١
	الذاتي	٠,٤٤٨-*	-*	-*	-*	-*	-*	٠,٥٢٩
	العاطفي	٠,١٤٣-	-*	-	-	-*	-*	٠,٢٧٩
	الكلبي	٠,٣٩٤-*	-*	-*	-*	-*	-*	٠,٥٤٩

* دال عند (٠,٠٥) .

الارتباط كانت سالبة ومرتفعة عند بعد(الثقة بالنفس والكلبي والقلق) في حين كان متدنياً عند بعد(المؤشرات الجسمية) وعند ملاحظة القيم التائية المحسوبة تبين أنها دالة إحصائياً واكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦). لاحظ جدول (٩). ويمكن تفسير هذه العلاقة السلبية الى شعور الفرد بالتعب المستمر كنتيجة لما يعانيه الفرد من قلق نفسي بسبب المواقف الإحباطية التي تتعرض لها رغباته واحتياجاته ،وما ترافقها من انفعالات وهذا القلق المستمر وتوقع المواقف الصعبة لا تسمح له بالهدوء النفسي وتجديد الطاقة لمتابعة النشاط المطلوب أو المتوقع ، فهذه الأسباب كلها تقوده لحالة من الإنهاك والإجهاد والتعب وبالتالي وصوله لعدم التوافق النفسي والانفعالي (ياسين ، ١٩٨١ : ١٧٥) ، (الالوسي ، ١٩٩٠ : ١٢٤).

الهدف الخامس (أ): التعرف على العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات مستوى التوافق النفسي وفقاً لمتغير الجنس .

لمعرفة دلالة الفرق في العلاقة بين معاملات الارتباط تم حساب القيمة الزائية ووجد انها اقل من القيمة الجدولية (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على فروق غير دالة في العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات مستوى التوافق النفسي وفقاً لمتغير الجنس والجدول (١٠) يبين ذلك.

الهدف الخامس (ب): التعرف على العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات مستوى التوافق النفسي وفقاً لمتغير نوع الدراسة .

لمعرفة دلالة الفرق في العلاقة بين معاملات الارتباط تم حساب القيمة الزائية ووجد انها اقل من القيمة الجدولية (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على ان الفروق غير

جدول (١٠) الفرق في العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات التوافق

النفسي لمتغير الجنس

التوافق النفسي النيروستانية	ذكور = ٧٤		إناث = ٨٤		القيمة الزائية		الدلالة (٠,٠٥)
	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	المحسوبة	الجدولية	
النشاط الجسدي والعقلي	-	٠,٥٧٦-	-	٠,٥٤٣-	٠,٢٠٣	١,٩٦٠	لا يوجد فرق دال
القلق	-	٠,٥٥٦-	-	٠,٥٦٣-	٠,٠٤٣		لا يوجد فرق دال
المؤشرات الجسمية	-	٠,٢٤٥-	-	٠,٢٠٨-	٠,٢٢٨		لا يوجد فرق دال
توهم المرض	-	٠,٥٩٠-	-	٠,٤٤٢-	٠,٩١٠		لا يوجد فرق دال
الثقة بالنفس	-	٠,٩٥٠-	-	٠,٨٥٨-	٠,٥٦٦		لا يوجد فرق دال
	٠,٥١٩	٠,٥٧٦-	٠,٤٩٦	٠,٥٤٣-	٠,٢٠٣		
	٠,٥٠٣	٠,٥٥٦-	٠,٥٠٨	٠,٥٦٣-	٠,٠٤٣		
	٠,٢٣٨	٠,٢٤٥-	٠,٢٠٤	٠,٢٠٨-	٠,٢٢٨		
	٠,٥٣٠	٠,٥٩٠-	٠,٤١٧	٠,٤٤٢-	٠,٩١٠		
	٠,٧٤٢	٠,٩٥٠-	٠,٦٩٥	٠,٨٥٨-	٠,٥٦٦		

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
 د . فاطمة محمد صالح البدراني

التوافق النفسي النيروستانية	ذكور = ٧٤		إناث = ٨٤		القيمة الزائية		الدالة (٠,٠٥)
	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	المحسوبة	الجدولية	
اليأس	- ٠,٨٦٦	١,٣٩٣-	- ٠,٨٢٧	١,١٧٢-	١,٣٥٩		لا يوجد فرق دال
الدرجة الكلية	- ٠,٧٨٦	١,٠٥٨-	- ٠,٧٢٧	٠,٩١٨-	٠,٨٦١		لا يوجد فرق دال

دالة في العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات مستوى التوافق النفسي وفقاً لمتغير نوع الدراسة والجدول (١١) يبين ذلك. يمكن تفسير نتائج الهدف الخامس على عدم تأثر العلاقة بمتغيري الجنس ونوع الدراسة .

جدول (١١) الفرق في العلاقة بين أبعاد الشخصية النيروستانية و مجالات التوافق النفسي لمتغير نوع الدراسة

التوافق النفسي النيروستانية	صباحي = ٨٤		مساوي = ٧٤		القيمة الزائية		الدالة (٠,٠٥)
	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	معامل الارتباط	الدرجة المعيارية	المحسوبة	الجدولية	
النشاط الجسمي والعقلي	- ٠,٣٨٣	- ٠,٣٨٣	- ٠,٥٥٨	- ٠,٦٣٣	١,٥٣٨		لا يوجد فرق دال
القلق	- ٠,٥٤٧	- ٠,٦١١	- ٠,٤٩١	- ٠,٥٣٦	٠,٤٦١		لا يوجد فرق دال
المؤشرات الجسمية	- ٠,١٨٨	- ٠,١٩٢	- ٠,٣٣٩	- ٠,٣٥٤	٠,٩٩٦		لا يوجد فرق دال
توهم المرض	- ٠,٤٨١	- ٠,٥٢٣	- ٠,٥٨٨	- ٠,٦٧٨	٠,٩٥٣		لا يوجد فرق دال
الثقة بالنفس	- ٠,٧٢٧	- ٠,٩١٨	- ٠,٧٢٧	- ٠,٩١٨	٠,٠٠٠		لا يوجد فرق دال
اليأس	- ٠,٨٤٥	- ١,٢٣٨	- ٠,٨٦٨	- ١,٣٣٣	٠,٥٨٤		لا يوجد فرق دال
الدرجة الكلية	- ٠,٧٠٧	- ٠,٨٧٧	- ٠,٧٩٧	- ١,٠٨٥	١,٢٧٩		لا يوجد فرق دال

التوصيات :

- ١- ينبغي من مؤسسات المجتمع التربوية والإعلامية الإسهام في بناء الفرد من خلال فتح مراكز استشارات نفسية وأسرية وترفيهية لفئات عمرية مختلفة ومنها الشباب بالأحياء تلحق بالمؤسسات التعليمية لتقديم التوجيه والنصح والإرشاد.
- ٢- تقديم المؤسسات التعليمية (الجامعة خاصة) برامج تربوية وقائية إرشادية هادفة تخفف من الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة الجامعة وتساعدتهم في التصدي لحل المشاكل والصعوبات التي تواجههم في مجتمعنا لخلق شخصيات ناضجة عقلياً وانفعالياً و اجتماعياً.
- ٣- على التدريسيين في الجامعة التعاون في توعية الطلبة والشباب حول مخاطر الشخصية النيروستانية للفرد نفسه ولمجتمعه .
- ٤- جعل القبول في التخصص في الجامعة ثم الكلية ثم القسم على وفق القدرات و القابليات فضلاً عن مراعاة درجات التحصيل بشكل دقيق لكي لايشكل ذلك عبء يسهم في ظهور الشخصية النيروستانية و بالتالي نحقق توافقهم النفسي.

المقترحات :

- ١- إجراء دراسات تقيس الشخصية النيروستانية لدى عينات أخرى في المرحلة المتوسطة والإعدادية .
- ٢- إعداد برنامج إرشادي للتخفيف من الشخصية النيروستانية لدى الاناث من طلبة الجامعة.
- ٣- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على علاقة الشخصية النيروستانية بمتغيرات نفسية أخرى.

المصادر :

١. أبو النيل، محمود السيد (١٩٨٤)، الأمراض السيكوسوماتية (الأمراض الجسمية النفسية المنشأ)، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة.
٢. الآلوسي، جمال حسين (١٩٩٠) الصحة النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد .
٣. أي.أي بيبيل (١٩٨٢) الأسس النفسية في التربية ،ترجمة صبحي عبد اللطيف معروف ،منشورات عالم المعرفة ومكتبة التحرير .
٤. البشر، سعاد عبد الله (٢٠٠٩) مفهوم الذات وعلاقته بسوء التوافق النفسي والاجتماعي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (١٠)، العدد (٢).
٥. البلداوي ، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٤) أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدوياً وباستخدام برنامج SPSS ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
٦. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس (١٩٧٧) ،الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، الجامعة المستنصرية ، مطبعة مؤسسة الثقافة -بغداد .
٧. جلال ، سعد (١٩٨٦) في الصحة العقلية للأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية، دار الفكر العربي -القاهرة .
٨. الحسين،محمد ياسر محمد(٢٠٠٧) الوهن الآثار الاسباب العلاج ،دار الرضوان للنشر ،حلب-سوريا.
٩. الحفني ، عبد المنعم إبراهيم (١٩٧٨) موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، ط١ ، انجليزي - عربي ، بيروت ، مكتبة مدبولي .

١٠. الخالدي ، أديب (٢٠٠١) الصحة النفسية ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، مدينة نصر والمكتبة الجامعة - غريان، ليبيا .
١١. الخطيب ، هشام إبراهيم ، واحمد لزيادي (٢٠٠١) الصحة النفسية للطفل ، ط١ ، دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع - عمان .
١٢. الخطيب، صالح احمد (٢٠٠٣) الإرشاد النفسي في المدرسة (أسسه - نظرياته - تطبيقاته)، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.
١٣. خوري ،توما جورج (١٩٩٦) الشخصية مفهومها ،سلوكها ،وعلاقتها بالتعلم ، ط١ ، المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع ،بيروت .
١٤. دسوقي ،كمال (١٩٨٤) الطب العقلي والنفسي علم الامراض النفسية، دار النهضة العربية، بيروت.
١٥. دسوقي، انشراح (١٩٩٠) التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي، مجلة علم النفس، مجلد (٥) ، العدد (٢٠) .
١٦. الدوري، سافرة سعدون احمد (١٩٩٣) الحاجات النفسية لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقتها بتوافقهم النفسي والاجتماعي، اطروحة دكتوراه، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد.
١٧. الرحو، جنان سعيد (٢٠٠٥) أساسيات في علم النفس، ط١، الدار العربية للعلوم، بيروت.
١٨. الرزق ،أسعد (١٩٧٧) موسوعة علم النفس ،مراجعة عبد الله عبد الدايم ، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، مطابع الشروق - بيروت.
١٩. رضوان ، سامر جميل (٢٠٠٢) الصحة النفسية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر ، عمان .

٢٠. الزبيدي، كامل علوان، سناء مجول الهزاع (١٩٩٧) بناء مقياس الصحة النفسية لطلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (٢٢) ، بغداد.
٢١. زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٨) الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، عالم الكتب.
٢٢. الزوبعي، عبد الجليل ومحمد الياس بكر (١٩٩٣) دور الجامعة في تنمية شخصية الطالب ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد .
٢٣. السلطان، ابتسام محمود محمد (٢٠٠٨) المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه، كلية التربية- ابن الهيثم، جامعة بغداد.
٢٤. سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٥. الشربيني ، لطفي (٢٠٠١) موسوعة شرح المصطلحات النفسية ، انجليزي - عربي ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، لبنان - بيروت .
٢٦. الطريا ، احمد وعد الله (٢٠١٠) الوهن النفسي لدى تدريسي جامعة الموصل، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، المجلد (١٧) العدد (٩).
٢٧. عاقل، فاخر (١٩٧٩) معجم علم النفس ، ط٣ ، دار العلم للملايين ، بيروت .
٢٨. عباس، كامل عبد الحميد (١٩٩٦) التوافق النفسي والاجتماعي للمتفوقين والمتأخرين دراسياً في المرحلة المتوسطة (دراسة مقارنة)، مجلة التربية والعلم، جامعة الموصل، العدد (١٩).

٢٩. عبد الخالق ،احمد محمد(١٩٩٦) قياس الشخصية ،الكويت ،ط١،جامعة الكويت .
٣٠. عبد الخالق،احمد محمد(٢٠٠٠)استخبارات الشخصية،ط٣،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية.
٣١. عبد اللطيف، مدحت (١٩٩٠)الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
٣٢. عسكر، عبدالله والفرحان، عبد الجابر(١٩٩١)المدخل إلى علم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٣٣. عكاشة، احمد (١٩٧٦)، الطب النفسي المعاصر، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
٣٤. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٥) الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية(البارامترية واللابارامترية) ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٣٥. علي ،حسام محمود زكي (٢٠٠٨) الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة المنيا.
٣٦. عودة،أحمد(١٩٩٩)القياس والتقويم في العملية التدريسية،الإصدار الثالث،دار الأمل .
٣٧. غانم، حجاج (٢٠٠٥)، علم النفس التربوي، ط١، عالم الكتب، القاهرة.
٣٨. القضاة، محمد أمين (٢٠٠٧)، درجة تكيف الطلبة العمانيين مع البيئة الثقافية في الجامعات الاردنية وعلاقتها بالتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (٨)، العدد (٢)،

٣٩. القوسي، عبد العزيز (١٩٥٢)، أسس الصحة النفسية، النهضة المصرية، القاهرة.
٤٠. كفاي، علاء الدين (١٩٩٥) الصحة النفسية، هجر للطباعة والنشر، القاهرة .
٤١. كيال، باسمه (١٩٨٦)، سيكولوجية المرأة، مؤسسة عز الدين للنشر، بيروت، لبنان.
٤٢. الكيال، دحام (١٩٧٣) الصحة النفسية والنمو، ط ١، مطبعة دار السلام - بغداد.
٤٣. المبارك، سليمان سعيد (٢٠٠٧)، المظاهر النفسية للحادثة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة ابحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، المجلد (٦)، العدد (٣).
٤٤. مرسي، سيد عبد الحميد (١٩٧٦)، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط ١، مكتبة الخانجي، القاهرة.
٤٥. مقبل، مرفت عبدربه عايش (٢٠١٠) التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا وبعض المتغيرات لدى مرضى السكري في قطاع غزة، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية .
٤٦. موسى، بدرية سليم (٢٠٠٧)، تعلق المراهقين بأصدقائهم وعلاقته بتوافقهم النفسي والاجتماعي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.
٤٧. النجمي، شيماء طلب حمد (٢٠١٠) الشخصية الاستقلالية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة الموصل، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.

- ٤٨ . الهابط، محمد السيد (١٩٨٧) دعائم صحة الفرد النفسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- ٤٩ . الهيتي، مصطفى عبد السلام (١٩٨٥)، عالم الشخصية، ط١، مطبعة منير، بغداد.
- ٥٠ . ياسين، عطوف محمود (١٩٨١) قضايا نقدية في علم النفس المعاصر، ط١، مؤسسة نوفل، بيروت.
- ٥١ . يونس، انتصار (١٩٧٤)، السلوك الإنساني، دار المعارف، الإسكندرية، مصر.
52. Eysenck, H.S. (1960) The Structure of Human Personality, London, Methuen.
53. Martin, J.D. (2000) **Social Psychology**. North Western University Press
54. Sabatelli, Ronald. M. & Anderson, Stephen A. (1991). "Family System Dynamics, Peer Relationships, & Adolescents' Psychological Adjustment". In: **Family Relations**, Vol.40, No.4. PP:363-369.
55. Taylor, Ruthe (2001) Death of neurasthenia and its psychological reincarnation .BRITISH Journal of psychiatry.
56. Morton G., Harnatz (1978) Abnormal psychology , prentice-Hall ,Inc, Englewood Cliffs.
57. Schuster, David G. (2007) Neurasthenia and a Modernizing America, www.jama.com on August 15, 2007.

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
 د . فاطمة محمد صالح البدرواني

ملحق (١) مقياس الشخصية النيروستانية

ت	الفقرات	دائماً	أحياناً	لا
١	ينتابني الشعور بالقلق			
٢	اشعر بالكسل والتراخي			
٣	أتذكر الاحداث القريبة الامد			
٤	اشعر بضعف القدرة على الانتباه والمتابعة			
٥	افقد القدرة على التركيز بسهولة			
٦	اشعر بضعف عام في معظم الاحيان			
٧	اتعب بسرعة			
٨	اشعر كأنني ارتكبت خطأ			
٩	الحياة صعبة بالنسبة لي			
١٠	اعمل بنشاط لمدة طويلة			
١١	أتوقع ان الأمور ستسير لصالحني في النهاية			
١٢	افكر في اني لا أصلح لشيء			
١٣	أتردد قبل ان اتخذ أي قرار			
١٤	اشعر أنني فقدت مهاراتي التي اكتسبها من قبل			
١٥	اشعر بتوتر مستمر			
١٦	اشعر بالصداع			
١٧	اقوم بقضم أظفاري			
١٨	اشعر بفقدان الشهية			
١٩	اشعر بالوهن العضلي			
٢٠	أعاني من الآم جسمية وهمية (ليس لها أساس عضوي)			
٢١	اشعر بهبوط ضغط الدم			
٢٢	أعاني من عسر الهضم والآم في المعدة			
٢٣	اقلق على صحتي			
٢٤	اشعر بالمرض واعتلال الصحة			
٢٥	أعاني من خفقان بالقلب			
٢٦	اشعر بالآلام في صدري و ضيق بالتنفس			
٢٧	اشعر بانني سوف أصاب بأمراض مزمنة			
٢٨	أفسر أي ألم في جسمي على انه مرض خبيث			

الشخصية النيروستانية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل.....
 د . فاطمة محمد صالح البدراني

ت	الفقرات	دائماً	أحياناً	لا
٢٩	لا اشعر بالفخر من وجودي في هذه الحياة			
٣٠	أخشى الفشل عند القيام بعمل ما			
٣١	أواجه المواقف الطارئة بثبات دون انفعال			
٣٢	أجد صعوبة في التعبير عما يدور بخاطري			
٣٣	أفضل الجلوس في الأماكن العامة بعيداً عن الآخرين			
٣٤	اعتقد أن الآخرين هم سبب مشكلاتي			
٣٥	اشعر أنني متعب في هذه الحياة			
٣٦	أجد صعوبة في الاستمرار بالعمل بنفس الحيوية			
٣٧	ابتعد عن التدخل في حل النزاعات بين الآخرين			
٣٨	اشعر أن معظم الناس غير صالحين			

أسماء المحكمين من (جامعة الموصل)		أسماء المحكمين في الطب النفسي	
أ.د.أسامة حامد محمد	كلية التربية - جامعة الموصل	د.رضوان التحافي	اختصاصي الامراض النفسية العصبية
أ.م.د.أزهار يحيى قاسم	كلية التربية للبنات -	د.زينة حمدون غزال	=
أ.م. د.خالد خير الدين	كلية التربية -جامعة الموصل	د.محفوظ سليمان السيدان	=
أ.م. د. سمير يونس محمود	كلية التربية - جامعة الموصل	د.علي إبراهيم الجباري	الطب النفسي
أ.م. د. . علاء الدين علي	كلية التربية -جامعة الموصل		
أ.م. د.ياسر محفوظ	كلية التربية - جامعة الموصل		

الموروثات الثقافية وآثرها في تهميش دور
المرأة
دراسة ميدانية في مدينة الرمادي

م.د. محمد علي الفدعم

مستخلص :

لا يسعني وأنا اضع اللمسات الأخيرة من بحثي هذا أن أضع ملخصاً أرجو ان يكون وافيا للمتطلبات العلمية من خلال نتائج البحث .

يعد الاهتمام بقضايا المرأة غاية ووسيله فهو غاية باعتبار إن المرأة لها حق الانسان الذي كرمه الله في إن يعيش حياته ويستمتع بحقوقه وهي لن تستطيع ان تعيش هذه الحياة الكريمة الا اذا أتاحت لها فرصة الحياتية التي تمكنها من الاندماج والمشاركة في الجمع .

وهي وسيله ايضا باعتبار ان اتاحة هذه الفرص وتوسيع دائرة الحقوق لا يمكن لها ان تحقق الا إذا سمح المجتمع في ذلك ، ونحن نعيش في مجتمع يمر بالكثير من التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية . والتي كان لها الأثر في هذا التهميش والاقصاء إضافة الى ما موجود في هذا المجتمع العربي بصورة عامة والعراق خاصة من موروثات ثقافية سواء في الثقافة الذكورية وآثرها والتنشئة الاجتماعية ودورها وصراع الادوار بين العمل والمنزل وفي البيت وفي كل مجالات الحياة وتأثيرها على المرأة ، مما اسهم في خلق الكثير من الامور الاجتماعية والثقافية التي أسهمت في تهميش المرأة والتالي إبعاد نصف المجتمع عن مواكبه الحياة والمساهمة بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية . ولغرض تحقيق أهداف البحث تم اختبار عينة مكونة من (٢٠٠) امرأة ومن مختلف الاعداد من مركز محافظة الانبار - الرمادي وتم جمع البيانات عن طريق الاستمارة الاستبائية إضافة الى ملاحظات الباحث معتمدا عن منهج المسح الاجتماعي وتوصلت الدراسة الى مجموع من النتائج

والاستنتاجات الى وضع بعض التوصيات والمقترحات املاً ان تسهم في إضافة شيء جديد وتسهم في تحقيق العدالة الاجتماعية والابتعاد عن الاقصاء والتهيمش ...
ولله التوفيق ..

الباحث

Inheritance

Cultural and there

Effect on the marginalization of Women

Field Surrey in Ramadi city

Dr . Mohammad Ali

It is noteworthy that woman issue is an end a mean for she is a human being honored by God to live her life and get all her rights . She cannot live her noble life unless she is given opportunities that enable her to integrate and take part in society.

The woman issue is also Considered as a means in the sere that finding opportunities and extending right carrot be achieved unless society Permits that . We live a society that witness a lot of social , economic , and political charges that have a great effect on marginalization of women in addition to some Cultural inheritance in the Arabic society in general and Iraqi one in particular of masculine orientation . The Social upbringing and the struggle in work and home participate in creating a lot of issues (social and cultural) that contribute in the arginalization of woman in social , economic , and political fielder, In

order to achieve the aims of the research (200) women from Ramadi – the center of Anbar province were selected .

The data is gathered through questionnaire in addition to the observations of the research social Surrey has been chosen to clarify the effects of social inheritance on the role of women.

The research finds out some results and given some recommendation and suggestions that may contribute in establishing social justice and equality .

Ramadi of Iraq

- Ministry of Higher Education and scientific Research .
- University of Anbar .
- College of Arts .

Dr. Mohammed Ali

Department of sociology

المقدمة :

عندما نتكلم عن بعض القضايا ، ولاسيما القضايا التي تهتم بالمرأة باعتبارها غاية ووسيلة ، فهي غاية باعتبار المرأة لها حق الانسان الذي كرمه الله ولها حقوق وعليها واجبات وهذا الانسان الذي خلقه الله ضمن هذه المنظومة الكونية يستمتع ويعيش حياته ، وهي لن تستطيع ان تعيش كما ينبغي في حياة كريمة الا اذا أتاحت لها الفرص الحياتية التي تسهم في عيشها بحرية وأمان وكرامة وتمكنها من الاندماج والمشاركة في المجتمع بكل فعاليته ، وهي وسيلة اذا ما أتاحت لها هذه الفرص وتوسعت دائرة الحقوق التي لا يمكن ان تتحقق الا اذا سمح المجتمع في ذلك .

وامام هذا كله نجد الكثير من الفوارق والتهميش والتمييز والاقصاء لشريحة تشكل نصف المجتمع ولها مساهمة فعالة في تنمية المجتمع . وفي ظل التحولات

الاقتصادية والاجتماعية والثقافية أصبحت المرأة تعاني كثيراً ولاسيما بعد انحسار دور الدولة في الكثير من المجالات الحياتية ، ومن خلال ذلك نلاحظ الدور الذي لعبته الموروثات الثقافية الثقافة الذكورية السائدة في المجتمع والتي افرغت العلاقات الاجتماعية من محتواها الإنسانية ببل أصبحت هذه العلاقات مبنية على القوة والضعف مما أدى الى افرازات داخل هذه المجتمع من خلال المجتمع الابوي او السيطرة الذكورية هذه الافرازات أدت الى خلق شخصيات ثانوية تبدي استعداداً للخضوع والتبعية ، اضافة الى التنشئة الاجتماعية التي اسهمت بشكل فعال في هذا التمييز والتهيمش من خلال بعض القيم والافكار التي اسهمت بالتمييز حتى من خلال لعب الاطفال ، هذه لعبة للإناث وهذه لعبة يمارسها الصبيان وهكذا ، الى جانب ذلك كان لصراع الادوار الدور المهم في الكثير من السلبيات التي عانت منها المرأة من خلال صراع ثقافي أدى الى تأرجحها بين دورين أحدهما في المنزل كزوجة او أم والآخر دورها كامرأة عاملة لهذا تهتم هذه الدراسة برصد واقع التهيمش الذي تتعرض له المرأة العراقية في ظل ظروف اقتصادية واجتماعية وثقافية متغيرة .

تتناول الدراسة أربعة محاور متمثلة بـ :

المحور الأول عناصر الدراسة ، المحور الثاني الموروثات الثقافية التي اسهمت في خلق التهيمش . اما المحور الثالث فهو الاطار المنهجي للدراسة اضافة الى المحور الرابع وهو تفريغ وتحليل البيانات اما المحور الخامس هو النتائج والتوصيات ومن الله التوفيق .

المحور الاول : عناصر الدراسة

أولاً : مشكلة البحث

ان تدني وضع المرأة ومحدودية قدرتها على الحصول على رموز القوة الاقتصادية او السياسية او الاجتماعية وحرمانها من الوصول الى الخدمات يعد نتاجاً للموروثات الثقافية التي كان لها دور في التأثير على تهميش المرأة اجتماعياً وهذا يمكن ان يتوضح من خلال بعض الاحصائيات التي تشير الى تدني مشاركة المرأة في صنع القرار وهذا ما يلاحظ في تشكيلة الحكومة العراقية لعام ٢٠١١ / اذا تعتبر بنسبة ٢٥,٥% وهي التي تمثل نسبة مشاركة المرأة العراقية في البرلمان العراقي لسنة ٢٠١٠ اما كمشاركة النساء في البلدان العربية ففي مصر كانت نسبة المشاركة ١٩,٩% وفي السعودية لم تحصل أي امرأة على أي مقعد وفي سوريا ١٢% واليمن ١٥% (١) ، كذلك نجد ان التشكيلة الوزارية لعام ٢٠١٠ قد خلت من تسلم النساء للوزارات ، اما تشكيلة الوزارة لعام ٢٠١٠ فقد كانت حصة المرأة أربع وزارات فقط .

اما في مجال المشاركة في الانشطة الاقتصادية اشارت تقارير البنك الدولي الى ان التوسع الاكبر في مشاركة المرأة بين عامي ١٩٩٠-٢٠٠٣ كان في المنطقة العربية وبلغت نسبة ١٩% مقارنة مع بقية دول العالم ومع ذلك فان مشاركة المرأة في النشاط الاقتصادي لا تزال هي الاقل في العالم حيث لم تتجاوز ٣٣,٣% بينما يصل المتوسط العالمي الى ٥٥,٦% (٢) ، وتشير احصائيات الخطة التنموية الوطنية العراقية للسنوات (٢٠١٠-٢٠١٤) الى ان الفوارق الجنوسية كبيرة ولاسيما الفئات العمرية ٢٥ سنة فأكثر كذلك نجد ان معدلات البطالة حسب الجنس لعام ٢٠٠٦ كانت ١٦,٢% للذكور تقابل ٢٢,٧% للاناث ١٧,٥% للذكور والاناث (٣) . وهذا نتاجاً للموروثات الثقافية التي اسهمت في تهميش واقصاء المرأة في جميع ميادين الحياة الاجتماعية وعدم تحقيق العدالة الاجتماعية العادلة .

ثانياً : أهمية البحث

ان لهذا البحث أهميته العلمية لانه يهدف للكشف عن اثر الموروثات الثقافية من قيم وعادات وتقاليد ودورها في تهميش المرأة وهو ما يعد موضوعاً هاماً ليست فقط على المستوى الفردي ولكن على المستوى المجتمعي ، من خلال الرسم الواقعي للأوضاع المرأة المهمشة في ظل الموروثات الثقافية السائدة في المجتمع .

اما اهمية هذا البحث التطبيقي تنطلق من الاهتمام المتزايد بقضايا المرأة بصورة عامة والمرأة المهمشة بصورة خاصة باعتبارها احد الفئات التي يقف عليها حيوية وحركة المجتمع ، وان عدم ادماجها وتهميشها في الحياة الاجتماعية ينعكس بصورة سلبية على المرأة أولاً وعلى الاسرة والمجتمع ثانياً .

ثالثاً : أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الى التعرف على الموروثات الثقافية المتمثلة بالقيم والعادات والتقاليد الاجتماعية المسئولة عن التهميش ، وتقصد بذلك التعرف على تأثير القيم الاجتماعية والثقافية المتمثلة بالسلطة الابوية والثقافة الذكورية والتنشئة الاجتماعية، وتعدد الادوار الذي أدى إلى وقوعها في صراع ثقافي اسهم في تعميق حالة التهميش لها . ومحاولة اقتراح توصيات ومقترحات للحد من هذه التأثيرات الثقافية على المرأة .

رابعاً : مفاهيم الدراسة

من الضروري الاشارة الى بعض المفاهيم المتعلقة بالدراسة :

١. الثقافة :

ان اصطلاح الثقافة كما نستخدمه اليوم لم يأخذ معنى محدداً الا على ايدي علماء والمعرفين بالانثردولوجيين او الثقافييين ^(٤) . ويهتم بهذا المصطلح علماء ينتمون الى اختصاصات مختلفة منها الانثردولوجيا وعلم الاجتماع وعلم النفس ومن اشهر التعاريف هو تعريف (تايلور) للثقافة بأنها : ذلك الكل المركب المعقد الذي يشمل المعلومات والمعتقدات والفن والاخلاق والعرف والتقاليد والعادات وجميع القدرات

الأخرى التي يستطيع الانسان ان يكتسبها بوصفه عضواً في مجتمع^(٥) . وهي ايضاً القيم والمعتقدات والمعايير او التفسيرات الفعلية والرموز والافكار وما يصابها من ابتكارات ومنتجات فعلية^(٦) . كما وتعرف الثقافة مجمل التراث الاجتماعي لاي مجتمع او هي اسلوب الحياة ، وان لكل شعب من الشعوب ثقافة او نمط من السلوك والتنظيم الداخلي لحياة هذه الشعوب والتي تتناقلها الاجيال عن طريق التفاعل او الاتصال اللغوي او الممارسة او هي ذلك الكل المتعلق باسلوب الحياة كما تحدده البيئة الاجتماعية والثقافية^(٧) .

٢. الموروثات الثقافية :

تلعب الموروثات الثقافية دوراً هاماً في تشكيل بنية التهميش الاجتماعي للمرأة، والمقصود الموروثات الثقافية في هذا البحث هي القيم والاعراف الاجتماعية والعادات والتقاليد الثقافية والتي تعتبر احد العوامل المساهمة في تهميش المرأة والاعلاء من مكانة الرجل ضمن السياقات الثقافية التي تدرج ضمن هذه المتغيرات التي اسهمت في المشاركة المجتمعية للمرأة .

اذن القيم الاجتماعية هي ضوابط سلوكية اجتماعية تتأثر بأفكار ومعتقدات الانسان^(٨) ، وعليه تصبح القيم الاجتماعية التي يحملها الانسان متأثرة بأفكار ومعتقدات التي يكتسبها من المحيط الاجتماعي ومن عملية التنشئة الاجتماعية .

اما العرف الاجتماعي فيعني العادات والممارسات الجماعية المتكررة الرتيبة التي يعتقدونها افراد المجتمع انها ضرورية لاستمرار الحياة ، وهذه الاعراف تكونت بمرور الزمن كافراز للشعور وبطريقة تلقائية اكتسبت قوة عظيمة وحفظاً كبيراً^(٩) .

اما فيما يخص العادات والتقاليد التي اعتبرت من ضمن اساسيات الموروثات الثقافية وتأثيرها وذلك لكونها سلوكيات متكررة تفرضها الجماعة على الافراد ليهتدوا بها ولا تعرضوا الى الاستياء والسخط والانتقادات من قبل المجتمع^(١٠) .

ومن خلال ذلك يمكن ان نقول بأن الموروثات الثقافية هي تلك الممارسات الاجتماعية والثقافية من قيم واعراف اجتماعية وعادات وتقاليد اسهمت في بلورة فكرة

التهيمش والاقصاء من خلال التمييز الجينوسي نتيجة للتنشئة الاجتماعية المعتمدة على هذه المتغيرات الثقافية وتأثيرها .

٣. التهيمش :

يشير مفهوم التهيمش الى حرمان فرد او مجموعة من الافراد من الوصول الى الموارد التي يحتاجونها مثل المدارس ، المستشفيات ، الماء ، الطعام او غيره من الحاجات وغالباً ما يعاني المهمشين من الاقصاء او الاستبعاد الاجتماعي في توزيع الثروة والقوة ^(١١) .

في حين يعرفه آخرون بأنه وضع متدني في اطار نظام التدرج الاجتماعي يتولد عنه محاصرة فئة اجتماعية وعزلها كلياً او جزئياً من خلال سيطرة فئة اجتماعية على فئة اجتماعية اخرى او وضع عوائق اجتماعية وثقافية تسفر عن حرمان الفئات المهمشة من التمتع بحقوق ومزايا اساسية ^(١٢) ورغم الاهتمام بتعريف التهيمش الا انه نتاج اللامساواة في أي مجتمع او اللامساواة .

خامساً : الدراسات السابقة :

١. دراسة عراقية

دراسة (الجنوسة وعدم المساواة في العمل) للدكتور نبيل جاسم محمد ٢٠١٢ ^(١٣) تناولت هذه الدراسة التمييز واللامساواة الجنوسية في العمل بين الذكور والاناث وتأتي أهمية هذه الدراسة من خلال الاهتمام بقضايا المرأة باعتبارها من الركائز الاساسية في عملية التنمية وأي تمييز او تهيمش يؤدي الى حرمان نصف المجتمع وبالتالي ينعكس سلباً على العملية التنموية اما هدف الدراسة هو توضيح العلاقة الارتباطية بين الجنوسة وعدم المساواة في العمل وآثارها السلبية على المرأة والتنمية .

وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج وحقائق في الجانب الميداني ومجموعة من الاستنتاجات عبر الجانب النظري والميداني .

وابرز هذه النتائج هي ان نسبة مشاركة المرأة لا زالت متدنية وهذا يعود الى ثقافة مجتمع والمتغيرات والتحولات المجتمعية المعاصرة (العولمة والازمات والحروب).

٢. الدراسة العربية

دراسة (التنشئة والتربية للتعامل مع المرأة العربية بلا تمييز) ضياء الدين محمود مطاوع (٢٠٠٧) ^(١٤) . تناولت الدراسة دور المؤسسات التربوية في تحقيق تنشئة الافراد وكيفية التعامل مع المرأة بدون تمييز وتهميش .

اما هدف الدراسة هو استعراض التمييز الذي تتعرض له المرأة في المجتمعات العربية اضافة الى دور المؤسسات التربوية في التنشئة والتعامل مع المرأة بدون تمييز من خلال بعض المقترحات اللازمة لتفعيل ادوار تلك المؤسسات في التنشئة .

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الى جملة من النتائج دور الاسرة في التنشئة الاجتماعية بين الذكور والاناث والمعاملة الوالدية ، صورة المرأة في الكتب المدرسية ، مكانة المرأة من خلال الوسائل الاعلامية وتأثيرها في صورتها اضافة الى محدودية ادوار المؤسسات التربوية في تنشئة الافراد وتربيتهم في التعامل مع المرأة العربية بلا تمييز وكذلك القصور في ادوار المؤسسات التربوية الخاصة في مساعدة المرأة في الحصول على فرص عمل متكافئة .

٣. دراسة اجنبية

دراسة (كفاح المرأة من اجل المساواة) اذان نانديني ١٩٩٦ ^(١٥) اجريت هذه الدراسة على المرأة وكفاحها من اجل المساواة وركزت الدراسة على عمل المرأة ضمن اطار ثلاثي الابعاد الا وهو عدم المساواة والتمييز من خلال الطبقيّة والطائفية والتفاوت بين الجنسين نجد ان السلطة الابوية تتواجد في قيم التراث وممارسة العادات والتقاليد حيث تنحصر ادوار المرأة في الاعمال المنزلية وتوضع القيود على حركة النساء ، وفي ظل هذه القيم التقليدية التي تعطي مكانة متميزة للاطفال الذكور على الاناث ينظر الى النساء على انهن ربّات بيوت وتصبح مشاركتهن هامشية او تكميلية في قرارات الاسرة ودخلها .

وقد أدى ذلك الى تفاقم الامور بالنسبة للنساء واصبحت فقيرات وعاجزات اقتصادياً وثقافياً واجتماعياً اما الاستقلال الطبقي فبدأ واضحاً في العلاقات القائمة بين المورد والمشتري التي تتم عن طريق اعضاء منتدى النساء والعاملات في مجالات صناعة الحياكة ، كما وتبدو واضحة من خلال الاجور المنخفضة التي تدفع للاجيرات ، كما تؤدي الاوضاع المتدنية لطوائف النساء من الحراك الاجتماعي ، ويشكل هذا الوضع المعايير الثقافية لسلوكهن الاجتماعي .

المحور الثاني : الموروثات الثقافية وآثرها في تهيمش دور المرأة

اذا ما حاولنا تحديد الموروثات الثقافية المسؤولة عن تهيمش النساء فاننا نجدها تحدد في السيطرة الذكورية او ما يسمى بالثقافة الذكورية والتي تعتمد بالعراق خاصة والمجتمع العربي التقليدي عامة على مبدأ الاعلاء من مكانة الرجل وقيم الرجولة ، تلك الثقافة تفرغ العلاقات الاجتماعية من محتواها الانساني ، وتجعل منها علاقات بين اقوياء وضعفاء ، مما أدى بالمجتمع الابوي الى افرار شخصيات ثائية تبدي استعداداً للخضوع والتبعية والتهيمش ، مما أدى الى خلق فجوة بين الذكور والاناث في كافة مجالات الحياة .

كما تعد التنشئة الاجتماعية التي تمارس في الاسرة او في المجتمع احد الموروثات الثقافية التي تسهم في تشكيل بنية التهيمش من خلال تحديد الادوار على اساس النوع الجنوسي ذكراً ام انثى ، ما ينعكس على مشاركة المرأة من خلال وضع بعض المحددات في عملية المشاركة في بناء المجتمع .

اما من حيث صراع الادوار والذي هو احد محددات الموروثات الثقافية المسؤولة عن التهيمش من خلال الصراع القائم بين دورين احدهما الدور الذي تلعبه المرأة في المنزل (كزوجة ، وأم ، وأخت) والآخر دورها كعاملية تسعى الى تحقيق بعض اهدافها أو طموحها بالمشاركة في الحياة الاجتماعية ومن خلال ذلك سوف نحاول التعرف على دور هذه الموروثات الثقافية وآثرها على تهيمش المرأة.

أولاً : الثقافة الذكورية او السيطرة الذكورية ودورها في تهيمش المرأة

تعتبر الثقافة الذكورية او السيطرة الذكورية ان الرجل هو الاساس الذي يقوم عليه أي مجتمع ابوي ولهذا السبب اعطى للرجل سلطة مطلقة على من يملكهم من البشر وعلى رأسهم المرأة ، التي يفرض عليها الخضوع للرجل بالقوة والقيام على تلبية حاجاته المادية والخدمية والجنسية في محاولة لتهيمش ادوارها الاجتماعية في شتى مجالات الحياة ^(١٦) .

وهذا يعني ان الثقافة الذكورية او السلطة الابوية تقسم المجتمع الى مجموعتين احدهما تملك السلطة وتكاد تكون مطلقة للرجل والمرأة لا تملك الا الخضوع والطاعة ^(١٧) .

وتؤمن المجموعة المسيطرة بتفوق الذكور ودونية الاناث حيث تعتبر النساء غير جديرات بالسلطة لأنهن يفتقدن للأسس الموضوعية لكسب المكانة الاجتماعية. وهذا يقوم على اساس امتلاك القوة من قبل السلطة الابوية او الثقافة الذكورية ومن خلال ذلك يتحدد موقع كل منهما في المجتمع بما يمتلكه من فوق أي ان لدى كل مجموعة مصالح مشتركة تخصها تقف موقف العدو من المجموعة الاخرى ولكي تحافظ المجموعة الاقوى او المهيمنة على امتيازاتها ومصالحها فهي تسعى للمحافظة على الوضع القائم (وضعية التهيمش) واذا ما حاولت تغيير الوضع لصالحها فانها تواجه منظومة قيمة ابوية تحد من قدرتها على الوصول الى رموز القوة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، بحيث يكون مجتمع الرجال هو المسيطر على مجتمع النساء في كافة نواحي الحياة الاجتماعية . وتكاد تكون الثقافة الذكورية من العوامل الاساسية التي وقفت ولا زالت اما تحقيق المساواة وعدم التهيمش ^(١٨) .

ولقد كرس النظام السياسي التي تعاقبت على المجتمعات العربية عامة والعراق بصورة خاصة مفهوم السلطة الابوية الذكورية والنظر الى السلطة من خلال الشخص وليس من خلال المنصب او الموقع سواء كان رجل ام امرأة الا ان المجتمعات

الذكورية برغم التغيرات الحاصلة في جميع الميادين الا انها تحتفظ بنظمها التي تؤكد على دور المرأة في مجالها الخاص وهو (الاسرة) .

ونتيجة لذلك اهدرت حقوق المرأة واصبحت تقبل مركزها في المجتمع لانها تفتقد للأسس الموضوعية لكسب المكانة الاجتماعية ومن ثم يركز النظام الابوي السلطة في ايادي الرجال والاكبر سناً من النساء والاعلى منزلة من اعضاء الاسرة ليمارسوها على الاقل قوة من النساء اللاتي يتسمن بالضعف والعاطفة .

يعني ذلك ان المجتمع من خلال الثقافة الذكورية او السلطة الابوية وضع تقسيماً للأدوار بين الرجل والمرأة يقوم على هيمنة الرجل على المرأة مستنداً في ذلك على اعتبارات بيولوجية وثقافية (١٩) .

ومن هذا المنطلق يتولى الآباء والازواج عملية اتخاذ القرارات الاسرية والاقتصادية معتمدين في ذلك على بعض الافكار والمعتقدات التي تصف الرجل بالعقلانية والمرأة بالعاطفة . مما أعطى حق للآباء والازواج التدخل في القرارات الخاصة بها سواء في الزواج او العمل اضافة الى ممارسة العنف ضد الاناث وذلك لتدعيم سيطرتهم وتأكيد ذكوريتهم (٢٠) .

وهكذا يمكن القول ان الثقافة الذكورية السائدة لا تعترف بدور الفتاة وقدرتها في اتخاذ القرارات سواء في الاسرة والمجتمع ، وتظل الجماعة المهيمنة محتفظة بسلطانها وقوتها على جميع نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، في حين تبقى المرأة مهمشة وضعيفة ومستبعدة ومحرومة من المشاركة الفعالة من خلال تنازلها عن حقوقها واصبحت تقبل مركزها في المجتمع الابوي الذي تعيش فيه ، من خلال التنشئة الاجتماعية التي تعلمتها والذي اسهم في التهميش الاجتماعي .

وهناك احد الامثال المأثورة عن مشاعر الام عند ولادتها للذكر او الانثى :

لما كالوا لي ولد

انشد ظهري واستند

ولما كالوا لي بنيه

وكعت الدار عليه

وهذا تجسيد لدور الثقافة الذكورية في السيطرة والهيمنة والتهيمش من خلال هذه الامثلة الشعبية التي تجسد الواقع الاجتماعي والثقافي للمجتمع الذكوري ضمن هذه الثقافة القائمة على عدم المساواة والتهيمش والتمييز .

ثانياً : التنشئة الاجتماعية ودورها في انتاج التهيمش

لكل مجتمع من المجتمعات الانسانية قيمه ثقافة تعتبر من محددات السلوك البشري او الانساني ، وتشكل اتجاهات افراده وجماعاته وتعطي معنى على انماطهم السلوكية ^(٢١) ، ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية يتم اكتساب القيم الثقافية المتمثلة بالقيم والعادات والتقاليد والمهارات والامكانيات التي تجعلهم قادرين على الاندماج في المجتمع .

ومن خلال المعاشية والممارسة تتعزز عملية التنشئة الاجتماعية بحيث لا يمكن تغييرها وان تم تغييرها فانه لن يكون عبر جيل واحد ، وتوجد عدة مؤسسات اجتماعية تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية مثل الاسرة والمدرسة ووسائل الاعلام ولكن تبقى الاسرة هي المؤسسة الاولى والاهم التي تنهض بعملية التنشئة في المجتمع من خلال تعلم الطفل اللغة وانماط السلوك التي يراها داخل اسرته .

ومعنى ان الاسرة تعتبر الوعاء الثقافي الاول الذي يشكل حياة الفرد ويتناوله بالتنشئة بما فيها من علاقات وانماط ثقافية ، ومن اجل ذلك تتبع الاسرة عدة اساليب في التنشئة لكل من الذكور والاناث ^(٢٢) .

وبذلك تصبح الاسرة وسيطاً ثقافياً وتنقل القيم الثقافية المجتمعية لابنائها حيث يتعلم الذكر نماذج الدور الذكوري وتتعلم الانثى نماذج دورها الانثوي وهو ما يمثل خطوة في عملية التطبيع الاجتماعي حيث يجد الطفل نفسه مدفوعاً في تقليد لمن هم حوله من الكبار ^(٢٣) .

ومن خلال المنظومة القيمة الثقافية التي نشأ الطفل في احضانها يتعلم دوره الذكوري وتتعلم البنت دورها الانثوي . وان هذه الأدوار الاجتماعية تكون معدة سلفاً في أي مجتمع من المجتمعات وان مجال الاختيار امام الفرد يكون محدوداً^(٢٤) . ولكي يتحقق ذلك تتولى الاسرة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية تدريب الفتيات على الانماط السلوكية الملائمة لجنسهن تمهيد لقيامهن بدورهن في المستقبل والذي يقتصر على المجال الاسري والاجتماعي عكس الرجل الذي ينشأ على ادوار اخرى وفي مجالات اخرى وعلى هذا الاساس اخذ المجتمع العربي بصورة عامة والعراقي بصورة خاصة باقامته فواصل ثقافية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية في الاسرة^(٢٥) .

ومن هذا المنطلق يقوم الآباء بتعليم اولادهم الذكور الاستقلالية بينما الاناث التبعية ، وهذا ما يمكن ملاحظته في كل مجال من مجالات الحياة الاجتماعية التي اقامت الفواصل الثقافية بين الجنسين وبالتالي أدت الى خلق اللامساواة والتهميش والتمييز ، سواء في استخدام الألعاب او ممارسة انشطة معينة وهكذا ترسخت هذه الايديولوجيات من خلال الموروثات الثقافية التي اسهمت بشكل فعال في ذلك برغم التغيرات الاجتماعية والثقافية . وهكذا تقوم عملية التنشئة الاجتماعية مستندة في ذلك الى معايير الايديولوجية الذكورية على مبدأ الاعلاء من شأن الرجل وقيم الرجولة التي تختلف من مجتمع الى آخر ، ولكنها تدور حولة قيمة مهمة هي ضرورة تحمل المسؤولية بجميع اشكالها وفي مختلف مواقف الحياة الاجتماعية وشتى المجالات العائلية والمجتمعية ، وما يتطلبه هذا الالتزام بسلوكيات تعلي من شأن الرجل في نظر اقرانه وتعبير عن مبادئ اخلاقية واجتماعية يحترمها المجتمع مثل الشهامة والكرم والامانة وغيرها من معايير الشرف الايجابية التي تؤلف في الوقت نفسه مظاهر القدرة على تحمل المسؤولية^(٢٦) .

وان عدنا الى موروثاتنا الثقافية التي يتجسد من خلالها الدور الكبير للرجل على حساب النصف الآخر الا وهي المرأة فنجدها في الكثير من الامثلة الشعبية او

الاهازيج التي تعبر عن ذلك من خلال تحليلها (هنية بزمانها اجابة من الولد سبعة يجيدون العدة لو كعدوا بربعة) ومن خلال ذلك نستنتج اهمية الأولاد الذكور دون الاناث او المثل الآخر (ضل رجل ولا ظل حيطة) أي دور الرجل في تلك التنشئة .

ويتضح مما سبق ان التنشئة الاجتماعية التي تمارس في الاسرة تعكس قيماً ثقافية سلبية تأتي في اطار قيم الثقافة الذكورية والنظام الابوي الذي يقوم على تأكيد تفوق الذكور على الاناث وتثبيت الهيمنة الذكورية (مكروهه وجابت بنيه) مما يؤدي الى توسيع الفجوة النوعية بين الذكر والانثى من خلال عملية التنشئة الاجتماعية بواسطة الاسرة ، واذا ما حاولت المرأة التغلب على مثل هذه الظروف من خلال بعض الوسائل المتمثلة بالتعليم ، والعمل^(٢٧) ، وقعت فريسة للصراع بين الثقافة الذكورية الرافضة لعملها وتعليمها ومساواتها ورغبتها في تحقيق طموحاتها مما يؤدي الى تهميش دورها في المجتمع وإعاقة قدرتها على الانتاج .

وهذا يتجسد في المقاولات الشعبية حيث يقولون (لعن الله قوماً ولو أمرهم امرأة)

ثالثاً : صراع الأدوار وتهميش المرأة

وفقاً للثقافة الذكورية الابوية تم تقسيم النوع الى جماعتين لكل جماعة أدوراً معينة وهذا التقسيم قائم على اساس السمات الشخصية لكل جماعة ، فالمرأة تنتم بالخلل والحنان والعاطفة ، والرجل بالقوة والقيادة والاستقلالية وسهولة اتخاذ القرار والطموح ، لذلك فالنساء كجماعة مسيطر عليها تختص برعاية الاسرة في حين يشغل الرجل الوظائف المختلفة ومن المتوقع ان يتصرف كل شخص وفقاً للسلوكيات المعتادة التي تنشئة النوع عليها^(٢٨).

ولكن الأبنية الاجتماعية عكست الكثير من التغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ما ولدت مشكلات عديدة اشرت في التوازن الاجتماعي بين مكانتي الرجل والمرأة التقليدية وفي تقسيم العمل الاجتماعي بينهم^(٢٩).

فالسياسات الاقتصادية وما رافقها من مشكلات اقتصادية اثرت على الاحتياجات الفسيولوجية للمرأة ، مما دفعها الى الخروج لسوق العمل تاركة دورها المحدد لها مسبقاً من قبل النظام الابوي والثقافة الذكورية والذي يتمثل في رعاية الاسرة وتربية الابناء (٣٠).

ومعنى ذلك ان المرأة اقتحمت احدى المجالات التي كان يسيطر عليها الرجل الا وهو مجال العمل (٣١) ، بالاضافة الى وظيفتها التقليدية في المنزل . أي انها جمعت بين دورين دورها في العمل ودورها في الاسرة وجاء ذلك نتيجة للمتغيرات التي حدثت في المجتمعات العربية بصورة عامة والمجتمع العراقي بصورة خاصة سواء متغيرات اقتصادية او سياسية او اجتماعية وثقافية مما أثرت على احتياجات المرأة في سوق العمل (٣٢) .

وبرغم من ان خروج المرأة نوعاً ما من دائرة التهميش من خلال تزايد انتاجها في سوق العمل اعطى انطباعاً بأن المرأة اخيراً تحررت من قيود الاعراف الابوية (٣٣) ، لكن اذا ما امعنا النظر في وضع المرأة في سوق العمل نجد انها قد اضيف اليها المزيد من الابعاء والمشكلات الجديدة بالاضافة الى عبء دورها في المنزل . وبذلك اصبحت المرأة تعاني من صراع ثقافي نتيجة لتعدد أدوارها حيث اصبحت المرأة تشغل دورين اجتماعيين متكاملين هما دور ربة البيت ودور العاملة او الموظفة او المهنية واشغال مثل هذين الدورين يؤدي الى الكثير من المشكلات أهمها الارهاق الجسدي والنفسي والعقلي الذي تتعرض له المرأة والناجم عن اشغالها لدورين اجتماعيين (٣٤) .

وهكذا نجد ان تهميش المرأة يتحدد في الصراع الذي تعانيه نتيجة لتحول دورها التقليدي من داخل المنزل حيث القيام برعاية الاسرة والاطفال الى خارجة للقيام بدورها في سوق العمل فالمرأة التي تختار ان تجمع بين الدورين وقعت فريسة للصراع نتيجة لاندماجها في سوق العمل برغم رفض ثقافة المجتمع لعملها من ناحية واستمرار مسؤولياتها المنزلية ودورها في عملية التنشئة الاجتماعية دون أي مساندة من قبل الزوج او الاسرة للقيام بهذين الدورين من ناحية أخرى .

ويمكن القول ان المرأة العاملة تعاني من الصراع بالنسبة لأدوارها الاسرية اكثر من دورها في العمل (٣٥) .

فالمرأة تنتظر للعمل باعتباره انه يحرمها من القيام بدورها الاساسي في رعاية الاسرة والذي حدده لها المجتمع ومنظومته الابوية تلك المنظومة التي تنتظر الى دخل المرأة باعتباره ليس مصدراً اساسياً للأسرة في حين ينظر الرجل للعمل باعتباره المصدر الاساسي او الوسيلة التي يتمكن من رعاية أسرته وفرض سلطته عليهم ، كما ينظر المجتمع لدخل الرجل باعتباره مصدراً اساساً لاعالة الاسرة (٣٦) .

ومن هذا المنطلق نجد ان الصراع الذي تعاني منه المرأة يؤثر على ادوارها وبالتالي استمرار تهميشها في سوق العمل نتيجة لعدم قدرتها على الاندماج فيه بشكل كامل وهذا يعود الى الكثير من العوامل منها النظام الاقتصادي القائم على تحديد السوق او الثقافة الذكورية الراضية لعملها ونظرة المجتمع لدخل المرأة باعتباره اضافة لدخل الاسرة يمكن الاستغناء عنه اضافة الى شعور المرأة نفسها بأنها ضحت بنفسها وزواجها وحياتها الاسرية من اجل العمل .

وبذلك يتحدد الوضع الهامشي للمرأة في الصراع الذي تعاني منه نتيجة لتأرجحها بين دورين دورها في العمل وعدم قدرتها على الاندماج الكامل فيه ودورها في الاسرة وعدم قدرتها على التضحية بها من اجل العلم .

وللامثال الشعبية دور في توضيح صراع الادوار على المرأة ومن هذه الامثال او المقولات (جسدي في العمل وقلبي على بيتي وأولادي) .

المحور الثالث

أولاً : متطلبات الدراسة الميدانية

أولاً : نوع الدراسة

في ضوء ما تم عرضه في الجانب النظري عن الموروثات الثقافية ودورها في تهميش المرأة ، فيمكن تحديد نوع الدراسة بالدراسة الوصفية حيث تحاول هذه الدراسة حصر العوامل او الموروثات الثقافية التي اسهمت في تهميش المرأة وتحليلها للوقوف على الموروثات التي اسهمت في هذا التهميش .

ثانياً : منهج الدراسة

يمكن تعريف المنهج العلمي بأنه (اجراء او عملية لاحراز شيء ما او لتحقيق هدف معين رسمه الباحث لدراسته وهو الخطوات التي تساعد الباحث في ضبط ابعاد البحث ^(٣٧) ، وقد استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة.

ثالثاً : ادوات جمع البيانات

لقد اعتمد الباحث على استمارة الاستبيان للحصول على المعلومات بالاضافة الى المقابلة ، حيث يعد الاستبيان من الأدوات الاساسية التي يستخدمها الباحثون الاجتماعيون في جميع البيانات ^(٣٨) .

اضافة الى الملاحظة البسيطة من خلال معاشته ومشاهدته للكثير من القضايا الاجتماعية والصراعات الأسرية سواء من جراء هكذا موروثات ثقافية بحيث تنعكس على وضع المرأة وحرمانها وتهميشها .

رابعاً : حجم العينة

تم اختيار (٢٠٠) وحدة لتكون ممثلة لمجتمع البحث ، علماً أن مجتمع البحث هو مجتمع شبه متجانس ولهذا يكون مناسباً لمثل هذه البحوث .

خامساً : نوع العينة

اعتمدنا على العينة العرضية ، علماً ان هذه العينة يستطيع الباحث ان يحصل عليها دون سابق تخطيط وسهولة الحصول على مفردات هذه العينة سواء من افراد جيرانه ، او اصدقائه او طلاب فصله او زملائه في العمل وهناك الكثير من الدراسات التي تمت في مجال العلوم الاجتماعية اجريت على عينات من هذا النوع أي العينة العرضية ^(٣٩) . من هنا فقد اختار الباحث اسلوب العينة العرضية وذلك لاجراء البحث وجمع البيانات من النساء التي تتراوح اعمارهن من (١٨ سنة الى ٥٠ سنة) من الجيران ، والمؤسسات التعليمية ، والمؤسسات الادارية ، والاحياء السكنية في مجتمع الدراسة .

سادساً : مجالات البحث

١. المجال الجغرافي

يقصد به المكان الذي تقع فيه وحدات التحليل والاهتمام وهن النساء اللائي يقعن ضمن الحدود الادارية لمدينة الرمادي وضواحيها .

٢. المجال البشري

يقصد به ذلك النطاق البشري الذي اختبرت منه عينة الدراسة . وأجريت الدراسة على الاناث من مختلف الشرائح (الطالبات ، والعاملات) ارباب المنازل وغيرهن ، المعلمات والمدرسات) والتي لا تقل اعمارهن عن ثمانية عشر عاماً .

٣. المجال الزمني

لقد استغرق هذا البحث الكثير من الوقت والجهد الا ان الفترة الزمنية التي نزل بها الباحث من اجل جمع البيانات من ميدان الدراسة مستخدم أدوات جمع البيانات المختلفة بشكل فعلي من ٢٠١٢/٩/١٠ ولغاية ٢٠١٢/١٢/٢٥ .

المحور الرابع

تفريغ وتحليل البيانات

١. الفئة العمرية

يعتبر العمر (السن) من المتغيرات المهمة والتي تؤثر في تقليل او تعظيم التهميش . وذلك باعتبار ان السن له دور في تزايد قدرة المرأة على اتخاذ القرارات وخاصة اذا كانت من الفئات العمرية الكبيرة عكس الفئات العمرية الصغيرة . ولهذا أصبحت دراسة الفئة العمرية في هذا البحث ذات أهمية وذلك لانها تعطي للباحث دلالات في تأثير السن في قدرة المرأة على المشاركة في مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ومن خلال الجدول رقم (١) يوضح لنا مفردات العينة وفقاً لتركيب العمري او الفئة العمرية .

جدول رقم (١)

يوضح الفئات العمرية

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية
٢٥ - ١٨	٤٠	٢٠ %
٣٥ - ٢٦	٨٠	٤٠ %
٤٥ - ٣٦	٤٤	٢٢ %
٥٥ - ٤٦	٢٠	١٠ %
٥٥ فأكثر	١٦	١٨ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتضح من خلال الجدول اعلاه ان اغلبية مفردات العينة تقع اعمارهن في الفئة العمرية من (٢٦ - ٣٥) وبنسبة (٤٠ %) وهذه المرحلة العمرية تشكل اهم المراحل في حياة المرأة باعتبار ان هذه المرحلة هي قمة النضوج والمشاركة والفعالية في الحياة الاجتماعية بكل جوانبها من خلال ادماج مؤسسات الدولة لها في قطاعات العمل او

ضمن نطاق الاسرة او المجتمع وكذا تصبح هذه الفئة العمرية اكثر عرضة للتهميش المهني نتيجة لما يتعرض له المجتمع من تغيرات اقتصادية او ثقافية مما تؤدي الى اعاقا اندماجها . اضافة الى ذلك تحمل النساء في هذه الفئة العمرية الى الكثير من الضغوطات او الابعاء الاقتصادية من خلال المتغيرات التي تحدث في المجتمع وفي ظل التبعية الاقتصادية مما يؤدي الى المزيد من الفقر وبالتالي يؤدي الى التهميش الاجتماعي وكذلك افرازات التنشئة الاجتماعية والثقافة الذكورية وصراع الادوار مما يؤدي الى طموحهن من دائرة التهميش الى دائرة السيطرة .

٢. الحالة التعليمية

يعتبر التعليم من المتغيرات الثقافية المهمة في عملية التهميش الاجتماعي للمرأة ، باعتبار ان التعليم رأس مال مهم فاذا امتلكت المرأة رأس المال التعليمي اسهم في قوتها اما عدم امتلاك المرأة لرأس المال التعليمي سوف يسهم ذلك في تدني اوضاعها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية ويضعف من قدرتها على الاندماج الاجتماعي . وهذا ما يمكن توضيحه من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٢) يوضح الحالة التعليمية

الحالة العلمية	التكرار	النسبة المئوية
امي	٢٠	١٠ %
يقرأ ويكتب	٢٤	١٢ %
ابتدائية	٣٠	١٥ %
متوسطة	٢٢	١١ %
اعدادية	٣٢	١٦ %
معهد	٣٨	١٩ %
بكالوريوس	٣٠	١٥ %
عليا	٤	٢ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

من خلال الجدول اعلاه يتوضح لدينا ان الحالة التعليمية لها دور في اكساب المرأة القوة من خلال اكتسابها رأس المال التعليمي . ومن خلال الجدول نلاحظ التفاوت في نسب التعليم بين مفردات العينة وهذا يعود الى المتغيرات الاقتصادية والثقافية التي اصبحت مهيمنة على الحياة الاسرية فمثلاً الاسر الفقيرة لا تهتم بتعليم الاناث وتعتبر التعليم ذو تكلفة اقتصادية تزيد من الضائقة الاقتصادية التي تعاني منها وبالتالي تهتم بتعليم الاناث على حساب الاناث اضافة الى القيم الثقافية التقليدية التي تنظر الى تعلم الفتاة على انه غير مهم او غير ذي فائدة لان الفتاة مصيرها الزواج ومن ثم من يكون هو المسؤول عنها اولاً وآخرها هو زوجها والذي يعتبر هو المسؤول عن حاجات الاسرة سواء الاجتماعية او الاقتصادية حيث نلاحظ ان الحالة التعليمية من (امي الى اعدادية) بلغت نسبتها (٦٤%) وهذا يدل على ان من الافضل

للمرأة هو البيت سواء بيت الزوج او الاهل وتسهم في المساعدة في الاعمال المنزلية .
الا ان هذا لا يمنع من التوجه لدى الكثير من الاسرة في تشجيع الابناء الى الاكتساب
العلم والمعرفة برغم الظروف التي يمر بها البلد .

٣. الحالة الاجتماعية

تحتل الحالة الاجتماعية متغيراً مهماً في مشاركة المرأة وقدرتها على امتلاك
عوامل القوة والسيطرة حيث تزداد فعاليتها ونشاطها ومشاركتها في المراحل الاولى من
العمر وتراجع بعد الزواج وذلك لانها تتحمل مسؤولية البيت والأولاد وبالتالي تعجز
عن التوفيق بين مهامها كربة منزل ومشاركتها في الحياة الاجتماعية وبالتالي ينعكس
ذلك سلباً عليها ما يوقعها في دائرة التهميش او عوضه لعملية التهميش وهذا ما يمكن
توضيحه في الجدول التالي .

جدول رقم (٣)

يوضح الحالة الاجتماعية لعينة البحث

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
اعزب (آنسة)	٤٦	٢٣ %
متزوجة	١٢٥	٦٢,٥ %
مطلقة	١١	٥,٥ %
أرملة	١٨	٩ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتضح من الجدول السابق ان اغلبيه العينة من المتزوجات حيث بلغت نسبتهن
(٦٢,٥ %) ، اما اللاتي لم يتزوجن فقد بلغت نسبتهن (٢٣ %) ، ثم المطلقات
والارامل فقد بلغت نسبتهن (١٤,٥ %) .

وعندما نفسر ارتفاع نسبة المتزوجات في مجتمع البحث مقابل انخفاض نسبة
الغير متزوجات او المطلقات والأرامل فان تفسيرنا يعود الى التنشئة الاجتماعية التي
تتبنها الاسر من خلال غرس قيم الزواج في نفوس النساء باعتبار ان الزواج هو

ستر وغطاء للمرأة وبدون الزواج سوف تسمع الكثير من الكلام الذي ربما بنعكس سلباً على الاسرة نفسها او على وضع المرأة النفسي والاجتماعي حيث اكدت الكثير من النساء على ذلك من خلال (فلانة بابيرة فنانة عنسة) الى آخره من الكلمات التي لها أثر نفسي على وضع المرأة بصورة عامة اضافة الى ذلك لا يمكن ان نلاحظ دور المرأة الا من خلال دورها كزوجة وأم .

٤. الحالة المهنية

يمثل هذا مؤشراً من خلال توضيح العلاقة المهنية على السياق الاجتماعي لمفردات العينة ومن اجل التعرف على تأثير المسؤول الاجتماعي والثقافي لمجتمع البحث في التهيمش المهني لمفردات العينة والجدول رقم (٤) يوضح ذلك

جدول رقم (٤)

يوضح الحالة المهنية

النسبة المئوية	التكرار	الحالة المهنية
٤٤ %	٨٨	تعمل
٥٦ %	١١٢	لا تعمل
١٠٠	٢٠٠	المجموع

من خلال الجدول اعلاه يمكن ان نفسر انخفاض نسبة النساء العاملات الى الموروثات الثقافية أو المتغير الثقافي الذي ينظر الى عمل المرأة من خلال مجموعة من القيم الثقافية والدينية والتي تقع المرأة في دائرة (العيب) حيث بلغت نسبة العاملات (٤٤ %) في حين بلغت نسبة الغير عاملات الى ٥٦% وهذا ما يؤكد هذه المتغيرات او القيم الثقافية والدينية . وما يدعم ذلك ما قالته إحدى الحالات التي اعتمدنا عليها في العينة بان (بيتي اولى بيه من العمل) اضافة الى ان العمل يؤدي بها او يضطرها الى الخروج كل يوم والعودة في وضع متأخر وهذا ما أدى الى تعزيز هذه القيم الثقافية او المتغيرات الثقافية ودورها في عملية التهيمش الاجتماعي .

٥. مهنة الأب أو الزوج

من خلال مهنة الزوج يمكن ان يتضح لنا المستوى الاقتصادي التالي تعيش فيه مفردات العينة اضافة الى تأثير المهنة او الوظيفة على تزايد الوعي لدى الزوج بأهمية العمل لدى الزوجة او المرأة بصورة عامة ومدى فعاليتها وقدرتها على المشاركة في الحياة المهنية والمجتمعية بلا قيود ومعوقات ومن خلال الجدول التالي يتوضح لنا مهنة الزواج لمفردات العينة .

جدول رقم (٥)

يوضح مهنة الاب او الزوج (رب الاسرة)

مهنة الاب او الزوج	التكرار	النسبة المئوية
موظف	٥٠	٢٥ %
عمال انتاج	٣٠	١٥ %
عمال حرفيين	٢٠	١٠ %
شرطة او جيش	٤٠	٢٠ %
باعة متجولين	١٠	٥ %
سائقين	٢٤	١٢ %
مزارع او فلاح	٨	٤ %
متقاعد	١٨	٩ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتضح من الجدول السابق التفاوت في مهنة الآباء والازواج في منطقة الدراسة حيث تركزت مهن الآباء والأزواج على الاعمال الوظيفة حيث بلغت النسبة ٢٥% وخاصة في المؤسسات الحكومية او المؤسسات التعليمية والتربوية وجاءت ثانياة الجيش والشرطة وبنسبة ٢٠% في حين بلغت الانتاجية ١٥% ثم السائقين وبنسبة ١٢% اما الحرفيين فقد بلغت النسبة ١٠% والمتقاعدين بلغت النسبة ٩% اما الباعة

المتجولين والفلاحين فقد بلغت ٤-٥% كل منها وهذا يشير الى التوجه نحو التحضر من قبل الاسر .

٦. الابناء وعددهم لدى فئات العينة

ان الدور الانجابي للمرأة له الاثر في الاندماج الاجتماعي حيث ان تزايد عدد الابناء يؤدي الى تفاقم اوضاع الفقر والتهميش وخاصة في الاسر الفقيرة وفي ظل الظروف الاقتصادية والاجتماعية التي نمر بها ونتيجة لمحدودية الموارد المالية للمرأة وبالتالي تعجز عن تلبية الاحتياجات وتنمية قدرتها البشرية او اوضاعها الحياتية ، ما يؤثر على مكانتها الاجتماعية والاقتصادية وبالتالي بتزايد احساسها بالضعف والهامشية من جهة ومن جهة اخرى انحصار أدورها في الدور الاتجائي وهذا مما يؤثر سلباً على وضعها والاجتماعي والاقتصادي .

جدول رقم (٦)

يوضح وجود الابناء في عينة البحث

وجود الابناء	التكرار	النسبة المئوية
نعم	١٤٨	٧٤ %
لا	٥٢	٢٦ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتبين من الجدول اعلاه ان اغلبية النساء من عينة الدراسة لديهن ابناء ، وذلك بنسبة ٧٤% مقابل ٢٦% ليس لديهن ابناء . يوضح هذا مدى اهمية الدور الانجابي للمرأة في المجتمع العراقي وهذا ما تؤكد به بعض النساء من ان عدد الابناء هو ذخرا للأسرة او كما يسمى سنداً وكما اسلفنا في المثل السابق الذي يؤكد على اهمية انجاب الأولاد الذكور . في حين تقل اهمية المرأة التي لا تتجب وينظر اليها باعتبارها عاقراً ، وكم سمعت من الكثير من النساء بأن البيت بدون عيال او اطفال ليس له قيمة . وهذا يؤكد ثقافة المجتمع التي تنظر الى الدور الانجابي للمرأة باعتباره اهم الادوار التي تتمحور حياة المرأة حوله ، اضافة الى تأثير الدور الانجابي للمرأة من خلال

تعزيز قدرتها في الاندماج الاجتماعي وتوسيع فرص الحياة امامها في مجالات المشاركة المختلفة ومن خلال الجدول التالية الذي يوضح عدد الابناء لدى مفردات العينة في مجتمع البحث .

جدول رقم (٧)

يوضح مجموع الابناء لعينة البحث

عدد الابناء	التكرار	النسبة المئوية
٣ - ١	٧٠	٣٥ %
٦ - ٤	٩٥	٤٧,٥ %
٧ فأكثر	٣٥	١٧,٥ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتبين لنا من خلال الجدول اعلاه ومن خلال اجابات العينة الى ان الذين لديهم من (٣-١) بلغت نسبتهم ٣٥% في حين بلغت نسبة الاسرة اتي لديها من (٦-٤) ٤٧,٥% وهذا يؤكد على اهمية الانجاب وتأثيراته في الحياة الاجتماعية الذي تفرضه ثقافة وقيم المجتمع رغم الظروف الاقتصادية والاجتماعية الذي ولد الفقر والحرمان مما يشكل عبء اقتصادي في ظل هذه الظروف مما يؤدي الى تفاقم واقع الفقر والتخلف وبالتالي التهميش الاجتماعي والذي يؤدي بدوره الى اضعاف قدرة المجتمع على الاندماج الاجتماعي للنساء .

في حين بلغت نسبة (٧ فأكثر) ١٧,٥% ومن خلال ذلك نستطيع ان نقول بأن الاستمرار في الانجاب مع فقدان قيم العدالة في كل نواحي الحياة الاجتماعية الاقتصادية سواء في الريف او المدينة ما يولد مزيداً من الفقر والافتقار وبالتالي التهميش . وبما ان المرأة هي من اكثر الفئات المهمشة في المجتمع ومن ثم عاقبة قدرتها في مواكبة الحياة والتمتع بالعديد من الحقوق والخدمات اضافة الى تحملها المزيد من الاعباء الاقتصادية والاجتماعية والقيمة التي اسهمت في تهميشها .

٧. المسؤول عن اتخاذ القرار داخل الاسرة

من خلال هذا السؤال الذي سوف يوضح لنا من المسؤول عن اتخاذ القرار داخل نطاق الاسرة وهذا ما يتبين من خلال الجدول رقم (٨) .

جدول رقم (٨)

يوضح من المسؤول عن اتخاذ القرار داخل الاسرة

مسؤولية اتخاذ القرارات	التكرار	النسبة المئوية
الزوج او الاب	٨٠	٤٠ %
الزوجة	٤٠	٢٠ %
انا والزوج	٥٠	٢٥ %
كل افراد الاسرة	٣٠	١٥ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠ %

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان المسؤول عن اتخاذ القرار التي تخص الاسرة فقد تبين ان الزوج شكل اعلى نسبة حيث بلغت ٤٠% في حين جاءت نسبة المشاركة أي الزوج والزوجة او الاب والام ونسبة ٢٥% بينما شكلت الزوجة ٢٠% وهذا يمكن تفسيره في صور الثقافة الذكورية او الابوية التي حددت لكل من المرأة والرجل أدوارهم وما على المرأة الا ان تقبل دورها في المجتمع الذكوري وهذا يؤكد على ان دور المرأة ينحصر في رعاية الاسرة والاولاد حيث ان اتخاذ القرار يأتي من ضمن السياق الامثلة (الرجل هو سيد البيت او ان كلمته لازم تمشي) .

٨. اسباب عدم المشاركة في اتخاذ القرار من قبل المرأة

ان اسباب انفراد الزوج وهيمنته على موقع صنع القرار الاسري من خلال السلطة الابوية ودورها في استبعاد واقضاء المرأة والذي يمكن ان يتوضح من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٩)

يوضح اسباب عدم مشاركة المرأة في اتخاذ القرارات الاسرية

اسباب عدم المشاركة في اتخاذ القرار	التكرار	النسبة المئوية
لان الرجل هو الذي يواجه المشكلات	٩٠	٤٥ %
لان الرجل هو القوة داخل البيت	٨٤	٤٢ %
يرفض سماع الرأي الآخر	٢٦	١٣ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠ %

تبين من قراءة الجدول اعلاه ان نسبة عدم المشاركة في اتخاذ القرار يعود الى دور الزوج او الاب في مواجهة المشكلات التي تواجه الاسرة حيث بلغت ٤٥% اضافة الى امتلاكه الدخل وكذلك اعتقاد النساء بأن الرجل هو مصدر القوة والسيطرة وكانت النسبة ٤٢% باعتبار ان ذلك ليس من اختصاص النساء وان دورهن كزوجات وأمّهات اما من حيث رفض او سماع الرأي فقد بلغت النسبة ١٣% وهذا يمكن تفسيره في ضوء الثقافة الابوية او من خلال التنشئة الاجتماعية وكما يقولون (شاووهن وخالفهن) وهذا دليل على سيطرة القيم الذكورية على النساء ان الثقافة الذكورية او الابوية تدعم فكرة ان المرأة تفتقد للأسس الموضوعية لكسب المكانة الاجتماعية وانما بذلك تحتل موقع التهيمش او المسيطرة عليه ، وبالتالي تخضع المرأة لسيطرة الاقوى . وكذلك الانطلاق من الايديولوجية الابوية التي تسند العقلانية للرجل والعاطفة للنساء . اما من حيث القرارات التي يمكن ان تشارك الزوجة او الاخت او الام فيها حيث ترجع اهمية هذا المتغير الى نوع القرارات وكذلك قدرة المرأة على اتخاذ قرارات مؤثرة تخص الاسرة . وهذا ما يتضح من خلال الجدول رقم (١٠) والذي يوضح نوع القرارات التي تشارك بها المرأة .

جدول رقم (١٠)

يوضح نوع القرارات

النسبة المئوية	التكرار	نوع القرارات التي تشارك فيها المرأة
٢٨ %	٥٦	التحكم في مصروف البيت
٣٠ %	٦٠	تربية وتعليم الأولاد
٢٣ %	٤٦	بيع او شراء حاجات تخص الاسرة
١٩ %	٣٨	مشاكل الاسرة الخاصة والعامة
١٠٠ %	٢٠٠	المجموع

من خلال الجدول اعلاه ان اكثر القرارات التي تشارك فيها المرأة الزوج وتتخذ قراراً هي تربية وتعليم الابناء حيث بلغت النسبة ٣٠% وهذا ينطبق مع طبيعة دورها كزوجة وأم حيث يقع عليها عبء رعاية الاسرة ومسؤولية تربية الاطفال باعتبار ان الزوج يقع عليه عبء العمل وبالتالي يسمح للزوجة بالمشاركة في هكذا قرارات تخص الاسرة ، اما التحكم في مصروف البيت فقد اعطيت للزوجة او الام الحق في التصرف في مصروف البيت بطريقةها باعتبارها المسؤولة عن تدبير شؤون المنزل وترتيبه في حدود الامكانيات المادية حيث بلغت النسبة ٢٨% اما فيما يخص بيع وشراء حاجات تخص الاسرة فقد بلغت ٢٣% ، اما فيما يخص مشاركة المرأة في اتخاذ قرارات تخص المشاكل التي تواجه الاسرة سواء كانت هذه المشاكل اجتماعية ام اقتصادية فقد جاءت وبنسبة ١٩% وهذا يدل الى ان الرجل هو الذي يتحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات التي تخص هكذا مشاكل .

٨. موافقة الزوج او الاب على قرار العمل

المعروف على مدى تأثر النساء بالسيطرة الابوية والتي لها تأثير على الاقصاء والتهميش او عدم المشاركة في المجال الاقتصادي والذي يمكن ان يتوضح من خلال الجدول رقم (١١) .

جدول رقم (١١)

يوضح موافقة الزوج او الاب على قرار العمل

الموافقة على العمل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٨٦	٤٣ %
لا	١١٤	٥٧ %
المجموع	٢٠٠	١٠٠

يتبين من خلال الجدول اعلاه ان النسبة الغالبة هي التي لا توافق على العمل وجاءت ٥٧% سواء من قبل الزوج او الاب ، في حين اكدت النسبة الاقل وبلغت ٤٣% على ان ازواجهن او آبائهن يوافقون على قرار العمل في جميع المجالات الحياتية وهذا يشير الى مدى سيطرة وتحكم الزوج او الاب في قرار المرأة بالعمل وهذا يعود الى الرغبة من قبل الاب او الزوج في الحفاظ على مكانته الاجتماعية والاقتصادية داخل الاسرة وباعتباره هو الرمز المادي وصاحب النفوذ والقوة داخل الاسرة بصورة خاصة والمجتمع بصورة عامة ، في حين ان دور المرأة ينحصر المجال الاسري وفي المجال الذي تمارس المرأة أدوارها ونفوذها ، حيث اقام المجتمع فوارق او فواصل ثقافية واجتماعية محددة أدت الى التمييز بين الذكور والاناث ما زاد من سلطة الرجل اضافة الى اعطائه الحق في ذلك من أجل الديمومة والمحافظة على هذه الفوارق او الفواصل الثقافية الموجود في المجتمع .

اما اذا أردنا ان نوضح الاسباب التي ادت بالزوج او الاب الى الموافقة على عمل الزوجة او الابنة فهذا يعود الى احترام الرجل لرغبة المرأة في الحصول على

فرصة عمل او المشاركة في الحياة الاقتصادية التي تواجهها الاسرة وهذا يمكن توضيحه من خلال الجدول رقم (١٢) الذي يؤثر الاسباب التي أدت الى موافقة الرجل سواء كان زوجاً أن أبا في عمل المرأة .

جدول رقم (١٢)

يوضح اسباب موافقة الرجل على عمل المرأة

اسباب الموافقة على العمل	التكرار	النسبة المئوية
المساهمة في مصروف البيت	٤١	٤٨ %
رغبة المرأة في العمل	٢٥	٢٩ %
تقدير الرجل لأهمية عمل المرأة	٢٠	٢٣ %
المجموع	٨٦	١٠٠

من خلال الجدول اعلاه يتوضح لنا ان الموافقة على عمل المرأة يرتبط بالحاجة المادية وخاصة في ظل الظروف الاقتصادية الصعبة اضافة الى الاحتياجات الاخرى حيث اصبحت الكثير من القضايا الاستهلاكية الكمالية من ضمن الضروريات الحياتية ونحن نعيش في مجتمع انفتح على العالم الخارجي من خلال الاتصالات ووسائله الاخرى حيث شكلت نسبة المساهمة ٤٨ % واصبحت الموافقة ليس من اجل الرغبة وانما يعود الى الوضع المادي والاقتصادي في ظل الظروف الاقتصادية الحالية .

بينما بلغت نسبة رغبة المرأة في العمل ٢٩ % ، اما فيما يخص تقدير الرجل لعمل المرأة فكانت النسبة ٢٣ % ، اما فيما يخص عدم الموافقة الرجل سواء كان زوجاً ان اباً ومن اجل التعرف على القيم الثقافية الموروثة والتي جعلت من المرأة حاملة للرأسمال الرمزي او ما يسمى بقيمة الشرف والتي جعلت من الرجل القوة والسيطرة والنفوذ والتحكم ومن اجل المحافظة على موقعه الاجتماعي ضمن التسلسل الهرمي الاجتماعي باعتباره هو الرمز وهو القوة وهذا يمكن ان يتوضح من خلال الجدول رقم (١٣) والذي يتضمن سؤالاً عن عدم الموافقة على عمل المرأة .

جدول رقم (١٣)

يوضح اسباب عدم الموافقة

اسباب عدم الموافقة	التكرار	النسبة المئوية
عدم قدرة المرأة على التوفيق بين البيت والعمل	٣٠	٢٨ %
الاختلاط مع الرجال	١٦	١٤ %
عمل المرأة ليس ذو أهمية	١٨	١٥ %
عدم الحاجة الى عمل المرأة والخروج في ظل هذه الظروف	٢٨	٢٤ %
حب السيطرة والنفوذ	٢٢	١٩ %
المجموع	١١٤	١٠٠

يتوضح من الجدول اعلاه ان السبب الرئيسي هو باعتبار ان الزوجة او الابنة هي حاملة رأس المال الرمزي (الشرف) وبالتالي خروجها واختلاطها له مدلولات معينة ضمن هذه الثقافة المجتمعية ومن ثم عدم السماح لها بالخروج الا بصحبته او عدم السماح لها بمخالطة الرجال ومن اجل ان يبقى هو رمز القوة والسيطرة على المرأة فقد بلغت النسبة ٥٧% ، وقد يرجع هذه الى طبيعة المرأة الضعيفة والتي لا تستطيع ان تتصدى للكثير من المشاكل التي تواجهها لذلك يظل الرجل مسؤولاً عن سلوك المرأة اضافة الى التعبير عن احتشامها وحماية سمعة وشرف الرجل .

ويؤكد هذا القول "بورديو" ان المجتمع الذي يقوم رأسماله الرمزي على قيمة الشرف سواء للرجل او المرأة ويستقر في تفسيره لهذه القيم الرمزية وبناءاً عليه يستطيع الاب او الزوج ان يمنع زوجته او ابنته من العمل رغم رغبتهم في العمل وهذا ما اكدت عليه احدى الحالات بأنها تستطيع او رغبة بالعمل لكن الزوج رافض وكان من

ضمن شروط الزوج هو ترك العمل وهذا يعود الى الظروف التي يعيشها حسب تبيراته .

ومن خلال ذلك نلاحظ مدى تأثير الثقافة الذكورية الرافضة لعمل المرأة والذي من الممكن ان تكسب من خلاله رأس المال الذي يمكنها من الاندماج في المجتمع وتحمل المسؤولية ومن ثم ابراز دورها الاجتماعي والاقتصادي في اتخاذ القرار او في صنعه ضمن نطاق الاسرة او خارجها .

اما اذا تحدثنا عن العلاقة التي تربط الحالة المهنية او العلمية بحرية الحركة والانتقال للمرأة سواء في الزيارة الخاصة والخروج الى العمل او المشاركة في المجتمع والخروج من دائرة التهيمش نلاحظه من خلال الجدول رقم (١٤) الذي من خلاله يمكن تفسير العلاقة بين العمل وحرية الحركة والانتقال للمرأة العاملة وغير العاملة وهذا المتغير سوف يبرز لنا مدى تحرر المرأة العاملة من الهيمنة الذكورية وقدرتهن على حرية الحركة والانتقال سواء في زيارة الاصدقاء والاهل والمشاركة المجتمعية .

جدول رقم (١٤)

يوضح العلاقة بين العمل وحرية الحركة والانتقال

حرية الحركة والانتقال / تعمل لا تعمل	تعمل تكرار	النسبة المئوية	لا تعمل تكرار	النسبة المئوية
نعم	٦٠	٧٠ %	٣٦	٣٢ %
لا	٢٠	٢٣ %	٤٦	٤٠ %
الى حد ما	٦	٧ %	٣٢	٢٨ %
المجموع	٨٦	١٠٠	١١٤	١٠٠

يتبين من خلال الجدول السابق ان هناك علاقة بين العمل وبين السماح لهن بالخروج او بحرية الانتقال او الزيارات حيث اشارت بيانات الجدول الى ان النساء العاملات اكثر حرية في الحركة والانتقال وشكلت النسبة ٧٠% في حين شكلت نسبة

النساء الغير عاملات الى ٣٢% ، وهذا يدل على ان هناك علاقة بين عمل المرأة وتحررها من هيمنة وسلطة الرجل سواء في المشاركة في المجتمع او زيارة الاهل والاصدقاء في حين تبقى المرأة الغير عاملة تحت سيطرة الرجل وهذا يمكن تفسيره الى فقدانها الى احدى رموز القوة التي تمكنهن من التحرر من الهيمنة الابوية او الذكورية .

٩. التنشئة الاجتماعية ودورها في تهميش المرأة

لمعرفة الكيفية التي اسهمت بها التنشئة الاجتماعية في عدم المساواة او التهميش من خلال التميز الذي تتعرض له الانثى ، وكذلك اساليب التنشئة الاجتماعية غير السوية التي تتبعها الاسرة والتي تسهم في اتساع الفجوة الجنوسية ومن ثم انتاج شخصيات انثوية غير قادرة على الاندماج في الحياة الاجتماعية وهذا ما نلاحظه في الجدول التالي .

جدول رقم (١٥)

يوضح دور الاسرة في التنشئة

دور الاسرة	نعم		لا		الى حد ما		مجموع	نسبة مئوية
	تكرار	نسبة مئوية	تكرار	نسبة مئوية	تكرار	نسبة مئوية		
تهتم بتعليم الذكور دون الاناث	١٠٠	٥٠%	٦٠	٣٠%	٤٠	٢٠%	٢٠٠	١٠٠
المشاركة في النشاطات الاجتماعية	٦٦	٣٣%	٩٦	٤٨%	٣٨	١٩%	٢٠٠	١٠٠
توفير فرص عمل للذكور اكثر من الاناث	٩٢	٤٦%	٧٢	٣٦%	٣٦	١٨%	٢٠٠	١٠٠
التساهل مع الذكور دون الاناث	١٠٤	٥٢%	٥٤	٢٧%	٤٢	٢١%	٢٠٠	١٠٠

نسبة مئوية	مجموع	الى حد ما		لا		نعم		دور الاسرة
		نسبة مئوية	تكرار	نسبة مئوية	تكرار	نسبة مئوية	تكرار	
١٠٠	٢٠٠	%٢٩	٥٨	%٢٢	٤٤	%٤٩	٩٨	التمييز بين الذكور والاناث منذ لحظة الولادة

نستنتج من الجدول اعلاه ومن خلال نتائج الدراسة الميدانية الخاصة بهذا السؤال بأن التنشئة الاجتماعية ساهمت وبشكل كبير في عدم المساواة حيث شكلت نسبة الاهتمام بتعليم الذكور ٥٠% وهذا يعود الى اعتقاد الاسرة بأن الذكر اكثر قدرة على بقاء الاسرة على قيد الحياة اكثر من الانثى . اما اذا نظرنا الى مشاركة المرأة في النشاطات الاجتماعية حيث نجد تميز في ذلك وشكلت النسبة ٤٨% وذلك يعود الى تقييد دورهن وحصره داخل دائرة الاسرة والمنزل بدون خلق نوع من المشاركات والنشاطات الاجتماعية اما فيما يخص التساهل مع الذكور دون الاناث فقد بلغت النسبة ٥٢% وهذا يعود الى تنشئة الاناث على الأدوار المنزلية وتأهيلها لتصبح زوجة أو أم في حين يقوم الاب والام بتنشئة الولد على الاعمال التي تهيئه لتحمل المسؤولية سواء داخل البيت او خارجه وهكذا تترسخ التفرقة والتمييز بين الذكر والانثى منذ نعومة أظافرهن وعليهن تقبل ذلك .

اما فيما يخص التمييز بين الذكور والاناث منذ لحظة الولادة فقد شكلت النسبة ٤٩% وهذا التمييز واضح حيث يفرح الاب اذا رزق بذكر عكس البنت باعتبار ان الذكر هو الذي سوف يحمل اسم العائلة او هو الذي يكون في المستقبل هو مسؤول الاسرة ، فقد ذكرت لي احدى المبحوثات ان زوجي هددني بالطلاق او بالزواج بأخرى اذا لم أنجب ولد . وكأنما ذلك من رغبتي او أنا اتحكم به وهذا على حد تعبير احد المبحوثات . اما فيما يخص تفضيل مفردات العينة لانجاب الذكور حيث ترجع اهمية هذا المتغير الى الدور الذي تلعبه القيم الثقافية التقليدية التي تعلي من شأن الذكر في مقابل دونية الانثى وهذا ما يمكن ملاحظته في الجدول التالي .

جدول رقم (١٦)

يوضح تفضيل انجاب الذكور على الاناث لعينة البحث

النسبة المئوية	التكرار	تفضيل انجاب الذكور دون الاناث
٤٥ %	٩٠	الذكور
٣٧ %	٧٤	الاناث
١٨ %	٣٦	الاثنتان معاً
١٠٠ %	٢٠٠	المجموع

ومن خلال الجدول اعلاه نلاحظ ان اعلى نسبة كانت لتفضيل الذكور على الاناث حيث شكلت ٤٥ % في حين كانت نسبة تفضيل الاناث ٣٧ % اما الذي اجابته ان الاثنتين لهم دور فقد شكلت ١٨ % وهذا دليل على ان القيم التقليدية والتي تعزز من مكانة الرجل هي الاعلى والتي برغم التغيرات الاجتماعية الا انها لاتزال لها دور في هذه المجتمعات ولو انتقلنا الى سؤال لماذا الاهتمام او الرغبة في انجاب الذكور دون الاناث او ما هي اسباب التي تدعو الى تفضيل المولود ذكراً هذا ما يمكن ملاحظته من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (١٧)

يوضح اسباب تفضيل الذكور دون الاناث

النسبة المئوية	التكرار	اسباب تفضيل الذكور
٢٢ %	٢٠	الولد هو المسؤول مستقلاً عن الاسرة
٣٩ %	٣٥	الولد يشيل اسم العائلة
٢٠ %	١٨	البنت اصبحت مسؤولية
١٩ %	١٧	متساوين
١٠٠ %	٩٠	المجموع

يتبين من الجدول اعلاه ان اغلب الاتي اجبن بتفضيل الذكور دون الاناث وبنسبة ٣٩% ان الولد هو الذي سوف يحمل اسم العائلة في حين شكلت نسبة الولد هو المسؤول عن الاسرة ٢٢% ، في حين بلغت نسبة البنت مسؤولية ٢٠% ، اما نسبة من اجابت بان الولد مثل البنت بلغت النسبة ١٩% ، ومن خلال مشاهداتنا وملاحظاتنا ان الذي يرزق بالولد يصاحبه الفرح والسرور باعتبار ان الولد هو حامل لقب العائلة اضافة الى الكنية التي سوف يلقب بها ابو فلان وليس ابو فلانة وهذا ما سمعته من الكثير من المبحوثات برغم التغيرات الحاصلة في جميع الميادين .

اما فيما يخص تفضيل الاناث فيمكن رؤية النساء لانفسهن من خلال بناتهن ، وكذلك دورهن في اعادة التهميش الاجتماعي من خلال التنشئة الاجتماعية وهذا ما نعرضه من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (١٨)

اسباب تفضيل انجاب البنات

اسباب تفضيل الاناث	التكرار	النسبة المئوية
البنت سهل السيطرة عليها	٢٤	٣٢ %
تستطيع تحمل المسؤولية	١٦	٢٢ %
البنت اكثر حنية من الولد وتساهم بمساعدة امها	٣٤	٤٦ %
المجموع	٧٤	١٠٠ %

يتبين من قراءة الجدول ان اسباب تفضيل الاناث بالنسبة لعينة البحث البالغة ٧٤ مفردة بلغت نسبة البنت التي تتميز بالحنان والعاطفة كما انها تساعد الام في الاعمال المنزلية ٤٦% ، وهذا يعيدنا الى ما ذهب اليه "بورديو" من ان النساء تعيد انتاج نسق الاستعدادات الثقافية التي تم تنشئتهن عليه حيث ان الانثى تتسم ببعض الصفات والتي من بينها الحنان والعطف والضعف في حين ينظر الى الرجل باعتباره يتسم بالقدرة على القيادة والقوة والاستقلالية . ومن خلال ذلك تنقل الام نسق القيم

الثقافية التي تم تنشئتها عليه البنت ضعيفة ومكسورة الجناح وحنينة عليها اكثر من الولد .

اما اذا تحدثنا عن بعض القيم الثقافية التي تؤكد على تبعية المرأة للرجل من خلال المثل الشعبي الذي يقول (ضل رجل ولا ضل حيطه) وهذا يلقي الضوء على مدى تقبل المرأة لوضعها المهمش وهذا يمكن توضيحه من خلال السؤال التالي ومن خلال الجدول رقم (١٩) .

هل توافقين على هذا المثل الذي يقول (ضل رجل ولا ضل حيطه)

النسبة المئوية	تكرار	الموافقة على المثل الشعبي
٥٥ %	١١٠	نعم
٤٥ %	٩٠	لا
١٠٠ %	٢٠٠	المجموع

من خلال الجدول اعلاه يتضح لنا التفاوت في مدى الموافقة على هذا المثل برغم الاختلافات في المستوى التعليمي او الوظيفي الذي له دور في ذلك الا ان بلغت نسبة اللاتي هن موافقات على هذا المثل وبنسبة ٥٥% في حين اللاتي لم يوافقن على هذا المثل بنسبة ٤٥% وهذا يدل على التفاوت بين مفردات العينة سواء بالموافقة او الرفض وهذا ما يمكن ملاحظته من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٢٠)

يوضح اسباب الموافقة على هذا المثل الشعبي

النسبة المئوية	التكرار	اسباب الموافقة على المثل الشعبي
٣٧ %	٤٠	المرأة تحتاج الى رجل يهتم بشؤونها
٤٥ %	٥٠	المرأة تحتاج الى رجل يحميها من كلام الناس
١٨ %	٢٠	التنشئة الاجتماعية التي تربيته عليها
١٠٠ %	١١٠	المجموع

يتضح من خلال الجدول ان اغلبية العينة توافق على المثل القائل (ضل رجل ولا ضل حيطه) وذلك لان الرجل هو مصدر حماية المرأة وقد بلغت النسبة ٤٥% اضافة الى مسؤولية الرجل عن اعالتها وبلغت النسبة ٣٧% اضافة الى قيم التنشئة الاجتماعية التي اسهمت في ذلك من خلال حاجة المرأة الى رجل يحميها وهذا يؤكد على ابقائها في حالة تبعية اجتماعية واقتصادية وهذا ما اكدت عليه احدى المبحوثات بأن الزوج او الاب هو الذي يتحمل المسؤولية ويستطيع الدفاع عني في اوقات الحاجة او اللزوم على حد تعبيرها .

اما فيما يخص رفض النساء لهذا المثل نستطيع ان نتوضحه من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٢١)

يوضح اسباب رفض النساء لهذا المثل الشعبي

اسباب رفض المثل الشعبي من قبل النساء	التكرار	النسبة المئوية
المرأة متساوية مع الرجل	٣٤	٣٨ %
المرأة تستطيع تحمل المسؤولية	٤٦	٥١ %
المثل الشعبي يقلل من قيمة المرأة	١٠	١١ %
المجموع	٩٠	١٠٠ %

يتبين من الجدول اعلاه ان اغلبية فئات العينة يرفضن هذا المثل لانهن يستطعن الاعتماد على انفسهن وذلك بنسبة ٥١% وهذا يؤكد على ان المرأة لا تريد ان ترى نفسها داخل دائرة التهميش او الاقصاء ويتولد لديها شعور او احساس بقدرتها على الخروج من هذه الامثلة الشعبية او الموروثات الثقافية التي وضعت فيها من خلال التنشئة الاجتماعية وفي ظل اجواء ثقافية ومتغيرات اجتماعية حدد لكل من النوعين سواء ذكر او انثى مجالات افعالهم وأدوارهم من خلال امتلاك بعض النساء رموز القوة مثل التعليم او العمل حيث اسهم في الخروج من نمط الشخصية الهامشية والذي يعد نتاجاً للثقافة الذكورية حيث اكد (دانيل) ان التهميش الاجتماعي يعد فعلاً

اختيارياً يتم بارادة ووعي فمن الممكن الخروج من حالة التهميش اذا ما توفرت الظروف للنساء مثل التعليم والعمل استطعن ان يتغلبن على هامشيتهن مما يؤدي الى احساسهن بالاستقلالية والمساواة والتمرد (٣٧) .

١٠. صراع الأدوار لدى المرأة العاملة

هذا مقرون بنسق القيم والمعايير الثقافية السائدة في المجتمع والذي بواسطته يتم تحديد أدوار الذكور والاناث ووضح الحدود لهذه الأدوار وما يترتب عليها من مسؤوليات حيث تقم المرأة بدورها في المنزل في حين يتول الرجل مهام عمله في المجالات العامة وعندما حاولت المرأة تغيير ذلك الوضع من خلال مشاركتها واندماجها مع الرجل سواء في التعليم او العمل اصبحت لديها صراع ما بين التوفيق بين عمل المنزل والدور الآخر الا وهو العمل الوظيفي .

مما اوقع المرأة فريسة هذا الصراع بين أدوارها المتعددة فأصبحت عرضة للتهميش من خلال تأرجحها بين أدوارها المختلفة ومن خلال ذلك سوف نتناول محور صراع الادوار من خلال قدرة المرأة على التوفيق بين أدوارها والمشكلات التي تواجهها وهذا يتوضح من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٢٢)

هل تستطيع المرأة التوفيق بين عمل المنزل والعمل

التوفي بين المنزل والعمل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٠	٣٣ %
لا	٢٤	٤٠ %
الى حد ما	١٦	٢٧ %
المجموع	٦٠ (١)	١٠٠ %

(١) مجموع النساء المتزوجات والمطلقات والارامل اللاتي لديهن عمل

يتبين من خلال الجدول اعلاه الصراع الموجود ومن خلال عدم التوفيق بين العمل والمنزل حيث بلغت نسبة اللاتي لم يستطعن التوفيق بين الدورين وحصول الكثير من المشاكل سواء في تدبير شؤون المنزل واطفالهن ٤٠% وهذا يمكن تفسيره من خلال تعدد الأدوار التي تقوم بها المرأة وبالتالي تقع في حالة صراع ثقافي نتيجة لقيام بكل من دورها في المنزل والذي لم يطرأ عليه أي تغيير ودورها في العمل . ويمكن ان نوضح ذلك الصراع من خلال المشاكل الاسرية التي تعاني منها مفردات العينة بسبب العمل وعدم تغير مسؤوليتها ومن خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٢٣)

هل تواجه المرأة العاملة مشكلات

النسبة المئوية	التكرار	تواجه مشكلات
٥٧ %	٣٤	نعم
٤٣ %	٢٦	لا
١٠٠ %	٦٠	المجموع

تبين من خلال الجدول ان اغلبية نساء العينة يواجهن مشكلات في المنزل بسبب عملهن وهذا يشير الى مدى معاناة المرأة العاملة على الرغم من انخراطها في سوق العمل ما زالت مسؤوليتها تجاه زوجها وأطفالها وبيتها لم يطرأ عليه أي تغيير فهي المسؤولة عن البيت او الاسرة سواء من مأكّل وملبس اضافة الى الاعمال المنزلية الاخرى مما يؤثر على وضعها النفسي والاجتماعي والصحي وهذا ما اكدت عليه احدى المبحوثات حيث تقول (والله تعبت بين الشغل وبين البيت) وهذا دليل على المعاناة والمشاكل التي تواجهها .

اما فيما يخص المشكلات التي تواجهها او التي تعاني منها داخل الاسرة وهذا ما يتم ملاحظته من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٢٤)

يوضح نوع المشكلات التي تواجه المرأة العاملة داخل الاسرة

النسبة المئوية	التكرار	المشكلات التي تعاني منها داخل الاسرة
٣٧ %	٢٢	التأخير في العمل
٢٠ %	١٢	مشاكل او خلافات على الراتب
٤٣ %	٢٦	المشاكل الاجتماعية والصحي والنفسية
١٠٠ %	٦٠	المجموع

من خلال الجدول اعلاه يتضح لنا ان النساء العاملات والمتزوجات تحديداً يواجهن الكثير من المشاكل سواء التأخير عن العمل او مشاكل اسرية داخلية او مشاكل صحية ونفسية واجتماعية حيث بلغت نسبة المشاكل الصحية والاجتماعية والنفسية ٤٣% وهذا يعود الى الابعاء الملقة على عاتق المرأة سواء داخل البيت او في العمل حيث تقول احدى المبحوثات حتى ولو استطعت ان اوفق بين عملي بالبيت او الوظيفي فهذا يكون على حساب نفسياتي وصحتي وبالتالي انا الذي اجني ثمار ذلك ، اما من حيث التأخير عن العمل فقد بلغت النسبة ٣٧% حيث المشاكل مع الاسرة او الزوج اما المشاكل التي تواجه الراتب فقد بلغت ٢٠% وهذا ما يعكس المشاكل التي تحدث نتيجة لاستحواذ الزوج على الراتب او جزء منه .

اما اذا انتقلنا نوعية المساعدة او المساندة الاجتماعية التي تتلقاها المرأة العاملة في الاعمال المنزلية من الزوج او أهل الزوج وهذا ما يتضح من خلال الجدول التالي

جدول رقم (٢٥)

يوضح نوع المساندة او المساعدة في الاعمال المنزلية

النسبة المئوية	التكرار	المساندة او المساعدة
٣٣ %	٢٠	ام زوجك
٧ %	٤	الزوج والاولاد
٢٣ %	١٤	اخت الزوج
٣٧ %	٢٢	لا يوجد من يساعد او يساند
١٠٠ %	٦٠	المجموع

يتضح من خلال الجدول اعلاه ان نسبة ٣٧% من النساء العاملات لا يسهم احد في مساعدتهن او رفع الابعاء المنزلية الذي يقع على عاتقهن اما فيما يخص مشاركة الزوج فقد جاءت بنسبة ٧% وهذه النسبة الضئيلة جاءت بناءً على القيم الثقافية التي تنظر الى العمل المنزلي باعتباره عملاً أنثوياً فقط . اما اذا ما حصلت على المساندة او المساعدة فقد تأتي عن طريق ام الزوج او الاخت حيث جاءت نسبة مساعدة ام الزوج ٣٣% في حين بلغت نسبة اخت الزوج ٢٣% وهذا يدل على ان المساعدة تأتي من نفس جنسها وليس من ابنها او زوجها . وهذا يؤكد الثقافة الذكورية ودورها في خلق الاختلاف وعدم المساواة بين النوع حيث تتلقى المرأة المساعدة والمساندة من امها او ابنتها او حماتها في حين تقل مشاركة الزوج او الابن الذين اسهمت التنشئة الاجتماعية في تحديد أدوارهم بأن الاعمال المنزلية ليست من اختصاصهم لأنهم رجال .

اما في المساعدة والمساندة للاتي لديهن اطفال ولديهن ارتباطات وظيفية فهذا يقودنا الى التعرف على طبيعة الخدمات التي يقدمها العمل او الدولة للمرأة حتى يمكنها القيام بأعمالها وحتى تسهم هذه الخدمات على عدم الانسحاب المبكر من القوة العاملة وهذا ما يمكن ملاحظته في الجدول التالي .

جدول رقم (٢٦)

يوضح نوع المساندة المجتمعية للاتي لديهن اطفال صغار

نوع المساندة او المساعدة	التكرير	النسبة المئوية
حضانة عامة	١١	٢٢ %
حضانة تابعة للدائرة	-	-
ترك الاطفال في البيت او عند الام او الجيران	٢٠	٤١ %
اخذ الاطفال الى الدائرة او العمل	١٨	٣٧ %
المجموع	٤٩ (١)	١٠٠ %

(١) اللاتي لديهن اطفال من مجموع المتزوجات العاملات .

نستنتج من بيانات الجدول السابق ان اكثر النساء يعتمدون بشكل اساسي على الام او الحماة او الاخوات او الجيران حيث شكلت النسبة ٤١% ، في حين بلغت نسبة اللاتي يصطحبن اطفالهن معهن ٣٧% وهذا مما يربك عمل المرأة بحكم عدم السيطرة على الاطفال الصغار في مجال العمل وما يؤكد هذا الكلام فقد شاهدت برنامج على قناة الشرقية الفضائية وباستطلاع على مجموعة من النساء العاملات وكيفية التعامل مع الاطفال في ايام الدوام حيث اجابة الكثير منهن بانها تبقى في حيرة من أمرها اما ان تأخذ الطفل او تتركه في البيت وهي قلقة وذلك لدواعي امنية وغيرها وبالتالي ينعكس على وضعها الاجتماعي والنفسي ، في حين بلغت نسبة الحضانة العامة ٢٢% ، ومن خلال استطلاع آراء المبحوثات عن الحضانة في الدائرة وأهميتها اجبته بأنه تخفف عن كاهلن وبالتالي نستطيع ان نقوم بأعمالنا وبدون قلق على الاطفال .

المحور الخامس

النتائج والتوصيات والمصادر

نتائج البحث -

١. كشفت نتائج البحث على ان اغلب مفردات العينة تقع ما بين (١٨-٤٥) وهي المحطة العمرية التي تشكل دلالات عملية في حياة المرأة .
٢. كشفت نتائج البحث على ان اغلبية العينة متزوجات وبنسبة ٦٢,٥% وهذا يعود الى التنشئة الاجتماعية التي تشجع على الزواج سواء من الرجل او المرأة باعتباره تكمة للدين اضافة الى دور الموروث الثقافي في ذلك .
٣. كشفت نتائج البحث على ان اعلى نسبة هي للغير عاملات وبلغت النسبة ٥٦% وهذا ما يؤكد كلامنا عن دور القيم والاعراف التي تقف احيانا ضد مشاركة المرأة وتوجهاتها .
٤. كشفت نتائج البحث على ان اعلى نسبة هي اللاتي لديهن ابناء وقد بلغت ٧٤% وهذا دليل على الاهتمام بالابناء وهذا ما يؤكد المثل الشعبي الذي تطرقنا اليه والذي يعتبر الابناء في البيت عز وقوة .
٥. كشفت نتائج البحث على ان اعلى نسبة لمسؤولية اتخاذ القرار هو الزوج او الاب وبلغت ٤٠% . وهذا دليل على دور الثقافة الذكورية في ذلك .
٦. كشفت نتائج البحث على ان اعلى نسبة للمشاركة في اتخاذ القرارات من قبل الزوجة او الام هي تربية وتعليم الابناء حيث بلغت ٣٠% وهذا دليل على دورها كأم او زوجة اهتمامها بالابناء في جميع نواحي الحياة .
٧. كشفت نتائج البحث على ان اعلى نسبة للموافقة على العمل يعود الى الاحتياجات المالية ومشاركة المرأة في اعانة الاسرة حيث بلغت ٤٨% وهذا يدعم قولنا الذي يؤكد على الظروف الاقتصادية التي تمر بها الاسر .
٨. كشفت نتائج البحث الى الفجوة والتميز بين الذكور والاناث وخاصة في التعليم او التساهل حيث بلغت النسب ٥٠% للتعليم الذكور دون الاناث و ٥٢% للتساهل

مع الذكور دون الاناث وهذا دليل على نوع التنشئة الاجتماعية التي تهتم بالذكور دون الاناث نتيجة لهذه الموروثات الثقافية التي اصبحت عائناً امام الكثير من الحقوق والواجبات .

٩. كشفت نتائج البحث على ان اغلبية العينة تفضل الذكور على الاناث حيث بلغت النسبة ٤٥% وهذا دليل على الاهتمام بالذكر دون الانثى .

١٠. كشفت نتائج البحث على ان اغلبية العينة وبنسبة ٤٥% موافقة على المثل الذي يقول (ضل رجل ولا ضل حيطه) وهذا دليل الى حاجة المرأة الى الرجل برغم التغيرات الحاصلة او المشاركة المجتمعية التي اسهمت بها المرأة في المجتمع .

١١. كشفت نتائج البحث ان ٤٠% من النساء لا تستطيع التوفيق بين العمل والبيت مما يولد لديها سمات شخصية تؤدي بها الى عدم التكيف وبالتالي عدم القدرة على الاندماج مما يؤدي الى خلق مشاكل اجتماعية تؤثر في وضعها الاجتماعي .

١٢. كشفت نتائج البحث بأن ٥٧% من عينة البحث تعاني مشاكل اجتماعية سواء مع الزوج او مع اهل الزوج او مع الاطفال وما يصاحبه من انعكاسات على وضعها الاجتماعي والعملية .

١٣. كشفت نتائج البحث بان ٣٧% من النساء لا توجد لديهن مساندة او مساعدة وهي المسؤولة عن البيت والاولاد اضافة الى العمل وهذا دليل على ان المرأة لم يطرأ عليها أي تغيير .

الاستنتاجات

١. تواجه المرأة في ظل سيطرة القيم الثقافية الموروثة والمتمثلة بالسيطرة الابوية العديد من المشكلات ومنها تدني وضعها الاجتماعي داخل الاسرة وبالتالي ينعكس على وضعها الاقتصادي .
٢. تقبل المرأة لوضعها الاجتماعي في المجتمع الابوي والذي يحدد دورها استبعدت من سوق العمل الا في بعض الاعمال التي اصبحت ملازمة لها (التدريس مثلاً او بعض المهن القريبة الى ذلك) .
٣. تدني وضع المرأة مقابل الاعلاء من شأن الرجل من خلال التنشئة الاجتماعية والثقافة التقليدية .
٤. التميز الذي يحصل من خلال النوع أي هذا ذكر وهذه انثى وبالتالي خلق شريحة انثوية تابعة .
٥. المشكلات التي تواجهها من خلال الأدوار التي تقوم بها سواء في البيت او العمل وبالتالي عدم التوفيق بين الاثنين مما أدى الى احباطات نفسية وصحية .

المقترحات

١. اوصي بان يكون توازن نوعياً بين الرجل والمرأة في اتخاذ القرار .
٢. المساهمة في مساعدة المرأة في تحقيق استقلالها ضمن الافكار والقيم التي تعزز من مكانتها ودورها .
٣. ضرورة الاهتمام بتعليم البنات كما هو الحال مع الولد ويجب ان يكون هناك تسامحاً مع الاناث كما هو مع الولد وضمن المعايير الاجتماعية الواجبة .
٤. الاهتمام بالجهود التي تساهم في تقديم الخدمات للمرأة من خلال توفير كل المستلزمات والخدمات التي تسهم في مشاركتها في عجلة التنمية .
٥. غرس روح الحمية والاحترام بين الذكور والاناث وهذا يجب ان يكون منذ سنوات الطفولة وتوجيه الذكور على المساهمة في الاعمال المنزلية وان هذه المشاركة لا تقلل من مكانة الرجل .

المصادر

١. تقرير التنمية المصرية للعام ٢٠١٠م ، شباب مصر بناء مستقبلنا ، البرنامج الانمائي للأمم المتحدة ومعهد التخطيط القومي في مصر ، ص ٩٨ .
٢. كسنغ ، اليترابيه - ساسون ، وادورد وآخرون ، تقرير البنك الدولي عن بحوث السياسات ، ادماج النوع الاجتماعي في التنمية من خلال المساواة في الحقوق والموارد والرأي ، ترجمة هشام عبدالله ، المؤسسة العربية ، ط ١ ، بيروت ، ٢٠٠٤ ، ص ١٣٧ .
٣. الخطة التنموية الوطنية العراقية للسنوات ٢٠١٠-٢٠١٤ ، وزارة التخطيط العراقية ، ص ١٣٨ .
٤. د. ساميه حسن الساعاتي ، الثقافة والشخصية ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٠ ، ص ٢٧ .
٥. المصدر نفسه ، ص ٣٥ .
٦. شاكرك مصطفى سليم ، المدخل الى الانثروبولوجيا ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٧٥ ، ص ٣٨ .
٧. د. محمد عاطف غيث ، قاموس علم الاجتماع ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٩ ، ص ١١٠-١١١ .
٨. د. احسان محمد الحسن ، موسوعة علم الاجتماع ، بيروت ، الدار العربية للموسوعات ، ١٩٩٩ ، ص ٥١٥ .
9. Sumner, W, G, Folkways, A study of the sociology. Importance of usage, manners, Castoms and Moral, Pover Publions, Inc, N.Y. 1906. p.6.
١٠. د. فوزية ذياب ، القيم والعادات الاجتماعية ، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ١٠ .

١١. عادل عازر وثروت اسحق ، المهمشون بين الفئات الدنيا في القوى العاملة ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث والدراسات ، ١٩٨٧ ، ص١٧-١٥٣ .
١٢. نفس المصدر ، ص١٥٣ .
١٣. د. نبيل جاسم محمد ، الجنوسة وعدم المساواة في العمل ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية الآداب ، قسم الاجتماع ، ٢٠١٢ ، ص٧-٨ .
١٤. ضياء الدين محمود مطاوع ، التنشئة والتربية للتعامل مع المرأة بلا تمييز ، مركز المعلومات المرأة والطفل ، <http://www.infocent.com> .
١٥. اذاذ نانديني ، كفاح المرأة من اجل المساواة ، تجربة المرأة العاملة في الهند ، ترجمة سعاد عبدالرسول ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، اليونسكو ، العدد ١٤٨ ، ١٩٩٦ .
16. David, Stills, International Encyclopedia of Social Sciences, Vol.2, The Macmillan company and the free press, 1985, p, 472.
١٧. د. سامية حسن الساعاتي ، المرأة والمجتمع المعاصر ، الدار المصرية السعودية للطباعة والنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٦ ، ص٣١٢ .
١٨. نبيل جاسم ، الجنوسة وعدم المساواة في العمل ، مصدر سابق، ص١٠٩ .
١٩. المصدر نفسه ، ص١١٠ .
٢٠. واقع المرأة في عراق ما بعد التغيير ، نخبة من الكتاب والكاتبات ، المركز القومي لدراسات وابحاث مساواة المرأة ، الطبعة الاولى ، العراق ، بغداد ، ٢٠٠٨ ، ص٨ .
٢١. فتحي سلامة ، المرأة والتنمية ، بين الواقع المتاح والمستقبل ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ٢٠٠١ ، ص١٦٠ .
٢٢. د. نبيل جاسم ، مصدر سابق ، ص١١٠ .
٢٣. د. نبيل جاسم محمد ، مصدر سابق ، ص٢٣٦ .

٢٤. المصدر نفسه ، ص ٢٤١ .
٢٥. احمد ابو زيد ، القيم الايجابية في الموروثات الثقافية ، المؤتمر الاول لقمة المرأة العربية ، القاهرة ، المجلس القومي للمرأة ، الجزء الثالث ، البحوث والدراسات ، ٢٠٠٠ ، ص ١٨ .
٢٦. سلوى عبدالحميد ، التغيرات الاجتماعية واثرها على ارتفاع معاملات الطلاق في المملكة العربية السعودية ، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز ، الآداب والعلوم الاجتماعية ، م١٧ع١ ، ص ١٧٣ .
٢٧. د. نبيل جاسم محمد ، مصدر سابق ، ص ٢٤٢ .
٢٨. د. انتصار محمد جواد ، تغير السلطة الابوية واثره على تبادل الادوار في الاسرة العراقية ، اطروحة دكتوراه ، غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية الآداب ، قسم الاجتماع ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٢٦ .
٢٩. د. نبيل جاسم ، مصدر سابق ، ص ٣٥ .
٣٠. د. عبدالواحد مشعل ، الاسرة والقرابة ووضع المرأة في مجتمع متغير ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة النيلين ، كلية الآداب ، قسم الاجتماع ، السودان ، ١٩٩٧ ، ص ١٥٤ .
٣١. انتصار محمد جواد ، مصدر سابق ، ص ٨٣ .
٣٢. انتصار محمد جواد ، الاسرة في حي الشعب ، دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية الآداب ، قسم الاجتماع ، ٢٠٠٢ ، ص ٨٣ .
٣٣. انتصار محمد جواد ، تغير السلطة الابوية ، مصدر سابق ، ص ٢٣٢ .
٣٤. المصدر نفسه ، ص ٢٣٢ .
٣٥. د. سامية حسن الساعاتي ، علم اجتماع المرأة ، دار الفكر العربي للنشر والطباعة ، القاهرة ، الطبعة الاولى ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٤ .

٣٦. د. حسن الساعاتي ، سامية حسن الساعاتي ، تصميم البحوث الاجتماعية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط٣ ، ٢٠٠٦ ، ص٤٧ .
٣٧. سمير نعيم احمد ، المنهج العلمي في البحوث الاجتماعية ، المكتب العربي للاوفست ، عين شمس ، ط٥ ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص٣٢٧ .
٣٨. د. مصطفى عمر التير ، مقدمة في مبادئ واسس البحث الاجتماعي ، ط٥ ، طرابلس ، شركة الجديد للطباعة والنشر ، ١٩٩٩ ، ص١١٨ .
39. Oneil, Denial, Revolution and Marginality Compative Social Study, research editor, Richard Lomasson, Vol.8, 1985, p.255.

التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى
طلبة الجامعة

د. علي تركي نافل القرشي

● مشكلة البحث :-

كثيرا مايتمنى المرء ويرغب ، ولكن التمني وحده لا يكفي لتحقيق انجاز مميز في الحياة ، لذا ينبغي ان يقترن التمني بالسعي الجاد والحثيث، ولذلك قيل :
ليس كل مايتمناه المرء يدركه تسري الرياح بما لاتشتهي السفن
والتفكير بالرغبة او التمني اي بما يتمنى المرء ان يكون وليس بما هو واقع ، هو مايعرف بالتفكير الرغبي .

ان التفكير الرغبي (Wishful thinking) هو صيغة من المعتقدات واتخاذ القرارات وفقا لما قد يكون ارضاء للتخيل بدلا من الطريق الجذاب الى الادلة ، والعقلانية أو الحقيقة الواقعة (Wikipedia,the free encyclopedia ,2011,p.1)
ولحد الآن بعض الباحثين لديهم تأكيد على الطبيعة غير الواقعية للاعتقادات الايجابية والعديد من تلك التوجهات وضعت تصور للتقاؤل بصفته أما سمة سلبية أو ايجابية (Eichelberger,2007,p.3)، فالتقاؤل بأوقات معينه يكون ربما يكون ضار لصحة الفرد وادائه للمدى الذي يعتقد فيه الافراد بأنهم ليسوا على أعتاب المخاطرة لمشاكل الصحة الخاصة انهم ربما لايتخذون الاجراءات لحماية صحتهم (Eichelberger,2007,p.26) ، كما ان التفكير الرغبي ربما يسبب العمى عن عواقب غير مقصودة ، فالمغالطات المتصلة به هي دليل على السلبية (Wikipedia,the free encyclopedia,2011,p.1)

اما فاعلية الذات فيشير باندورا (Bandura) الى ان فاعلية الذات هي "مجموعة من التوقعات التي تجعل الشخص يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه سيحظى بالنجاح" (Bandura, 1977, p. 193-194) . وان فاعلية الذات المتدنية ينجم عنها نتائج نفسية واجتماعية سلبية تؤدي الى التقليل من التوظيف الذهني الفعّال مما ينعكس سلبا على الحالة النفسية والاجتماعية ، وربما تؤدي به هذه المشكلات الى سوء التوافق النفسي والاجتماعي (Maddux, 1998, p. 231) . وقد أشار كل من باندورا وآدمز (Adms&Bandura) الى ان عندما تزداد فاعلية الذات عند الفرد تزداد توقعاته الايجابية عن قدراته لمواجهة الموقف (Bandura&Adms, 1977, p. 222) .

وبناء على ما تقدم يمكن القول ، ان مجموعة التوقعات هذه (في فاعلية الذات) تتجه في حالة توفر فاعلية ذات (معتدلة على الاقل) باتجاه ايجابي أو ان الأمور تسير بالاتجاه الايجابي ، أو ان ماستخذه الفرد سيسير باتجاه النجاح ، وبالتالي هي تشبه الى حد ما التفكير الرغبي من حيث التوقع بأن الأمور ستسير باتجاه ايجابي ، اذا كلا المتغيرين (التفكير الرغبي وفاعلية الذات) يمثلان رؤية الفرد الايجابية ، أو ان الأمور ستسير بأيجابية ، وهذا يوحي بالتساؤل عن العلاقة بينهما ، ولذلك تتجلى مشكلة البحث الحالي بالاجابة على السؤال الاتي: (ماطبيعة العلاقة بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة)

● أهمية البحث :-

ان التفكير الرغبي وان كان متغيرا قائما بذاته ، الا انه يقع تحت خيمة التناول ، ولتلمس اهميته ينبغي تتبع جذوره وبدايات اهتمام الباحثين به . وعلى الرغم من أهمية مفهوم التناول في الحياة الانسانية بشكل عام ، وفي الدراسات النفسية بشكل خاص ، فإن تاريخ الاهتمام بهذا المفهوم حديث نسبيا حيث ظهر الاهتمام بدراسته في نهاية السبعينات ، و خلال الثلاث عقود السابقة احتل مفهوم التناول مركز الصدارة في عدد من الدراسات في الشخصية وفي علم النفس الاكلينيكي

وفي الصحة النفسية والعامة وفي علم النفس الحضاري المقارن (حمدان ، ١٩٩٩، ص٣) . وقد تم التركيز اكثر منذ ثلاث عقود تقريبا على البحوث التجريبية (الامبريقية) (empirical research) واصبح لمقاييس مختلفة للتقاؤل ارتباط مع الصحة الجيدة ، وغياب الاكتئاب ، والمواجهة التكيفية ، والمستويات العالية من الانجاز في المدرسة والعمل و شبكات اجتماعية قوية ، ففي كتاب " التقاؤل المتعلم " ناقش مؤلفه " مارتن سيلجمان " (Martin Seligman) بأن التقاؤل مهم عبر مجالات الحياة المختلفة ، بما في ذلك المدرسة ، والعمل ، والرياضة ، والسياسة ، والدين ، والصحة ، والتدخلات استنادا الى التقاؤل ، مثل برنامج تقاؤل بنسلفانيا ، والذي تم تطويره لمساعدة الافراد من مخاطر الاكتئاب ، اذ ان تدخل التقاؤل كان يستعمل بنجاح للحد من الاعراض الاكتئابية في معاناة الاطفال بمستويات عالية من الصراع داخل العائلة (Eichelberger,2007, p.1-2) .

ان التوقعات المتقائلة يمكن ان تؤدي الى تواصل الجهد ، في حين ان توقعات التشاؤم يمكن ان تؤدي الى فك الارتباط مع الهدف ، وهكذا، فان التقاؤل يساعد الافراد على البقاء متمسكين بالاهداف في وجه التحدي او التهديد ، لان المتقائلين يكونون أكثر احتمالا للاعتقاد بأن المعوقات يمكن ان يكون متغلب عليها ، كما ان المتقائلين يكونون اكثر احتمالا لتوظيف استراتيجيات المواجهة التكيفية اكثر مما يكون عليه المتشائمين في عدد من الدراسات (Eichelberger,2007, p.6-7) .

وقد اشارت الدراسات ان للتفكير الرغبي ارتباطات عديدة سلبية وإيجابية منها ما يأتي :

في دراسة واينستين ولاجنندرو (Weinstein & Lachendro 1982) توصلت الدراسة الى دعم الفرضية القائلة بأن التمركز حول الذات يساهم في التقاؤل غير الواقعي

(Weinstein & Lachendro, 1982, p.195-200) ، كما توصلت دراسة

كارفر و جانيس

(Carver & Gaines 1987) الى ان المتفائلين كانوا اقل احتمالا لأن يعانون من

الاكتئاب مماكان عليه المتشائمين (Eichelberger, 2007, p.6) .

وفي موضوع الصحة البدنية ، فقد توصلت دراسة كارفر وشاير

(Carver & Scheier 1989) الى ان التفاؤل التنظيمي^١ (Dispositional

optimism) كان مرتبط بأفضل صحة بدنية مثلما تم قياسه بواسطة التقارير

الذاتية للاعراض (Eichelberger, 2007, p.7) ، وبهذا الصدد ايضا وجدت

دراسة بايرنس وزملاؤه (Byrnes & colleagues 1998) بأن التفاؤل كان مرتبط

مع قوة جهاز المناعة في النساء ، وفيروس نقص المناعة المكتسبة (HIV) ، في

حين ان " كوهين وزملاؤه" (Cohen & his colleagues 1989) كانوا قد وجدوا

بأن التفاؤل كان مرتبط مع كفاءة جهاز المناعة المنخفضة في حالات معينة ، كما

وجدوا ان التفاؤل مخزن جهاز المناعة للنساء من تأثيرات الضغط الحادة ، لكن

المتفائلين أظهروا نقصا في وظيفة جهاز المناعة مقارنة مع المتشائمين عند استمرار

الضغط بمستويات عالية . هذه الاكتشافات تقترح بأن هناك ربما يكون سياقات معينة

يكون فيها التفاؤل ضار (Eichelberger, 2007, p.8) .

وأشارت دراسة فريدمان وزملاؤها (Friedman & et.al, 1993) الى ان

المتفائلين يكونون اكثر احتمالا للدخول في سلوكيات ترتكز - على المشكلة أكثر من

المتشائمين لأن المتفائلين يتوقعون نتائج اكثر مواتية و كما أظهرت ايضا انه عندما

كان نجاح المهمة مهما للمفكرين الرغبين ، فأنهم حكموا بالنجاح كأكثر احتمالا

^١ التفاؤل التنظيمي (Dispositional optimism) : هو التوقعات الايجابية بإمكانية التغلب على

الصعوبات وتنظيم السلوك من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة وتجنب الحالات غير المرغوبة .

للحدوث مما عندما كان النجاح ليس مهما لهم . والمتفائلين الواقعيين لم تختلف احكامهم كدالة تبعا للمهمة . وقد اظهرت دراسة " كلين " و "كوندا " (Klein & Kunda 1999) بأن المفكرين الرغبين المتفوقين قد ادلوا بأن هناك احتمالا أكبر بأن فرقهم (فرق كرة القدم) ستفوز و مقارنة بالمفكرين الرغبين المنخفضين

(Eichelberger, 2007, pp.8, 25-26). اما في دراسة ماذر وآخرين (Mather & et.al 2000) فقد كان المشاركون مطالبين بالاختيار بين مرشحين اثنين لوظيفة معينة ، كل منهما تساوت صفاته السلبية والايجابية ، فتبين ان المشاركين يميلون لعزو اكثر الصفات ايجابية لأختيار القبول لديهم واحيانا عزو اكثر الصفات السلبية لخيار الرفض (Radcliffe & et.al , 2002, pp.836-846) .

وفي التحيز ، توصلت دراسة كوس وكلاك (Kos & Clarke 2001) الى ان التحيز التفاؤلي^٢ (optimistic bias) حدث لكل الحوادث الأربعة (تطور سرطان الجلد ، التعرض لحادث كسائق سيارة ، التعرض لحادث سيارة كراكب ، لبس مساعد السمع) التحيز التفاؤلي كان دال بشكل أكبر للحادثتين العاليتين في السيطرة (سرطان الجلد ، والحادثة كسائق) أكثر من تلك المنخفضة في السيطرة (حادثة كراكب، ولبس مساعد السمع)(Kos & Clarke, 2001, p.533-540) .

أما دراسة " رادكليف " و "كلين " (Radcliffe & Klein 2002) فقد توصلت الى ان التفاؤل التنظيمي كان مرتبط بالتفاؤل النسبي (ادراك مخاطرة منخفضة مقارنة بالاقارن) ، وان التفاؤل التنظيمي كان مرتبط بالطريقة التكييفية لتجهيز المعلومات ، والتفاؤل غير الواقعي ربما يكون مرتبط بتجهيز العجز والموقف الدفاعي ، فضلا عن أعلى مخاطرة (Radcliffe & Klein, 2002, p.835-846) ، في حين توصلت دراسة "كايسر " وآخرون (Kaiser & et.al 2004) الى ان المتفائلين التنظيميين

^٢ التحيز التفاؤلي (optimistic bias) : حكم خاص لمخاطرة الفرد بأنها أقل من المخاطرة للآخرين

كانوا أقل احتمالا لتقييم التمييز على أساس نوع الضواغط ، مما كان عليه المتشائمون ، وتقييم الضواغط تقييما أقل بواسطة المتفائلين أوجد العلاقة التي تتوسط بين التفاوض والرفاهية الانفعالية ، وفي الدراسة ذاتها ، عندما واجه طلبة الكلية التمييز على أساس النوع ، اي ضد نوع مجموعتهم و فأن المتشائمون أظهروا أكبر قدر من العواطف الاكتئابية واقل تقدير ذات من المجموعة الضابطة ، ولكن المتفائلين التنظيميين لم يصلوا الى ان يكونوا مكتئبين عندما خبروا التمييز على أساس النوع (Eichelberger,2007, pp.7,6) ، وفي السياق ذاته ، توصلت دراستان ل"جانج لين" و "راتوبر" (Ching Lin & Raghbir 2005) الى ان التحيز قد بدا ظاهرا بانه منخفضا فيما بين الناس ذوي التوجه المترابط ، وعلى وجه التحديد ، اولئك ذوي الثقافة الجمعية ، وان تحيز التفاوض غير الواقعي هو أقوى وأكثر مرونة للتغيير ، وعند معدلات الاساس كان قد تقدم الرجال مقارنة بالنساء (Ching Lin & Raghbir, 2005, p.198-207) .

واشارت دراسة "كامبل" وآخرون (Campbell & et.al 2005) الى ان الطلبة اعتقدوا بحدوث الانترنت الايجابية بانها أكثر احتمالا لأن تحدث لهم ، وحوادث سلبية كانت أقل احتمالا لأن تحدث لهم مقارنة لمعدل الطلبة ، وأفاد مستخدمي الانترنت بكثافة بحدوث أكثر تفاؤلية من المستخدمين الأقل استخداما (Campbell & et.al, 2005,p.5) ، وفي دراسة جوردون وآخرون (Gordon & et.al 2005) ، فأن التجربة الأولى أظهر المشاركين فيها تحيز التفكير الرغبي - وهو التحيز لعزو التنبؤات المرغوبة لمصدر موثوق به ، والتنبؤات غير المرغوبة لمصدر غير موثوق به ، وفي التجربة الثانية ظهر بأن تأثير هذا التفكير الرغبي يعتمد على عمليات الاسترجاع ، أما في التجربة الثالثة فقد ظهر بأن تحت بعض الظروف ، فأن الأمنيات بشأن حدث ما ، يمكن ان تنتج مصدر منتظم لاختفاء الذاكرة (Gordon & et.al ,2005 , p.418).

أما دراسة "باباد" و"كاتز" (Babad & Katz 2006) فقد بينت ان التعليمات الصريحة بتوخي الموضوعية لم تحد من التفكير الرغبي في التنبؤ بنتائج اللعبة ، وأظهرت النتائج بان الافراد لم يتغلبوا على مألدهم من تفكير رغبي ، والرهان بأنفعالية وضد فائدتهم المالية (Babad & Katz 2006,p.1) .

وتوصلت دراسة اجلبرجر (Eichelberger 2007) وهي اطروحتها للدكتوراه ، الى ان مقياس التفكيرالرغبي أظهر صدقا تقاربيا (Convergent Validity) مع مقاييس أخرى للتحيز (Bias) وتضمن ذلك النزعة لخداع الذات (Self-belief in a just) ، والاعتقاد بعادلة العالم (deceptive enhancement) ، والمرغوبة الاجتماعية (Social desirability) ، كما أظهر مقياس التفكير الرغبي صدقا تمايزيا (Discriminant Validity) مع عدة أبعاد للمواجهة المركزة على المشكلة

(Problem – Focused coping) . التفكير الرغبي كان مرتبطا بالتفاؤل والاستعمال الأعظم لإعادة التفسير (Reinterpretation) والنمو (growth) الايجابي ، واستجابة المواجهة المركزة - انفعاليا ، وفي الدراسة الثانية : الطلاب الذين لديهم درجات عالية على

(WTS) (مقياس التفكير الرغبي) توقعوا اعلى الدرجات لأنفسهم من الآخرين ، لكنهم لا يتفوقون على المفكرين الرغبين المنخفضين . هذه الدراسة تقترح بأن أحكام المفكرين الرغبين حول المستقبل ، ربما لا تكون دقيقة (Eichelberger,2007,p.25) .

واشارت دراسة "ملهابت" و"فيرلهاييس" (Milhabet & Verlhac 2011) الى ان الواقعية أو دقة التنبؤ ، وزيادة التأثيرات الاجتماعية الايجابية هي نتيجة التفاؤل النسبي حول المستقبل (Milhabet & Verlhac,2011,p.393-410) . وحول العلاقة بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات، فقد توصلت دراسة بوسادزكي وآخرون ()

Posadzki & et.al 2010 الى ان السلوكيات الصحية الأكثر صحة هي أقوى في مستوى التفاوض وبفاعلية الذات، كما اتضح ان هذه المتغيرات ارتبطت مع بعضها البعض (Posadzki & et.al, 2010,p.245-252) .

أما فاعلية الذات ، فقد نال موضوع فاعلية الانسان الكثير من اهتمام الفلاسفة والمفكرين على مر العصور ، وعبروا عنه بتعبيرات مختلفة ، مثل المثابرة والقدرة الانسانية والارادة وغيرها .

واليوم أثار مفهوم فاعلية الذات ومازال يثير اهتماما نظريا ملحوظا ودراسات ميدانية متنوعة في مجالات عديدة واستقطب الكثير من اهتمام الباحثين النفسيين في انحاء كثيرة من العالم خلال العقدین الأخيرين ، وأصبح بمثابة قاسم مشترك للعديد من النظريات الحديثة التي تناولت محددات السلوك الانساني بوجه عام (Maddux,1998,p.302) .

وارتبط متغير فاعلية الذات بعدد كبير من المتغيرات منها :-

أشارت دراسة "شيرر" و آخرين (Sherer & et.al 1982) الى ان الافراد ذوو مركز السيطرة الداخلي (Internals) هم أكثر احتمالا في ان يكونوا ذوي توقع عال لفاعلية الذات أكثر من أولئك ذوي مركز السيطرة الخارجي (Externals) (Sherer & et.al 1982 , p.667) . وقد توصلت دراسة "ليري" و "آثرتون"

(Leary&Atherton) الى ان انخفاض فاعلية الذات يعد مظهرا مهما للقلق الاجتماعي (Social Anxiety) (Leary&Atherton , 1986,p.258) ، وتوصلت دراسة "هل" (Hill) الى ان الاشخاص الخجولين كانت توقعاتهم بفاعليتهم الذاتية منخفضة مقارنة بالاشخاص غير الخجولين (Hill , 1989,p871-889) ، كما اشارت دراسة "ثورنتون" و"رايتمان" (Thornton & Rychman 1991) الى ان الجاذبية الجسدية وفاعلية الذات البدنية ارتبطتا بصورة ايجابية ومهمة بتقدير الذات لدى الذكور والاناث (Thornton & et.al, 1987, p.85) .

ان ادراك الاشخاص لفاعليتهم الذاتية يؤثر في الخطط التي يعدونها مسبقا أو يكونونها ، فهؤلاء الاشخاص الذين لديهم احساس مرتفع بفاعلية الذات يرسمون خططا ناجحة توضع الخطوط الايجابية المؤدية للنجاح ، بينما يميل الآخرون الذين يحكمون عن انفسهم بعدم الفاعلية الذاتية الى رسم خطط واهنة (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ ، ص٦٣٨) ، ففاعلية الذات تعمل على تعزيز الدافعية أو اعاققتها فالاشخاص من ذوي فاعلية الذات العالية يختارون تنفيذ المهام التي تشكل تحديا بالنسبة اليهم ، فهم يضعون لأنفسهم الأهداف العليا ويتشبهون بها لتحقيق ، كما انهم يستثمرون المزيد من جهودهم ويثابرون لفترة زمنية أطول مقارنة بالأشخاص من ذوي فاعلية الذات الواطئة (Schwarzer, 1998, p.453) . فيما توصلت دراسة شنك وارتيمر (Schunk&Ertemer) الى وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات والتنظيم الذاتي (Self-Regulated) (,1999 ,p.251)

Schunk&Ertemer ، وأوضحت دراسة باندالوز وآخرين (Bandalos & et.al) بوجود علاقة موجبة دالة بين أهداف الاتقان وفاعلية الذات وأهداف الاداء والاقدام وفاعلية الذات ، فضلا عن وجود علاقة سالبة دالة بين فاعلية الذات وعدم التنظيم (Bandalos & et.al, 2003,p.604) .

وقد أشار "باندورا" (Bandura) ان فاعلية الذات تحدد اختيارنا من النشاطات أو الفعاليات التي تواجهنا وذلك بخفض القلق الذي يمكن ان يصاحب هذه الفعالية أو تلك (Baumeister,1993, p.20) . وتوصلت دراسة "كوزاريلي" (Cozzarelli) الى ان فاعلية الذات تتوسط العلاقة بين التوافق ومجموعة من المتغيرات تتضمن التناؤل وتقدير الذات والقدرة على السيطرة والاكتئاب (Cozzarelli,1993,p.1244).

وتشير عدد من الدراسات الى ان فاعلية الذات تساعد على تحسين اداء الطلبة في التحصيلهم الدراسي ، وتشير ايضا بأن الافراد المكتئبين يميلون الى ان يمتلكون

مشاعر واطئة في فاعلية الذات ، وان سبب ذلك ربما يعود الى احساسهم بضعف سيطرتهم على النتائج التي خبروها في حياتهم (Schwarzer,1996, p.165) . ان ادراك الاشخاص لفاعليتهم الذاتية يؤثر في الخطط التي يعدونها مسبقا أو يكونونها ، فهؤلاء الاشخاص الذين لديهم احساس مرتفع بفاعلية الذات يرسمون خططا ناجحة توضع الخطوط الايجابية المؤدية للنجاح ، بينما يميل الآخرون الذين يحكمون عن انفسهم بعدم الفاعلية الذاتية الى رسم خططا واهنة (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ ، ص٦٣٨) ، ففاعلية الذات تعمل على تعزيز الدافعية أو اعاققتها فالاشخاص من ذوي فاعلية الذات العالية يختارون تنفيذ المهام التي تشكل تحديا بالنسبة اليهم ، فهم يضعون لأنفسهم الأهداف العليا ويتشبثون بها لتحقيق ، كما انهم يستثمرون المزيد من جهودهم ويثابرون لفترة زمنية اطول مقارنة بالاشخاص من ذوي فاعلية الذات الواطئة (Schwarzer,1998, p.453) .

وتوصلت دراسة حمدي وداوود (٢٠٠٠) الى ان هناك فروقا بين الطلبة الأقل اكتئابا والاكثر اكتئابا على الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس فاعلية الذات ولمصلحة الطلبة الاقل اكتئابا (حمدي وداوود ، ٢٠٠٠ ، ص٤٤) . ان الافراد الذين يتصفون بمشاعر فاعلية ذات عالية كانوا اكثر قدرة على مواجهة الضغوط النفسية والتخلص السريع من اعراض الاجهاد والتوتر فالاشخاص من ذوي فاعلية الذات المنخفضة (Friedman ,2000, p. 595) ، كما ان تسجيل الدرجات المنخفضة في فاعلية الذات عدت من عوامل التنبؤ بالضغوط النفسية (Wu kwok ,2004, p. 21-28) ، والافراد من ذوي فاعلية الذات المنخفضة عندما يفشلون في تحقيق اهدافهم ، فأنهم سرعان مايخضعون لليأس والاستسلام من غير ان يبذلوا أدنى جهد لتحليل المواقف الضاغطة التي تعترضهم وتشعرهم بالقلق وعدم الراحة في حياتهم ، وعلى العكس من ذلك نجد ان الافراد من ذوي فاعلية الذات

المرتفعة كانوا أقل تأثراً بأحداث الحياة الضاغطة وأقل معاناة من الاضطرابات النفسية ولاسيما في حالتي القلق والاكتئاب (غانم ، ٢٠٠٥ ، ص ١٠٥-١٠٦) .
وتوصلت دراسة شيرش وآخرين (Church & et.al) الى ان فاعلية الذات المهنية للذكور كانت أعلى منها لدى الاناث في المجالات المهنية المختلفة (Church&et.al,1992,p.498)، وفي دراسة " كيللي " (Kell 1993)
فقد توصلت الى ان الأثر الكلي للجنس في فاعلية الذات المهنية كان ضئيلاً جداً ، اذ لم يظهر الجنس (ذكر / انثى) أي نسبة من التباين في الاهتمام بمهن معينة (Kelly,1993, p.59) .

● أهداف البحث : يستهدف البحث الحالي الآتي :-

- بناء مقياس التفكير الرغبي لدى طلبة الجامعة.
- قياس التفكير الرغبي لدى طلبة الجامعة .
- تعرف الفروق في التفكير الرغبي على وفق متغير النوع .
- تعرف الفروق في التفكير الرغبي على وفق متغير التخصص .
- قياس فاعلية الذات لدى طلبة الجامعة .
- تعرف الفروق في فاعلية الذات على وفق متغير النوع .
- تعرف الفروق في فاعلية الذات على وفق متغير التخصص .
- تعرف العلاقة بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة .

حدود البحث :- يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد من الذكور والاناث ومن الدراسات الاولى الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) ومن الاختصاصين العلمي والانساني .

● تحديد المصطلحات :-

أولاً - التفكير الرغبي (wishful thinking) :

● التفكير (Thinking) :-

● تعريف رزوق (١٩٧٧) :- هو بمفهومه العام كل نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الاحساس والادراك الحسي أو يتجاوز الاثنين الى الافكار المجردة ، وبمعناه الضيق والصارم هو كل سيل أو مجرى من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة او مسألة قيد الحل . مثلما انه يشير للنظر الى الأمور وتقليبها وتححصها بقصد التحقق من صحتها أو ضبطها . فالتفكير كناية عن سيل أو توارد ، غير منتظم أحيانا ، من الافكار والصور والذكريات والانطباعات العالقة في الذهن (رزوق ، ١٩٧٧ ، ص ٨٢)

● تعريف ريبر وريبر (2008 Reber &Reber) :- هو أية معالجات معرفية أو عقلية خافية غير ظاهرة للعيان ، تتناول الافكار والصور والرموز والكلمات والمقترحات أو عرض القضايا والذاكرات وضروب المفاهيم ومبادئ السلوك أو التعاليم الاخلاقية والمعتقدات أو ما يقوم مقامها ويدل عليها كالنوايا وبأختصار فانه - التفكير - يحيط بمختلف الفعاليات العقلية كافة : وهي الفعاليات والنشاطات المرتبطة بتكوين المفاهيم ، وحل المشكلات والوظائف الفكرية ، والابداع ، والتعلم المعقد ، والذاكرة ، والعمليات الرمزية وتبويبها ، والتصور ، وغير ذلك (ريبر و ريبر ، ٢٠٠٨ ، ص ٦٧٤) .

● التفكير الرغبي (Thinking Wishful) :-

١- تعريف رزوق (١٩٧٧) :- هو القبول من جانب المرء بالفكرة القائلة ان الظروف هي كما يتمناها ان تكون ، ورفضه للفكرة القائلة بأن تلك الظروف هي خلاف مايرغبه ويتمناه . فيه شئ من "ارادة الاعتقاد " ، لكنه يتجاوز ذلك الى النظر بمنظار التمنيات واسباغ الرغبات على واقع الاشياء (رزوق ، ١٩٧٧ ، ص ٨٤) .

- ٢- تعريف زهران (١٩٨٧) : هو تفكير يدل على الرغبة ، او تفكير مرغوب فيه هدفه تحقيق الرغبة والمرام (زهران ، ١٩٨٧ ، ص٥٦٥) .
- ٣- تعريف وودورث (Woodworth) : هو تفكير يمر به كل شخص خيالي في لحظات معينة و يرضي به رغبة ما ، ولايخضع لانتقاد الآخرين وانتقاد الشخص نفسه ، فالرغبة غير المشبعة تكمن وراء التفكير الرغبي الذي يصل الى درجة متطرفة عند بعض الأنواع المرضية (سعيد ، ١٩٩٠ ، ص٨٠-٨١) .
- ٤- تعريف ايجلبرجر (Eichelberger,2007) : هو اعتقادات وهمية ، ربما تكون مدفوعة بواسطة الرغبة لتجنب النتائج غير السارة ، وان تخبر النتائج الايجابية (Eichelberger,2007 , p.26) .
- ٥- تعريف ايجلبرجر (Eichelberger,2007) : هو أحكام الفرد وتوقعاته المتأثرة أكثر بواسطة رغباته (نسبيا) أكثر مما بواسطة معلومات موضوعية (Eichelberger,2007,p.41) .
- ٦- تعريف الباحث : هو تفكير يضم اعتقادات وتوقعات ايجابية مدفوعة بواسطة الرغبة ومتأثره بها نسبيا أكثر من تأثرها بالمعلومات الموضوعية ، والدخول في منطق منحاز بطريقة تجعل الاعتقادات حول موضوع ما في خط واحد مع الرغبة المحظية ، لتجنب النتائج غير السارة وان تخبر النتائج الايجابية .
- ٧- التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التفكير الرغبي المعد لهذا الغرض .

ثانيا - فاعلية الذات (Self Efficacy) :

- ١- باندورا (Bandura) ١٩٧٧ :- " مجموعة من التوقعات التي تجعل الشخص يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه يحظى بالنجاح " (Bandura,1977,p.193-194) .

- ٢- باندورا و وود (Bandura&Wood) ١٩٨٩ : -
" معتقدات الفرد عن قدرته من اجل تحقيق أهدافه والتغلب على مشكلاته وصعوباته وهي تمثل بمستويات مختلفه لحالات الفشل والنجاح
(Bandura&Wood,1989,pp.231—260).
- ٣- وايتن (Weitne) ١٩٩٨ :- "اعتقاد الفرد بقدرته على اداء السلوك الذي يجب ان يقوده الى نتائج متوقعه وفاعله (Weitne,1998,p.324).
- ٤- الناشئ (٢٠٠٥) :- " توقعات الفرد عن قدراته في حل مشكلاته ومواجهة التحديات التي تؤثر في درجة تفاؤله ونظرته الايجابية مما يحفزه في اداء مهامه اليومية" (الناشئ ، ٢٠٠٥ ، ص ١٤) .
- التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس فاعلية الذات المعد لهذا الغرض .

الفصل الثاني / الاطار النظري

القسم الاول : التفكير الرغبي (Wishful thinking) :

أولا - مقدمه :-

من الامور الشائعة في المؤلفات والكتابات الخاصة بعلم الالنفس التمييز بين التفكير الموضوعي (objective) أو (العقلاني) ، والتفكير التلقائي او الخيالي (Fantasy) ان الأول يفترض ان يكون غير شخصي ، ونظامي وعقلاني ومنطقي ، في حين ان الثاني يفترض حدوثه لأنه يرضي الأماني والرغبات الذاتية للشخص وعليه يكون غير عقلاني وغير منطقي ولايتصل بالواقع (,1968 Linde & et.al p.125) ، كالتفكير الرغبي الذي يرضي الأماني والرغبات الذاتية للشخص ولايتصل بالواقع فهو يعتمد على توقعات غير واقعية ، وهذا ما عرف عن التفكير الرغبي سابقا ، أما اليوم فينظر اليه من زاوية اخرى ، هي التفاضل بشقيه : الواقعي وغير الواقعي ، وينظر اليه على انه تفكير منحاز .

والتفاضل هو السمة التي تشير الى الافراد الذين لديهم توقعات ايجابية للمستقبل ، فضلا عن الناس الذين يميلون لتوضيح الأحداث في ضوء ما هو مؤاتي ، فالتفاضل هو توقع للمستقبل ، وبعض التوقعات ربما تكون معتمدة نسبيا على معلومات موضوعية ، في حين بعض التوقعات ربما ينشأ عن التفكير المنحاز . وبأستعراض النظريات ، فأن هناك عموما تصور أنواع مختلفة للتفاضل مثل أما جيدة أو سيئة . واتخذ نوريم وجانج (Noreme and chang2001) توجهات أكثر توازنا وجادلا بأن باحثي التفاضل بحاجة لأن ينظروا لتكاليف وفوائد التفاضل ، فضلا عن السياقات بأن ربما لها آثارا مترتبة لتأثيرات التفاضل والتشاؤم ، على الرغم من ان معظم النظريات تتنبأ بأن التوقعات التفاضلية سوف تؤدي الى أكبر استمرا ر (بمعنى الوقوف او الصمود) في وجه النكسات (Eichelberger,2007,p. 1,38,4).

ويمكن القول ، ان مايعتقده الناس بأنه كان صحيحا ومايرغبون بأن يكون

صحيحا يمكن ان يكون مختلف في الحقيقة تماما ، واحدى الطرق لحل الصراعات بين الاعتقاد والرغبة هو الدخول في منطق منحاز في الطريقة التي تجعل الاعتقادات حول موضوع ما في خط مع الرغبة المحضة ، أي ان الناس يقيمون الدليل بطريقة منحازة لكي يصلوا الى استنتاج خاص (Bastardi & et.al, 2011, p.1) .

ثانيا - نماذج ونظريات التفكير الرغبي :

• وجهة نظر وودورث (Woodworth) :

قدم وودورث (Woodworth) مفهومه حول النظرية القائلة بفكرة (الشعور بأننا الشئ الذي نفكر فيه) والتي تدور حول توحيد الشخص بالموضوع الذي يفكر فيه (Empathy) ، فعند حديثه عن ارضاء دافع التسلط يقول وودورث لماذا نرغب ونحن صغار في ان نرى طيارتنا مرتقعه في الجو ؟ طبعا انها طيارتنا ويقول وودورث - نحن الذين نطيرها . فدافع التسلط يثار ويرضى بصورة مباشرة ولكننا نرغب ايضا في ملاحظة طيارة يطيرها شخص آخر . كما اننا نرغب في ملاحظة الاشياء التي تتوازن أو تطوى أو تتغلب على قوى الجاذبية ولكن لماذا كانت هذه الاشياء مسلية ؟ - يجيب (وودورث) بقوله ربما كان ذلك راجعا الى الشعور بأننا الشئ الذي نفكر فيه (سعيد ، ١٩٩٠ ، ص ٢٣٣-٢٣٤) .

ان فكرة التفكير الرغبي (Wishful thinking) التي جاء بها " وودورث " تعبر عن اتجاهه نحو دور التخيل في ابداع العمل الفني وتذوقه ، وهذا الاتجاه الذي تجسد في نظريته القائلة بفكرة (الشعور بأننا الشئ الذي نفكر فيه) ان هذا النوع من التفكير يرضي رغبة ما وفي هذه الكفاية وهو لا يخضع لانتقاد الناس الاخرين وانتقاد الشخص نفسه ولا يسعى ليطابق الواقع فهو تفكير رغبي . ويصل التفكير الرغبي وهو تفكير يمر به كل شخص خيالي في لحظات معينة الى درجة متطرفة عند بعض الحالات المرضية . وجدير بالذكر ان حلم اليقظة يعد مثالا للتفكير الرغبي ولكن بدرجة غير

متطرفة . وهذا يقودنا الى فكرة اخرى أوردها " وودورث " في احدى مؤلفاته وهي (الابداع والانتقاد) ، وينطلق فيها من كون الرغبة غير المشبعة تمثل دافعا يكمن وراء التفكير الرغبي واحلام اليقظة واحلام النوم (سعيد، ١٩٩٠، ص ٧٩-٨٠).

٢ - وجهة نظر روتر (Rotter) :

يرى "روتر" انه في أحيان كثيرة عندما يعطي الفرد قيمة عالية لبعض الأهداف كالرغبة بالمعرفة أو الرغبة بالرعاية مثلا ، فإنه قد يمتلك في الوقت نفسه توقعات واطئة عن انجازه لهذه الاهداف ، ذلك أنه قد تعلم ان يتوقع العقاب ، أو الفشل ، أو الرفض عند محاولته تحقيق هذه الرغبات (على سبيل المثال ، التلميذ الذي يرسم على الدوام في المدرسة) ، فعندما يحدث هذا ، يتعلم الشخص عادة سلوكيات أخرى لتجنب العقوبات بحد ذاتها ، ويحاول ان يحصل على اشباعا لرغباته بوسائل غير واقعية أو استخدام أساليب رمزية (كالتفكير الرغبي) تكون بالنسبة له فقط لالغيره بمثابة تحقيق للاشباع . وتعد هذه السلوكيات غير الواقعية متعلمة ، وهي تكوّن ماجرت العادة على وصفه بأعراض السلوك غير السوي (Abnormal behavior) وعلى أساس هذه الرؤية ، فإن السلوك غير السوي ليس مرضا أو اضطرابا ، بل محاولة ذات معنى لتجنب عقوبات معينة ، أو للحصول على اشباعا معينة عند مستوى غير واقعي (Rotter,1971,p.59).

ويمكن تلخيص فكرة "روتر" ان هناك أساليب رمزية وغير واقعية كالتفكير الرغبي، والذي يحصل الفرد من خلاله على اشباع لرغبته ، و تكون في الوقت ذاته مؤشرا على اللاسواء .

٣- وجهة نظر بوكر (Booker) :-

وصف " بوكر " التفكير الرغبي بمصطلح " دورة الفتازيا " (Fantasy cycle) ، وهذا النمط يتكرر في حياتنا الشخصية ، وفي السياسة ، والتاريخ - وفي رواية القصص ، أو عندما يشرع الفرد في دورة تدريبية مثلا ، وفي كل ما قد يبدو انه يذهب على نحو جيد لفترة، وهذا مايمكن ان يسمى "مرحلة الحلم" ولكن مادامت هذه المرحلة لايمكن التوفيق بينها وبين الواقع ، فإنه يؤدي الى " مرحلة احباط " (stage Frustration) كما تبدأ الامور تذهب على نحو خاطئ ، مما يدفع الى تصميم أكثر على الجهد للحفاظ على الفتازيا في كونها كالواقع ، وهذا بدوره يؤدي الى " مرحلة الكابوس " (nightmare stage) كما ان كل شيء يذهب على نحو خاطئ ، وتبلغ ذروتها في انفجار " الواقع " ، وعندها تنهار الفتازيا

Wikipedia,the free encyclopedia (2011,p.1) .

٤ - المنظور المعرفي (Cognitive perspective) :-

قبل ان يتم تناول نماذج المنظور المعرفي في التفكير الرغبي ينبغي التمييز بين التناول الواقعي والتفكير الرغبي ضمن المنظور المعرفي ، اذ ان التناول الواقعي في التوقع الايجابي الذي يكون مؤسس على معلومات موضوعية نسبيا ، واشتقاقا من خبرة ماضية ، بما في ذلك معرفة الفرد حول قدراته لتحقيق النتائج المطلوبة وتجنب النتائج غير السارة . فضلا عن ذلك ، المتناولون الواقعيون يدفعوا انتباههم لجوانب مهمة من الموقف والتي تكون ذات صلة لتحقيق النتائج المرغوبة . التناول الواقعي مثاليا يشمل الوعي للحالات الطارئة بين سلوك الفرد ونتائج المستقبل . وبالمقابل فإن الفرد الذي كثيرا مايجعل احكامه متأثرة بواسطة دافعيته هو مايعرف بالمفكر الرغبي . التفكير الرغبي هو متصور أو مفهوم كتوقع ايجابي وهو متجذر في الاعداد الدفاعي ، ويشمل تجنب التفكير والاعداد للنتائج المستقبلية الكريهة أو المكدره ويشمل ايضا الافتراض بأن النتائج الايجابية تكون مؤكدة . ويمكن التمييز بين التناول الواقعي

والتفكير الرغبي عبر الاحكام حول المستقبل والتي تكون معتمدة على عوامل مختلفة ، فالافراد الذين (مثاليا) لديهم معتقدات ايجابية غير واقعية - فأن قاعدة تنبؤاتهم مبنية على رغبتهم لتجربة النجاح أو لتجنب النتائج السلبية ، فضلا عن جوانب الموقف . الافراد غير الواقعيين سوف يتجنبون أو يخلصون المعلومات التي ربما غير مؤكدة لأنهم يريدون الاعتقاد . وفي المقابل، الافراد الذين (مثاليا) لديهم معتقدات واقعية ، فأن قاعدة تنبؤاتهم مبنية على معلومات حول الموقف وما يمتلكون من قدرات والاتفاق مع الموقف . فضلا عن دافعيتهم للنجاح (Eichelberger,2007,p.38) .

و يضم المنظور المعرفي عدد من النماذج سيتم تناول اثنين منها وكالاتي :

أ - نموذج شاير وكارفر (Scheier & Carver1981) :-

يقدم نموذج "شاير" و"كارفر" (Scheier & Carver1981) اطارا لفهم العلاقات الموجودة بين التوقعات الايجابية والنتائج الايجابية. وقد ولدت هذه النظرية قدر كبير من البحوث حول فوائد التفاؤل ، لاسيما ضمن مجال الصحة . التنبؤ العام الذي اشتق من هذه النظرية بأن التفاؤل يعد تعزيز الاستمرار عندما يواجه الافراد صعوبات في تنظيم الذات . وطبقا لهذه النظرية ، فأن الافراد الذين (مثاليا) لديهم توقعات ايجابية - تفاؤل تنظيمي -(Dispositional optimists) يكون من المحتمل اكثر لديهم اعتقاد بأن يمكنهم التغلب على الصعوبات . ان "شاير وكارفر (١٩٨٥) لديهم توجه للتفاؤل مضمن ضمن نظرية السيطرة لتنظيم الذات ، والتي توضح كيف ينظم الناس سلوكهم من أجل تحقيق الاهداف المرغوبة وتجنب الحالات غير المرغوبة . وتعد نظرية السيطرة لتنظيم الذات نموذج من نماذج التوقع - القيمة الدافعية السابقة ، والتي تقترح بأن الدافعية تزداد عندما الهدف يكون مرغوب فيه أو مهم (قيمة عالية) ، وعندما يفكر الناس بأن الهدف يمكن بلوغه بواسطتهم (توقعات عالية) . كما لاتضع نظرية السيطرة لتنظيم الذات تمييزا حول مصادر التوقعات ، وتفترض بأن أي توقعات ايجابية ربما تعزز الدافع

والاستمرار (Eichelberger, 2007, p. 2, 68).

ودرس شاير وكارفر (١٩٨٥) التناول غير الواقعي (الذي يسود ايضا في التفكير الرغبي) بوصفه نزعة او تنظيم في الشخصية ، اذ يتبع الفرد طرقا تكيفية لمواجهة الضغوط أو حوادث الحياة الضاغطة، وان الفرق بين المتفائلين والمتفائلين على نحو غير واقعي يمكن ان يتضح في نواح عدة منها :

- أ- اسلوب مواجهتهم للتحديات التي تجابههم في حياتهم .
- ب- انواع الاستجابات التي يظهرونها في موقف المواجهة .
- ت- طريقة المواجهة عند الاصابة بمرض خطير ، وفي المواقف التي يجابهوا فيها تحديات معينة أو مخاطر صحية .

فالمتفائلون يستخدمون استراتيجيات مواجهة متمركزة على المشكلة تستند الى العاطفة كالتقبل والاستعانة بالمرح والصياغة الايجابية للموقف الذي يواجهونه ، في حين يميل المتفائلون على نحو غير واقعي الى المواجهة من خلال النقص الظاهر وعدم الاهتمام من الناحية العقلية والسلوكية بالاهداف التي تعترضها المؤثرات ، بغض النظر عما اذا كانت الحلول ممكنة للمشكلة أم لا (Scheier&et.al, 1994, p. 1093).

ب - نموذج سنايدر وزملاؤه (Snyder & colleagues 1991) :-

نموذج "سنايدر وزملاؤه" (Snyder and his colleagues 1991) نموذج الأمل الذي يقترح بأن التوقعات الايجابية تكون ضرورية للسعي نحو تحقيق الهدف الناجح (Eichelberger, 2007, p. 4) ، ووضع "سنايدر وزملاؤه" نوعيين من التوقعات في نموذجهم للأمل :

● القوة ، و أو معنى النجاح في السعي الى تحقيق الماضي ، واهداف المستقبل (Self- efficacy) .

● مسارات التفكير ، و أو الفرد ينظر الى القدرة عبر تخيل طرق للوصول الى

أهدافه. وقد يكون الجمع بين القوة ومسارات التفكير لانشاء نتيجة توقعات السعي الى تحقيق الأهداف .

وبين هذا النموذج بوضوح كيف ان عمليات سيطرة التغذية المرتدة تساعد حركة الافراد باتجاه تحقيق أهدافهم . وان الأمل هو مفتاح بناء دوافع السلوك . وبموجب هذه النظرية كلا الأمرين : القوة ومسارات التفكير - المكونين الاثنين للذات قد تم قياسهما بواسطة مقياس الأمل - يكون من الضروري لنجاح الافراد في سعيهم لتحقيق الاهداف التي ربما يعتقدون بأنهم يمكنهم تحقيق الهدف (عالي القوة) ، ولحد الآن هم ربما يفكرون الى الخطط لجعل احلامهم تحدث (تفكير مسارات منخفض) . ويرى هذا النموذج ان التفكير الايجابي يشجع كمفتاح للدافعية ، والبناء المركزي للنظرية هو الأمل ، أي انه التوقع المعمم حول المستقبل ، على الرغم من انها تختلف من بناء التفاؤل التنظيمي لكارفر وشاير (Scheier&Carver1985) ، (Eichelberger ، 2007,p.17) .

وقد تبنى الباحث المنظور المعرفي لاسباب الأتية :

• المنظور المعرفي هو المنظور المناسب للمتغيرات التي تضم عمليات عقلية كالتفكير .

• المنظور المعرفي هو المنظور الوحيد الذي قدم نماذج ونظريات عديدة في التفكير الرغبي

• كل ماعدا المنظور المعرفي ، يعد وجهات نظر او نظريات ليست شمولية اي لاتغطي الموضوع بتفاصيله وجزئياته.

ثالثا - مناقشة نظريات التفكير الرغبي :

لتوخي الدقة في المناقشة سيتم عرضها بنقاط وكما يأتي :-

١- أكدت وجهة نظر "ودورث" ووجهة نظر "روتر" على اشباع الرغبة في متغير التفكيرالرغبي ، وهما بهذا يعودان الى جذر النظرة لمثل هذه المتغيرات أو التي تقترب

أو تشابه الفنتازيا واحلام اليقظة ، وهم بهذا اقتربا من مدرسة التحليل النفسي في رؤيتها لمثل هذه المتغيرات .

٢- اتفق " بوكر " مع " وودورث " في ان التفكير الرغبي يمر به كل شخص في الحياة اليومية (بدرجات) .

٣- النماذج المعرفية الحديثة لم تتحدث عن الاضطراب النفسي أو العقلي ، في حين وجهات النظر القديمة والقديمة نسبيا مثل " وودورث " و " روتر " ، ونسبيا " بوكر " الى حدما (فيما يخص الاحباط وتداعياته) ، أشارت الى ان ازدياد التفكير الرغبي قد يؤدي الى الاضطراب أو انه بحد ذاته أعراض لسلوك غير سوي .

٤- ربط كل من " وودورث " و " بوكر " التفكير الرغبي بالفنتازيا واحلام اليقظة ، في حين ان النماذج الاخرى لم تتطرق الى الفنتازيا واحلام اليقظة .

٥- تضمنت وجهات النظر القديمة الجانب السلبي في التفكير الرغبي ، في حين لم تتضمن النماذج الحديثة الى شئ من هذا .

٦- أدخلت النماذج الحديثة مفاهيم جديدة مثل : التوقعات الايجابية ، التفكير المنحاز ، التفاؤل غير الواقعي ، التفاؤل التنظيمي ، التفاؤل النسبي ، تنظيم الذات ، التعزيز ، التوقع - القيمة ، مصادر التوقعات ، الأمل ، توقعات القوة ، توقعات مسارات التفكير .

رابعا- قياس التفكير الرغبي : -

هناك العديد من التوجهات المختلفة لدراسة النظرة المتقابلة الايجابية ، وان بعض الباحثين لديهم مقارنة لقياس التفاؤل بواسطة تقييم مباشر لتوقعات النظرة المتقابلة للناس ، في حين آخريين لديهم قياسات مطورة لأختبار عزو الناس للاحداث السلبية والايجابية . وطور كل من فابيل وهال (Fibel & Hale 1978) واحدا من أول المقاييس المصممة لتقييم توقعات الناس للمستقبل هو مقياس نجاح التوقع العام (GESS) الذي يتكون من (٣٠) فقرة - القياس يتم بأن يطالب المستجيب بوضع

نسبة احتمال لتوقع نتائج متنوعة في المستقبل . وإذا كان فايبل وهال (Fibel & Hale) قد قاما بقياس التفاؤل بواسطة تقييم التوقعات عبر مجالات الحياة المتنوعة ، فإن "شاير وكارفر (١٩٨٥) طوراً مقياس مشابه مصمم لتقييم توقعات نتيجة معمة من اختبار توجه الحياة (LOT) المكون من (٨) فقرات وأصبح واحداً من أفضل المقاييس المعروفة للتفاؤل التنظيمي (Dispositional optimists) ، وصار هناك بعض الملحقات والتتحيات لـ "شاير وكارفر" الأصلي (LOT) . وقد قام دمير ومارتن وهامر وهوي وميلتون (Dember,Martin,Hummer,Howe,Melton 1989) بوضع (٣٦) فقرة لمقياس التفاؤل والتشاؤم (OPS) ، الذي يحتوي على فقرات مشابهة لتلك التي في (LOT) (Eichelberger,2007, p.3,4,5).

من جهة أخرى ، طور واينستين (Weinstein1980) قياسه لتقييم التفكير غير الواقعي على مستوى الجماعة ، وطالب كل من سيجال وكروجلنسكي وفايوك (Sigall,Kruglanski and and Fyock2000) بقياس الفروق الفردية في التفكير غير الواقعي . ولهذا الغرض ، طوروا مقياس التفكير الرغبي (WTS) لقياس الفروق الفردية في التفكير الرغبي أو الدرجة التي تؤثر الدافعية فيها معرفياً . ويتكون مقياس التفكير الرغبي (WTS) من (٢٥) فقرة مختارة ومكيفة من فقرات مقياس واينستين (Weinstein1980) وتحسب نقاط المستجيب بواسطة ملخص عبر كل الفقرات ، ولذلك فإن مقياس التفكير الرغبي (WTS) يختلف عن قياس التفاؤل غير الواقعي لـ "واينستين" في أن النقاط تكون مقترحة عبر حوادث لكل فرد ، بدلاً من النقاط المجمعة عبر الأفراد لكل حادثة (Eichelberger,2007, p.25) .

القسم الثاني – فاعلية الذات:

●المقدمة : -

نشأت نظرية التعلم الاجتماعي التي ينتمي لها باندورا صاحب نظرية فاعلية الذات و من التقاليد الواسعة لكل من نظرية التعلم ونظرية الشخصية ، وهي تحدث تكاملا بين ثلاثة اتجاهات تاخية واسعة في علم النفس هي : السلوك والمعرفة والدافعية (غازدا وكورسيني، ١٩٨٦، ص٢٠٧). ثم جاءت نظرية باندورا لتطرح تفسيراً جديداً للتعلم قائماً على النمذجة (modeling) وفحوى فكرتها ان التعلم يمكن ان يحدث من خلال الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر وان الانماط السلوكية للأفراد تتشكل من خلال النماذج (models) التي يتعرض لها (Weiten,1998,p.488) . ويرى " باندورا " ان السلوك ليس حصيلة أو نتاج قوى داخلية بمفردها ، ولا قوى بيئية بمفردها ، بل هي بالاحرى نتيجة تداخلات معقدة بين عمليات داخلية ومثيرات بيئية . ويرى ان هذه العمليات الداخلية تكون قائمة ، بشكل كبير على الخبرات السابقة للفرد . ويضع "باندورا " توكيدا خاصا على دور المحددات المعرفية في السلوك ، اذ يرى ان كفاءتنا المعرفية العالية غالبا ماتحدد اتجاهات افعالنا ، فنحن نتمثل الاحداث الخارجية بشكل رمزي ، وفيما بعد نستعملها بصورة لفظية أو بتمثلات شكلية صورية ، ونحدد مسارات سلوكنا في ضوء هذه العملية المعرفية (صالح، ١٩٨٨، ص١٥٤). فتصور السلوك والعوامل الشخصية والمعرفية (الداخلية) والاحداث البيئية (الخارج) كما لو كانت جميعها نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة ، وهذا التصور الذي يمثل موقف " باندورا " (Bandura& Wood,1989,P.٣٦٢) .

وتأخذ وجهة نظر "باندورا" في الحتمية والحرية والتبادلية موقفا وسيطا بين الافراط في الحرية والتطرف في الحتمية ، وتتضح هذه الوسطية في طبيعة التفاعل بين الفرد وبيئته ، فالافراد ليسوا مجبرين على ماتعرضه عليهم البيئة، ولاهم حرار تماما في عمل مايرغبون ، فهم احرار الى حدما لانهم يستطيعون التأثير في ظروفهم

البيئية والمستقبلية من خلال تنظيمهم لسلوكهم عبر العمليات المعرفية والتدعيم الذاتي ، وان البيئة تؤثر في الافراد بقدر مايؤثر فيها الافراد (Bandura,1983,p.163) . وتعني النمذجة لدى " باندورا " تلك العملية التي يتولد أو ينتج من خلالها سلوك تم تعلمه من خلال مراقبة أو مشاهدة الفرد لسلوك أشخاص آخرين . وغالبا ما يطلق على الانماط السلوكية المتعلمة بهذه الطريقة : التقليد في التوحد وينبغي ان تشير الى ان مصطلح التقليد (Imitation) يتضمن معنى ان تكون الاستجابة مطابقة تماما للاستجابة الاصلية فيما يعني مصطلح التوحد (Identification) اندماج الانماط السلوكية ببعضها للشخص الملاحظ والنموذج غير ان مفهوم النمذجة الذي يتبناه " باندورا " يعني شيئا أوسع من التقليد واقل من التوحد . فضلا عن ذلك فإنه يرفض مصطلحي التقليد والتوحد لعلاقتهم بنظريات التعزيز والمثير - الاستجابة وبنظرية التحليل النفسي (صالح ، ١٩٨٨ ، ص ١٥٥) .

٢- نظرية فاعلية الذات (Self-Efficacy theory) :

أشار باندورا (Bandura) في كتابه الموسوم ب (نظرية التعلم الاجتماعي) عام (١٩٧٧) ولأول مرة الى مفهوم فاعلية الذات (Self-Efficacy) وفي العام نفسه بدأت أبحاثه حول هذا المتغير (الألوسي ، ٢٠٠١ ، ص ٣٠) .

وتعني فاعلية الذات في نظرية " باندورا " ان سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على احكام الفرد وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفايتها للتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة (Bandura,1977,p.79). وهذه العوامل في رأي "باندورا " تؤدي دورا مهما في التوافق النفسي والاضطراب وفي تحديد مدى نجاح أي علاج للمشكلات الانفعالية والسلوكية (Cervone,1986,p.422).

كما ان فاعلية الذات ليست سمة من سمات الشخصية بل هي مجموعة من الاحكام لاتتصل بما ينجزه الفرد فحسب ، ولكنها تتصل كذلك بالحكم على ما يستطيع

انجازه ، وانها نتاج للمقدرة الشخصية ، فتوقع الفرد للفاعلية الذاتية يحدد طبيعة ومدى السلوك الذي سيقوم به ، أي مقدار الجهد الذي سي بذله الفرد ودرجة المثابرة التي سي بذلها في مواجهة المشكلات أو الصعوبات التي تعترضه (Benz&et.al 1992,p.271) ، فالافراد الذين لديهم احساس قوي بفاعلية الذات يركزون انتباههم في تحليل المشكلة ويحاولون التوصل الى حلول مناسبة لها وبالمقابل فأن الافراد الذين يساورهم الشك في فاعليتهم الذاتية يحولون انتباههم الى الداخل ويثقلون انفسهم بالهموم عندما يواجهون مطالب البيئة الصعبة فالافراد يسهبون في التركيز في جوانب القصور وقلة الفاعلية الذاتية لديهم ويتصورون فشلهم الذي يؤدي ايضا الى نتائج سلبية ، وان هذا النوع من التفكير السلبي يولد التوتر (Tension) والضغط (stress) ويحد من الاستخدام الفعال للقدرات المعرفية من خلال تحويل الانتباه من كيفية تلبية المتطلبات بأفضل شكل ممكن الى اثاره القلق واحتمالية الفشل (Bandura& Wood,1989,p.805) وتحدد فاعلية الذات -هل كان الفرد سيدرك المهمة التي يريد الاضطلاع بها بأعتبارها فرصة (Oppprtunity) أو تهديدا (Threat) وبذا تؤثر فاعلية الذات في قرار الفرد المتعلق بالقيام بالعمل أو الامتناع عنه كما تؤثر في سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد في مواقف التحصيل والانجاز (Kruger &et.al ، ١٩٩٣ ، p ١٢٣٥) .

واعتقد كل من "باندورا" و "وود" (Bandura&Wood ١٩٨٩) بأن ادراك الفرد لتدني فاعليته الذاتية يولد لديه التوتر الذي يحد بدوره من الاستخدام الفعال للقدرات المعرفية من خلال تحويل الانتباه عن كيفية مايمكن ان يقوم بما هو مطلوب منه على أفضل نحو ممكن الى اثاره القلق حول العجز الشخصي واحتمالية الفشل فالشخص الفعال يستطيع ان يفكر بطريقة ايجابية ويوقف نفسه عن اجترار الافكار المزعجة ويستطيع ان يفكر بالجوانب الايجابية للاحداث وان يتجاوز التفكير بأخطاء ارتكبها في الماضي ويمكنه ان ينتقل في تفكيره من موضوع لآخر ، كما يستطيع

التحكم بالعبارات الذاتية لديه اذ يستخدم عبارات ترفع من روحه المعنويه كما انه قادر على التحكم بمشاعر الغضب أو الكراهية أو المشاعر السوداوية بشكل عام ، كما انه قادر على ان يضع نفسه في حالة من الاسترخاء عندما يشعر بالتوتر في مواجهة الضغوط المختلفه ، ان وجود القدرة لدى الفرد على ضبط مشاعره وانفعالاته ، ووجود القدرة لديه على الاسترخاء تمكن الفرد من التعامل مع مشكلات الحياة اليومية بشكل فعال ، اذ ان طاقته الشخصية سوف تتجه الى حل المشكلات ومواجهة الضغوط بكفاءة بدلا من ان تتجه الى الانشغال بالافكار والمشاعر السلبية التي تعطل الاداء (Bandura&Wood,1989,p.807) .

ويرى "باندورا " ان الفرد اذا اعتقد بأنه يستطيع التعامل الناجح مع عوامل الضغط البيئية المحتملة فأن ذلك الفرد سوف لايتعرض الى ضيق شديد من هذه العوامل الضاغطة في حين الاحساس المنخفض بفاعلية الذات مرتبط بالكآبة والقلق واليأس ، وان فاعلية التعامل العامة (General coping efficacy) (GCE) تشير الى ثقة شاملة في قدرة الفرد على التعامل الناجح مع مجموعة واسعة من المواقف الجديدة التي تطالب بمطالب ضاغطة ، أي ان بناء فاعلية الذات العامة مرتبط بالتعامل الناجح مع الضغط المزمن ، ويتضمن تقييم شخص ما لنتائج جهوده في التعامل الناجح مع الضغط المزمن والاعتقادات بقدرته على التعامل الناجح في المستقبل . وفي بعض الدراسات تمت ملاحظة ان فاعلية الذات العامة هي عامل تنبؤي قوي للمحافظة على الرفاهية النفسية في مواجهة الضغط المزمن من خلال تأثير مانع الصدمة (Buffering) الكلاسيكي (Konstantinova,2005,p.25) .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي كان لابد للباحث من تحديد مجتمع البحث واختيار عينة من ذلك المجتمع , واعداد أدوات تتصف بالصدق والثبات واستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل بيانات هذا البحث ومعالجتها , لذلك سيجري استعراض الاجراءات الآتية:-

أولاً	مجتمع البحث :

تحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد (ذكور واثان) للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) من الكليات العلمية والانسانية ومن المراحل الاربع، ويأتي اختيار جامعة بغداد بسبب ان الباحث يعمل تدريسيا فيها مما يسهل عملية التطبيق .

ثانياً - عينة البحث الرئيسية :

تألفت عينة البحث الحالي من (١١٢) طالب وطالبة ، جرى اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية ، وذلك باختيار كلية الاداب من الاختصاص الانساني وكلية الهندسة لتمثل الاختصاص العلمي وباعداد متساوية . والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

يوضح توزيع العينة على الكليات والاقسام والمراحل والنوع

ت	الكلية	القسم	المرحلة	النوع	المجموع
				ذكور	اثان
١-	الآداب	علم الاجتماع	اول ثاني ثالث رابع	٧ ٧ ٧ ٧	٥٦
٢-	الهندسة	هندسة نطق	اول ثاني ثالث رابع	٧ ٧ ٧ ٧	٥٦
	المجموع			٥٦	١١٢

ثالثا – أدوات البحث :

• الأداة الأولى – مقياس التفكير الرغبي :-

من أجل اعداد مقياس للتفكير الرغبي ولكي يكون ملائما لخصائص مجتمع البحث ، وتتوافر فيه شروط المقاييس العلمية اتبعت الخطوات الآتية :

• اعداد فقرات المقياس :

لغرض اعداد فقرات المقياس الملائمة لقياس التفكير الرغبي ، على وفق مايعكسه التعريف النظري والاجرائي الذي اعتمده البحث الحالي ، فقد اطلع الباحث على مقياس ايجلبرجر (Eichelberger ٢٠٠٧) للتفكير الرغبي وتمت الاستعانة بعدد من فقراته فضلا عن عدد من الفقرات التي اضافها الباحث وهي من مجمل استيعابه للادبيات والتنظيرات وخاصة النماذج المعرفية .

• التأكد من صلاحية فقرات مقياس التفكير الرغبي :-

عرض المقياس بصورته الاولى (٢٢) فقرة على (٥) خبراء * من المختصين بعلم النفس . ويعد هذا الاجراء نوعا من انواع الصدق (الصدق الظاهري) وهو مدى ملائمة المقياس لما يقيس ولمن يطبق عليهم ويبدو مثل هذا الصدق في وضوح الفقرات ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه المقياس وغالبا ما يقرر ذلك مجموعة من المختصين في المجال الذي يفترض ان ينتمي اليه هذا المقياس او ذاك (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ ، ص ٢٢٦).

ولغرض الابقاء على فقرات المقياس ومجالاته استعمل الباحث معيارا للابقاء على الفقرة وهو حصولها على نسبة اتفاق (٨٠ %) فما فوق ، والباحث يطمئن لهذا الاجراء بسبب استعماله في دراسات وبحوث سابقة للبحث الحالي . وبناء على ذلك تم استبعاد فقرتين هما (١٤ ، ٦) ، وبهذا فقد اصبح المقياس يتألف من (٢٠) فقرة .

• ٣-الاجابة على المقياس :

تتم الاجابة على فقرات المقياس من خلال مدرج خماسي (تنطبق عليّ تماما ،

تنطبق علي ، تنطبق عليّ الى حد ما ، لاتتطبق علي ، لاتتطبق عليّ اطلاقاً (ويحصل البديل الاول على (٥) درجات ،

الخبراء : ١- أ. د خليل ابراهيم رسول

٢- أ. د سناء عيسى الداغستاني

٣- د. فارس كمال عمر نظمي

٤- د. ابراهيم مرتضى الاعرجي

٥- د. عبد الرحيم علي الفريداوي

، والثاني يحصل على (٤) درجات و الثالث على (٣) درجات ، والرابع يحصل على (٢) درجة ، والخامس يحصل على (١) درجة ، هذا فيما يخص الفقرات الايجابية ، اما الفقرات السلبية فتعكس الدرجات بالعكس .

أما اعداد تعليمات المقياس ، فقد تمثل بتوضيح كيفية الاجابة عن المقياس وبعض التعليمات التي على المستجيب ان ينتبه اليها .

٤ - تحليل فقرات المقياس :-

يعتمد صدق الاختبار اعتمادا مباشرا على صدق فقراته ، وذلك لأن أي زيادة في صدقها تؤدي الى زيادة صدق الاختبار (السيد ، ١٩٥٨ ، ص٥٣٩) . ويمكن ان نقيس قيمة صدق كل فقرة في الاختبار من خلال بيان مدى تمييزها بين مجموعتين مختلفتين في الناحية التي يقيسها الاختبار (جلال ، ١٩٨٥ ، ص٣٧) .

● ايجاد القوة التمييزية للفقرات :

يقصد بالقدرة على التمييز قدرة الفقرة على ان تميز بين الافراد الحاصلين على درجات مرتفعة ومن يحصلون على درجات منخفضة في السمة التي يقيسها الاختبار (أحمد ، ١٩٦٠ ، ص٢٥٨) ، وتتطلب المقاييس النفسية حساب القوة التمييزية لفقراتها لغرض استبعاد الفقرات التي لاتميز بين المستجيبين والابقاء على الفقرات التي

تميز بينهم (Ghiselli&et.al,1981,p.434) . وكان حجم العينة التي حللت درجاتها احصائيا في البحث الحالي عند حساب القوة التمييزية للفقرات (١١٢) طالب وطالبة ، رتبت درجاتهم ترتيبا تنازليا من أعلى درجة الى أدنى درجة وبأستعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted groups)، فقد أخذت نسبة (٢٧%) تمثل المجموعة العليا ، ومثلها تمثل المجموعة الدنيا ، وبذا أصبح عدد الاستمارات في كل مجموعة (٣٠) استمارة . واستعمل الاختبار التائي (T . test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس ، لتمثل القيمة التائية المحسوبة القوة التمييزية للفقرة . وقد عدت (١٦) فقرة من المقياس ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، فيما حذفت اربع فقرات هي الفقرات (١٣,١٠,٨,٣) ، وبذلك اصبح المقياس يتألف من (١٦) فقرة ، والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

القوة التمييزية لمقياس التفكير الرغبي بأستعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة الثانية المحسوبة	النتيجة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٤٦٦٧	١,١٦٦٦	2,7333	١,٠٨٠٧	٢,٥٢٦	دالة
٢	2,8667	١,٣٣٢٢	٢,٢٣٣٣	١,١٦٥١	١,٩٦٠	=
٣	3,1667	١,٠١٩٩	٢,٧٣٣٣	١,١٤٢٧	١,٥٥٠	غير دالة
٤	٣,٥٦٦٧	٠,٩٧١٤	2,5667	١,٥٤٦٦	٢,٩٩٩	دالة
٥	٣,٠٦٦٧	١,٠٨٠٧	٢,٣٦٦٧	١,٣٧٦٧	٢,١٩١	=
٦	٤,١٠٠٠	١,٠٢٨٩	٣,٢٦٦٧	١,٢٠١٥	٢,٨٨٥	=
٧	٣,٣٣٣٣	١,٠٦١٣	٢,٤٦٦٧	١,١٣٦٦	٣,٠٥٢	=
٨	٤,١٠٠٠	١,٠٩٣٩	٣,٨٣٣٣	١,٣٦٦٧	٠,٨٣٤	غير دالة
٩	٣,٥٣٣٣	١,٣٠٦٠	٢,٢٦٦٧	١,٣٣٧٤	٣,٧١١	داله
١٠	٤,٠٠٠٠	١,٢٠٣٤	٣,٦٦٦٧	١,٥٦١٠	٠,٩٢٦	غير داله
١١	٣,٥٦٦٧	١,٢٥٠٧	٢,٢٣٣٣	١,٣٠٤٧	٤,٠٤١	داله
١٢	٣,٥٣٣٣	١,٤٠٧٧	٢,٠٣٣٣	١,٢٤٥٢	٤,٣٧١	=
١٣	١,٩٦٦٧	٠,٩٦٤٣	٢,٤٣٣٣	١,٥٠١٣	١,٤٣٢-	غير دالة
١٤	٢,٤٠٠٠	١,١٩١٩	١,٢٠٠٠	٠,٤٨٤٢	٥,١٠٩	دالة
١٥	٣,٣٣٣٣	١,٣٧٣٠	٢,٢٣٣٣	١,٣٣٠٩	٣,١٥١	=
١٦	٣,٠٣٣٣	١,٢٧٢٦	٢,٢٠٠٠	١,٣٢٣٥	٢,٤٨٦	=
١٧	٣,٣٠٠٠	١,٣١٧٠	٢,٥٣٣٣	١,٢٢٤٣	٢,٣٣٥	=
١٨	٣,٣٦٦٧	١,١٢٩٠	٢,٥٦٦٧	١,٣٥٦٦	٢,٤٨٣	=
١٩	٣,١٦٦٧	١,٣١٥٣	١,٨٠٠٠	٠,٩٢٤٨	٤,٦٥٦	=
٢٠	٣,٨٣٣٣	١,٠٥٣٢	٢,٨٣٣٣	١,٣٩١٧	٣,١٣٨	=

• الفقرات المظله هي الفقرات غير الداله

• علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس التفكير الرغبي :

قام الباحث بأستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس التفكير الرغبي للعينة

البالغة (١١٢) طالبا وطالبة جامعيين ، وقد حصلت جميع الفقرات على معامل ارتباط للفقرة بالمجموع الكلي بمدى تراوح بين (٠,٤٣١-٠,٢١١) (باستثناء (٤) فقرات هي (٣,٨,١٠,١٣) وبعد حذف الفقرات التي أظهرت ارتباط ضعيف والتي كان جميعها مشترك مع الفقرات التي كانت ضعيفة في التمييز ، أصبح المقياس يتألف من (١٦) فقرة ،

واتفق هذا مع معيار ايبيل الذي أكد على قبول الفقرة اذا كان معامل ارتباطها أكثر من (٠,١٩) (Ebel,1972,p.406) والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس التفكيرالرغبي

الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الفقرة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٢٦٣	١١	٠,٣٩٨
٢	٠,٢١٦	١٢	٠,٤٣١
٣	٠,١٥٥	١٣	٠,٠٥٥
٤	٠,٣٨٨	١٤	٠,٤١٧
٥	٠,٢١١	١٥	٠,٤٠٧
٦	٠,٢٣١	١٦	٠,٢٧١
٧	٠,٣٠٦	١٧	٠,٢٣١
٨	٠,٠٩٩	١٨	٠,٢٥٩
٩	٠,٣٧٧	١٩	٠,٤٠٥
١٠	٠,٠٣٠	٢٠	٠,٣٢٩

• الفقرات المظلمة هي الفقرات ذات الارتباط الضعيف

• صدق مقياس التفكير الرغبي :

إذا كان الصدق يشير الى ما يقيسه المقياس وكيفية او مدى فائدة ذلك المقياس (Graham&Lilly، ١٩٨٤، p.39)، فإن ايجاد صدق مقياس معين يعني الاهتمام بما يقيسه ذلك المقياس ومدى كفايته في تحقيق ذلك (Anastasi, 1988, p.139)، ولقد كان لمقياس التفكير الايجابي مؤشرين للصدق هما :

• الصدق الظاهري (Face validity) :

الصدق الظاهري يشير الى ان الاختبار يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه (Kaplan& Saccuzzo, 1982, p.113). ويشير ايبيل (Ebel) الى انه في حالة استخدام الصدق الظاهري فإن الوسيلة المناسبة هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها (Ebel, 1972, pp.5,7). وقد تم عرض هذا الاجراء في خطوات اعداد مقياس التفكير الرغبي.

• صدق البناء (Construct Validity) :

ان صدق البناء أو المفهوم هو الارتباط بين الجوانب التي يقيسها الاختبار ومفهوم هذه الجوانب (احمد ، ١٩٦٠ ، ص ١٩٢) . وقدم كرونباخ وميهل (Cronbach&Meehl 1955) مصطلح صدق البناء لتوفير وسائل تقويم الاختبارات المصممة لقياس السمات النفسية الافتراضية . ويحدد كرونباخ وميهل البناء بوصفه عزو ما مفترض للناس ، المفروض ان ينعكس في اداء الاختبار ، اذ يتضمن صدق البناء المعنى النظري للمعدلات الاحصائية للاختبار (Lilly ، 1984, P.42) . ويتطلب صدق البناء تجميع وتصنيف انواع عديدة من الادلة أكثر من أي اسلوب صدق آخر . وهناك اربعة طرائق واسعة الانتشار لصدق البناء ، هي : ١- الارتباط بين مقياس البناء والمقياس المصمم ٢- التمييز بين

المجموعات ٣- التحليل العاملي ٤- مصفوفة السمات الطرق المتعددة (كروكر والجيما ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٠٨-٣١٠) . وقد تم اجراء طريقة التحليل العاملي وكما يأتي:

• التحليل العاملي لمقياس التفكير الرغبي (Factor Analysis) :

ان التحليل العاملي يحاول تحديد المتغيرات أو العوامل الاساسية ، التي تفسر نمط الارتباطات داخل مجموعة من المتغيرات الملاحظة . وغالبا ما يستعمل في اختزال البيانات ، وذلك بتحديد رقم صغير من العوامل يفسر معظم البيانات التي تمت ملاحظتها (طه وآخرين ، ب.ت ، ص ٩٨).

وقد جرى تحليل مقياس التفكير الرغبي (١٦) فقرة ، وبأستعمال طريقة المكونات الرئيسية (Principal components) بعد تطبيقه على عينه مكونه من (١١٢) فردا ، وبأستعمال الحقيبة الاحصائية (SPSS) (Statistical package for social sciences) ، فقد أظهر التحليل وجود عاملين تنتشع عليهما الفقرات ، العامل الاول تشبعت عليه (٨) فقرات ، وتشبعت على العامل الثاني (٧) فقرات ، ولم تنتشع فقرة واحدة على اي من العاملين هي الفقرة (١٧) فتم حذفها ، علما ان الفقرة تعد مشبعة اذا كان معامل ارتباطها اكبر أو يساوي (٠,٣٠) ، اذ فسر العامل على وفق المعايير ذات التشبع (٠,٣٠) فما فوق بحسب معيار كليفورد (Guilford, 1954, p.500) ويوضح الجدول (٥) تشبعات الفقرات على العاملين وقيمة الجذر الكامن للعامل الاول والثاني على التوالي اذ بلغت (2,729) و (٢,٢٧٣) ، وان نسبة التباين المفسر بلغت (١٧,٠٥٥) و (١٤,٢٠٦) .

جدول (٤)

تشبعات فقرات مقياس التفكير الرغبي على العاملين المستخلص بطريقة المكونات الرئيسية

ت	رقم الفقرة	تشبعها على العامل الاول ت	رقم الفقرة	تشبعها على العامل الثاني
-١	١	٠,٦٦٩ -٩	٥	٣,٠٦٩
-٢	٢	٠,٣٤٧ -١٠	٩	٠,٤٩٤
-٣	٤	٠,٦١٣ -١١	١١	٠,٦٤٩
-٤	٦	0,534 -١٢	١٢	٠,٦٠٢
-٥	٧	٠,٣٦٢ -١٣	١٤	٠,٥١٧
-٦	١٦	٠,٤٤٦ -١٤	١٥	٠,٣٥٩
-٧	١٨	٠,٦٧٣ -١٥	١٩	٠,٥١٩
-٨	٢٠	٠,٦١٨		

العوامل الجذر الكامن	النسبة المئوية للتباين المفسر
العامل الاول 2,729	١٧,٠٥٥
العامل الثاني ٢,٢٧٣	١٤,٢٠٦

• ثبات مقياس التفكير الرغبي:

ان الثبات هو ضمان الحصول على النتائج نفسها تقريبا ، اذا أعيد تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها من الافراد ، وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة أو العشوائية في نتائج الاختبار (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ ، ص ١٩٦) .

• طريقة الاتساق الداخلي (Internal consistency): تعتمد فكرة هذه

الطريقة على مدى ارتباط الفقرات مع بعضها البعض داخل الاختبار ، وكذلك ارتباط كل فقرة مع الاختبار كله ، وكلما كانت الفقرات متجانسة (فيما تقيس) كان التجانس عاليا فيما بينها والعكس صحيح (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ ، ص ٢٠٧)، ويعد ثبات معامل ألفا (α) أحد اجراءات الاتساق الداخلي (Elliot&Stewart, 1984, p.61). ويرى ننللي (Nunnally) انه اذا كان معامل ألفا (٠,٣٠) فقط للاختبار المؤلف من (٤٠) فقرة فيجب ان يدرس المجرّب مشكلة قياسه ثانية والبدء ببناء اختبار جديد (Nunnally, 1978, p.230). وبناء على ماتقدم فإن (معامل ألفا) الذي تحقق في البحث الحالي لمقياس التفكير الايجابي وللعامل الاول بواسطة معادلة ألفا-كروناخ كان (٠,٤٣) ، اما للعامل الثاني فقد كان (٠,٥٣) ويعد جيد مقارنة بمعيار ننللي المذكور أعلاه لاسيما ان عدد الفقرات قليل .

• طريقة التجزئة النصفية (Split- Half):

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار المطلوب تعيين معامل ثباته الى نصفين (متكافئين) وذلك بعد تطبيقه على مجموعه واحدة . وهناك عدة طرائق لتجزئة الاختبار منها طريقة تقسيم الاختبار الى نصفين يكون في احدهما الاسئلة أو البنود ذات الارقام الفردية، وفي المقابل فإن البنود ذات الارقام الزوجية تكون في النصف الاخر . ويتم بعد ذلك حساب معامل الارتباط بين المجموعتين بأستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وفي هذه الحالة نحصل على معامل ثبات نصف الاختبار وعليه يتعين علينا تعديل هذا المعامل الناتج أو تصحيحه حتى نحصل على معامل ثبات الاختبار ككل (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ ، ص ٢٠٣-٢٠٤) .

وفي البحث الحالي تم استعمال هذه الطريقة لحساب معامل الثبات ، وتبين ان معامل الثبات للعامل الأول كان (٠,٣٩) وهذا يعد لنصف الاختبار مما تطلب تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون ((Brown-Spearman) ، فكان معامل

الثبات بعد تصحيحه (٠,٥٦) وهو للعامل الاول ، اما العامل الثاني فكان معامل الثبات له (٠,٢٨) وهذا يعد لنصف الاختبار مما يتطلب تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون (Browwn-Spearman) ، فكان معامل الثبات بعد تصحيحه (٠,٤٤) الاداة الثانية - مقياس فاعلية الذات :

- وصف مقياس الآلوسي لفاعلية الذات (٢٠٠١) :
- لقياس فاعلية الذات لدى طلبة الجامعة تم في البحث الحالي تبني مقياس الآلوسي (٢٠٠١) لقياس فاعلية الذات وفيما يأتي وصف المقياس :
- اعتمدت نظرية باندورا في فاعلية الذات كمنطلق نظري ، واعتمد اسلوب التقرير الذاتي (self- Report) ويتضمن المقياس اربعة مجالات لبناء مقياس فاعلية الذات هي :
- فاعلية الذات الاجتماعية ،
- فاعلية الذات المدرسية .
- فاعلية الذات الشخصية .
- فاعلية الذات في الحياة العامة .

ومن ثم تمت صياغة (٤٠) فقرة تمثل مقياس فاعلية الذات بصيغته الاولى التي عرضت على الخبراء وجرى الاعتماد على معيار الابقاء على الفقرة التي حصلت على نسبة (٨٠%) فأكثر ، وبناءا على هذا فقد تم حذف (٨) فقرات هي (٨، ٩، ١٠) من المجال الثاني و (٧، ٨، ٩، ١٠) من المجال الثالث ، والفقرة (١٠) من المجال الرابع .

وبذلك أصبح المقياس مكونا بصيغته شبه النهائية من (٣٢) فقرة . بعد اعداد فقرات المقياس تم اعتماد طريقة (Likert) في تصميم المقياس ، وذلك بوضع مدرج خماسي أمام كل فقرة يبدأ من (أوافق بشدة) الى (أرفض بشدة) ويقابل هذا المدرج الفقرات السلبية والايجابية . وبعد الانتهاء من اعداد المقياس بصيغته الأولية ووضع مدرج الاجابة الخماسي ولغرض التعرف على مدى وضوح فقرات

المقياس وتعليماته وتشخيص اللبس والغموض فيها وحساب الوقت . وقبل تطبيق المقياس على عينة البحث الرئيسية ، تم تطبيق المقياس على (٣٥) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة بقسم علم النفس كلية الآداب بجامعة بغداد ، وقد تمت الإشارة الى ان هذا المقياس معد لأغراض البحث العلمي فقط وحث المستجيبين على الاجابة بصدق دون ذكر اسماءهم وتبين للباحث ان التعليمات كانت مفهومه وان الفقرات كانت واضحة من حيث الصياغة والمعنى ، وتم حساب الوقت المستغرق في الاجابة عن المقياس وقد تراوح ما بين (٨ - ١٦) دقيقة وبتوسط مقداره (١٢) دقيقة .

وفي تحليل الفقرات (استخراج القوة التمييزية للفقرات) وتم استخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

وبعد تحليل كل فقرة من فقرات المقياس بأستخدام الاختبار الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ، ظهر ان جميع الفقرات كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) وبهذا فقد عدت جميع فقرات المقياس مميزة بهذا الاسلوب .

اما علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، فقد أظهرت المعالجة الاحصائية ان معاملات الارتباط لجميع الفقرات ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١).

صدق المقياس :

استخدم الصدق الظاهري بعد عرضه على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحية فقرات المقياس في قياس الصفة أو الخاصية المراد قياسها . أما صدق البناء ، فمن اجل تحديد البناء العاملي لمقياس فاعلية الذات أجري التحليل العاملي (Factor Analysis) بطريقة المكونات الاساسية لاجابات افراد عينة البحث كلها . والبالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة على فقرات المقياس البالغ عددها (٣٢) فقرة ، فأظهر التحليل وجود عامل واحد تتشعب عليه (٢٣) فقرة فقط ، أما الفقرات التسع الباقية فلم تظهر تشعبا كافيا مع هذا العامل وقد استبعدت هذه الفقرات

التسع وهي (٣ ، ٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٤) ليصبح المقياس في صيغته النهائية مكونا من (٢٣) فقرة وكما موضح في الملحق (٢) .

ثبات المقياس : - تم استخراج معامل الاتساق الداخلي بأستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) وبلغ معامل ثبات ألفا (٠,٨٠). اما بطريقة اعادة الاختبار (Test-Retest) فقد تم تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة مكونه من (٥٠) طالب وطالبة ، تم حساب معامل ارتباط بيرسون ، فوجد انه (٠,٧٨) وهو ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) (الآلوسي ، ٢٠٠١ ، ص ٩٢-١٠٧) .

• صدق مقياس فاعلية الذات في البحث الحالي :

عرض المقياس بصورته النهائية (٢٣) فقرة على (٥) خبراء من المختصين بعلم النفس (نفس الخبراء المشار اليهم في اجراءات المتعير الاول التفكير الرغبي) ، ولم تسقط اي فقرة في هذا الاجراء ، ويعد هذا الاجراء نوعا من انواع الصدق الظاهري .

ثبات مقياس فاعلية الذات :

أن معامل ألفا (Alpha) الذي تحقق في البحث الحالي لمقياس فاعلية الذات بواسطة معادلة ألفا-كرونباخ كان (٠,٨١) ، ويعد جيد مقارنة بمعيار ننللي المذكور أعلاه .

رابعا الوسائل الاحصائية :

لمعالجة بيانات البحث الحالي ، فقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية :

لمعالجة بيانات البحث الحالي ، فقد استعملت الوسائل الاحصائية الآتية :

• الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين (Edwards,1957,p.152) وقد استعمل لاستخراج القوة التمييزية بأسلوب العينتين المتطرفتين لفقرات مقياس التفكير الايجابي، وكذلك للمقارنة وفقا لمتغيري النوع والتخصص .

- معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) (Nunnally, 1978, p. 280) وقد استعمل لأيجاد العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية
- معادلة ألفا-كرونباخ (Alpha-Cronbach) وقد استعمل في ثبات التجانس أو الاتساق الداخلي (Internal consistency) لمقياس التفكير الايجابي (Anastasi, 1988, p. 118).
- الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة (اثناسيوس والبياتي، ١٩٧٧، ص ٢٥٦)، وقد استعمل لقياس متغير التفكير الرغبي للعينة بأكملها .
- الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وقد استعمل في تحليل نتائج البحث الحالي .

الفصل الرابع

النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي وفقاً لأهدافه المرسومة ، ومناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظري المعتمد في البحث الحالي ، ومن ثم الخروج بتوصيات ومقترحات وفقاً لتلك النتائج وكما يأتي:

أولاً - عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها :

• **الهدف الأول :-** بناء مقياس التفكير الرغبي : وقد تحقق هذا الهدف في الفصل الثالث .

• الهدف الثاني :- قياس التفكير الرغبي لدى طلبة الجامعة :-

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة الجامعة على مقياس التفكير الرغبي للعامل الاول (٢٤,٠٨٩٣) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (٤,٥١٧٣) درجة في حين بلغ الوسط الفرضي للمقياس (٢٤) درجة ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينه واحدة ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٠٩)، وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير الى ان طلبة الجامعة لا يتمتعون بالتمني المفرط (كما اطلق عليه الباحث) ووجوده بأعتدال وبمستوى المتوسط، والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

العدد	درجة الحرية	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
١١٢	١١١	٢٤,٠٨٩٣	٤,٥١٧٣	٢٤	٠,٢٠٩	١,٩٦	٠,٠٥	غير دالة

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة

والجدولية لعينة طلبة الجامعة للعامل الاول في مقياس التفكير الرغبي ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان المستوى المعرفي للطلبة (المستوى المعرفي لطلبة الجامعة) قد ساهم في خفض التمني المفرط لديهم ، فالمعرفة تساهم في ان يكون لدى الطلبة فكرة بأن التمني اذا تجاوز الحدود المعقولة فانه قد يكون ضار أو على الاقل ليس منه جدوى . كما ان الطلبة عبر نموهم الانفعالي والمعرفي ، اكتسبوا قدرة على التفكير مع التقليل من التمني المفرط أو خفضه ، وهنا نتحدث عن التمني المفرط وليس التمني بمعناه المعقول الذي يشعر به أي فرد في أي وقت. كما ان الظروف التي مرت على المجتمع العراقي عموما ، عملت على ترسيخ النزعة العملية والنظرة العملية الجادة للامور فالحروب والاحتلال والصراع وعدم الاستقرار السياسي ، من تأثيراتها السلبية ايضا انها افرزت مجتمعا متحفزا يؤمن بالماديات وبالملموس وبالواقع وليس بما سيكون او مايتمنى الفرد ان يكون ، أي ان الصدمات أو النكسات أو التهديدات والضغوط تجعل الفرد أكثر تشبها بالواقع وأكثر اندكاكا به والتخلي نوعا ما عن الامنيات المفرطة التي لا طائل منها .

اما العامل الثاني فقد كان الوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة الجامعة على مقياس التفكير الرغبي للعامل الثاني (١٨,٤٤٦٤) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (٤,٦٩٩٧) درجة في حين بلغ الوسط الفرضي للمقياس (٢١) درجة ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينه واحدة ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (٥,٧٥٠) ، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى ان طلبة الجامعة لا يتمتعون بالخطأ المعرفي (كما اطلق عليه الباحث) أو ان الظاهرة ضعيفة لديهم ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة طلبة الجامعة للعامل الثاني في مقياس التفكير الرغبي

العدد	درجة الحرية	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
١١٢	١١١	١٨,٤٤٦٤	٤,٦٩٩٧	٢١	-٥,٧٥٠	١,٩٦	٠,٠٥	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان الخطأ المعرفي ينتج عن التحيز المعرفي ، وبما ان الطلبة هم معرفيا في مستوى جيد (مستوى طلبة الجامعة) ومروا عبر دراستهم المدرسة ثم الجامعة بخبرات معرفية ومعارف وطرق تفكير عملت بمجموعها على التقليل من التحيز المعرفي على ما يبدو ، خاصة نحن نتحدث عن التحيز المعرفي وهو عامل معرفي صرف . كما ان الخبرات التي يتعرض لها الفرد عبر حياته في مجتمع ما (اي بعيدا عن المدرسة والجامعة) هي ايضا تساهم في تطوير المستوى المعرفي، وهذا يساهم بدوره في التقليل من التحيز المعرفي ، وعلى ما يبدو ان الطلبة نهلوا من جديّة وواقعية المجتمع الذي يعيشون فيه فالمجتمع العراقي خاصة مع الاخذ بنظر الاعتبار الظروف المعروفة التي مرت له .

• الهدف الثالث: ايجاد الفروق في التفكير الرغبي للعاملين (الاول والثاني) على

وفق متغير النوع :

• ايجاد الفروق للعامل الأول في التفكير الرغبي على وفق متغير النوع (ذكور -

اناث):

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور على العامل الاول لمقياس التفكير الرغبي (٢٤,٩٢٨٦) وانحراف معياري قدره (٤,٤٨٧٨)، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات

عينة الاناث على المقياس نفسه (٢٣,٢٥٠٠) وبأنحراف معياري مقداره (٤,٤٢٨٢)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (١,٩٩٢)، عند درجة حرية (١١٠) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى وجود فروق بين الذكور و الاناث في العامل الاول (التمني المفرط) من التفكير الرغبي ولصالح الذكور، والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

المقارنة في التفكير الرغبي للعامل الاول على وفق متغير النوع (ذكور - اناث):

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
1	ذكور	٥٦	٢٤,٩٢٨٦	٤,٤٨٧٨				
	اناث	٥٦	٢٣,٢٥٠٠	٤,٤٢٨٢				
٢					١,٩٩٢	١,٩٨	٠,٠٥	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان طلبة الجامعة والذكور منهم بدرجة أكبر يكونون أمام تحديد الهوية والعمل والتخصص وبالتالي تحقيق القدرات وتطوير الذات ، وهذا في المجتمع العراقي يكون لدى الذكر بشكل اكبر لأنه المعني بالعمل وتوفير الدخل لعائلته ، فالطالب الجامعي يفكر بالعمل بعد التخرج وتوفير مايسطيعه لغرض الزواج وتكوين أسرة والايفاء بمتطلباتها، وقلنا هذا بالنسبة للذكر في المجتمع العراقي أكبر لأنه مجتمع ذكوري ، فالذكر هو المطلوب منه ، اما الانثى وان كانت خريجة

فهي المطلوب لها اي بمعنى ليست معنية كثيرا بتوفير الدخل كما هو الحال لدى الذكر ، وهذا يجعل الطالب الجامعي امام متطلبات لها اول وليس لها اخر ، ومع صعوبة الحصول على عمل مناسب والبطالة الموجودة ، يتحول التفكير من تفكير جدي واقعي الى تفكير رغبي أو تمني مفرط ويفكر بأشباع الرغبة أو يتقائل بأشباعها سواء كان هذا التقاؤل واقعي ام غير واقعي .

ب- ايجاد الفروق للعامل الثاني في التفكير الرغبي على وفق متغير النوع (ذكور - اناث):

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور على العامل الثاني لمقياس التفكير الرغبي (١٨,٣٣٩٣) وانحراف معياري قدره (٤,٦٧٩٨)، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الاناث على المقياس نفسه (١٨,٥٥٣٦) وبأنحراف معياري مقداره (٤,٧٥٩٤)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (-٠,٢٤٠)، عند درجة حرية (١١٠) وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى ان لا توجد فروق بين الذكور و الاناث في العامل الثاني (الخطأ المعرفي) للتفكير الرغبي، والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

المقارنة في التفكير الرغبي للعامل الثاني على وفق متغير النوع (ذكور - اناث)

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
1	ذكور	٥٦	١٨,٣٣٩٣	٤,٦٧٩٨	-٠,٢٤٠	١,٩٦	٠,٠٥	غير دالة
٢	اناث	٥٦	١٨,٥٥٣٦	٤,٧٥٩٤				

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان الجانب المعرفي اكثر تقارباً بين الذكور والاناث كونهم في مستوى معرفي وتحصيلي واحد ، هذا التقارب هو أكثر مما لدى العامل الأول التمني المفرط الذي وجدت فيه فروق بين الذكور والاناث ، فالعملية هنا في العامل الثاني (الخطأ المعرفي) هي ناتجة عن التحيز المعرفي بمعنى انها معرفية صرفة ولا تتضمن الجانب الانفعالي كما هو الحال في العامل الاول (التمني المفرط) الذي ينتج عن التحيز الانفعالي ، ومادامت معرفية صرفة فأن الفروق بين الذكور والاناث تضيق جداً كونهما في مستوى معرفي تحصيلي واحد .

• الهدف الرابع : ايجاد الفروق في التفكير الرغبي للعاملين (الأول والثاني) على

وفق متغير التخصص (انساني - علمي) :

• ايجاد الفروق في التفكير الرغبي للعامل الاول على وفق متغير التخصص

(انساني - علمي) :

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الاقسام العلمية على العامل الأول للتفكير الرغبي (٢٥,١٠٧١) وبأنحراف معياري مقداره (٤,٦٥٠٢) ، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الاقسام الانسانية على المقياس نفسه (٢٣,٠٧١٤) ، وبأنحراف معياري مقداره (٤,١٧٧٢) ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (٢,٤٣٧) ، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى ان طلبة الاقسام العلمية يتفوقون على طلبة الاقسام الانسانية في العامل الاول (التمني المفرط) للتفكير الرغبي ، والجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول (٩)

المقارنة في التفكير الرغبي للعامل الاول على وفق متغير التخصص (علمي -

انساني)

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
1	طلبة الاقسام العلمية	٥٦	٢٥,١٠٧١	٤,٦٥٠٢				
٢	طلبة الاقسام الانسانية	٥٦	٢٣,٠٧١٤	٤,١٧٧٢	٢,٤٣٧	١,٩٨	٠,٠٥	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان طلبة الاقسام العلمية هم أصلاً مختلفين عن طلبة الاقسام الانسانية من حيث الجوانب التحصيلية والمعرفية بحيث انهم التحقوا بكليات علمية صرفة تحتاج الى معدلات أعلى للقبول فيها ، وهذا الاختلاف يؤدي الى الانخراط بالدراسة والعلم أكثر من الانخراط في الحياة الاجتماعية والواقعية . كذلك ان طلبة الاقسام العلمية ممكن ان يلتحقوا بعد التخرج بسوق العمل أكثر احتمالاً من الاقسام الانسانية ، وهذا يجعلهم أكثر عرضة للتطلع للمستقبل ووضع توقعات وتمنيات مفرطة . كما ان طبيعة المواد الدراسية التي يتعرضوا لها في أقسامهم ، تتميز بالتجريد العالي والايمان بالعلم والنتائج التي يؤدي اليها العلم ، تنعكس على طلبة الاقسام العلمية فتجعل تطلعاتهم تتسم بالايمان بان العلم سوف لن يخذل أصحابه ، وهذا على خلاف الواقع السائد في بلدان العالم الثالث ، اذ يعد هذا التفكير نوع من التمنيات المفرطة .

• ايجاد الفروق في التفكير الرغبي للعامل الثاني على وفق متغير

التخصص (انساني - علمي) :

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الاقسام العلمية على العامل الثاني للتفكير الرغبي (١٨,٣٧٥٠) وبأنحراف معياري مقداره (٤,٩٥٢٧) ، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الاقسام الانسانية على المقياس نفسه (١٨,٥١٧٩) ، وبأنحراف معياري مقداره (٤,٤٧٦٢) ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (-٠,١٦٠) ، وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى ان طلبة الاقسام العلمية لايتفوقون على طلبة الاقسام الانسانية في العامل الثاني (الخطأ المعرفي) للتفكير الرغبي ، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

المقارنة في التفكير الرغبي للعامل الثاني على وفق متغير التخصص (انساني - علمي)

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
١	طلبة الاقسام العلمية	٥٦	١٨,٣٧٥٠	٤,٩٥٢٧	-٠,١٦٠	١,٩٨	٠,٠٥	غير دالة
٢	طلبة الاقسام الانسانية	٥٦	١٨,٥١٧٩	٤,٤٧٦٢				

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان طلبة الاقسام العلمية والانسانية كلاهما متقاربين من حيث النشأة كونهم عبر نموهم في مجتمع واحد مروا بخبرات واكتسبوا خبرات وادركوا منها دلالات معينة متقاربة ، او انهم طالما يعيشون في مجتمع واحد

وتعرضوا لخبرات متقاربة فأن خطأهم المعرفي بالتالي سوف لا يظهر فروقا كمية بينهما ، أي ان تفكيرهم الرغبي ذو الخطأ المعرفي أو الناتج عن التحيز المعرفي لا يختلف فيه طلبة الاقسام العلمية الذين يتعرضون لمواد دراسية تحمل الكثير من المنطق وقوانين الطبيعة وغيرها مما يساعد على التفكير العلمي ، فأن طلبة الاقسام الانسانية ايضا يتعرضون لمواد دراسية تتضمن الفلسفة وخبرات الحياة وتجارب الافراد والواقعية والسلوك الجاد والهادف، لذلك لم تظهر فروق طالما ان كلا الاختصاصين يعمل على النتيجة ذاتها ولكن بطرائق مختلفة .

• الهدف الخامس : قياس فاعلية الذات لدى طلبة الجامعة :

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة طلبة الجامعة على مقياس فاعلية (٨٣,٨٠٣٦) درجة ، وبأنحراف معياري قدره (١٠,٨٣٣٦) درجة في حين بلغ الوسط الفرضي للمقياس (٦٩) درجة ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينه واحدة ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (١٤,٤٦١) ، وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير الى ان طلبة الجامعة يتمتعون بفاعلية الذات ، والجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول (١١)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة طلبة الجامعة على مقياس فاعلية الذات

العدد	درجة الحرية	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
١١٢	١١١	٨٣,٨٠٣٦	١٠,٨٣٣٦	٦٩	١٤,٤٦١	١,٩٦	٠,٠٥	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان طلبة الجامعة من حيث العمر ومن حيث المرحلة الدراسية ، هم في مرحلة الاعداد للعمل والحياة الاجتماعية ، بمعنى الصيرورة لان يكونوا ، واختيار العمل وشريك الحياة ، وهذه تجعل بالتأكيد لديهم توقعات واحكام عن قدراتهم للقيام بتلك الادوار وكذلك مواجهة العوائق والاحباطات التي ستعرضهم ، وهذه الاحكام أو التوقعات جاءت ايجابية او مرتفعة لأن طلبة الجامعة يمتلكون الوعي والمعرفة والفرصة لأن يكونوا ويثبتوا وجودهم ويؤكدوا ذاتهم على صعيد العمل والحياة الاجتماعية لأنهم بصدد نيل الشهادة الجامعية ، وهذا ايضا يرفع من أسهمهم في الحياة الاجتماعية ، مما يرفع لديهم المبادرة والمثابرة لتحقيق الاهداف ، وهذا ايضا ينعكس على احكامهم أو توقعاتهم لفاعليتهم الذاتية فتكون عالية بناء على ذلك .

• الهدف السادس : ايجاد الفروق في فاعلية الذات على وفق متغير النوع (ذكور

– اناث) :

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور على مقياس فاعلية الذات (٨٥,٨٥٧١) وانحراف معياري قدره (١٠,٩٤١٩) ، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الاناث على المقياس نفسه (٨١,٧٥٠٠) وبأنحراف معياري مقداره (١٠,٤١٩٠) ، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (٢,٠٣٤) ، عند درجة حرية (١١٠) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى ان توجد فروق بين الذكور و الاناث في فاعلية الذات ولصالح الذكور ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

المقارنة في فاعلية الذات على وفق متغير النوع (ذكور - اناث)

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
1	ذكور	٥٦	٨٥,٨٥٧١	١٠,٩٤١٩	٢,٠٣٤	١,٩٦	٠,٠٥	دالة
٢	اناث	٥٦	٨١,٧٥٠٠	١٠,٤١٩٠				

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان الخبرات التي تتعرض لها الاناث هي على العموم أقل من الخبرات التي يتعرض لها الذكور في المجتمع العراقي ، وذلك كون المجتمع ذكوري يمنح الذكر حرية اكبر وفرصة للاطلاع والتجارب والاندكالك بالحياة العامة بشكل اكبر من الاناث ، وهذا بدوره يمنحهم المبادرة والمثابرة في تحصيل اهداف الحياة لأن خبراتهم أكبر ، وبالتالي فإن أحكامهم أو توقعاتهم عن قدراتهم لتحقيق الاهداف أو مايسعون اليه ستكون أعلى بالتأكيد ، بالمقابل ان الوضع السلبي الذي تعيشه الاناث في المجتمعات الذكورية يجعل لديهن نظرة سلبية للذات وضعف في الثقة بالنفس وبالتالي ضعف المبادرة والمثابرة في السعي لتحقيق مايرغبن به ، وهذه بالنتيجة تؤدي الى خفض فاعلية الذات لأن أحكامهن عن قدراتهن سوف تنخفض بسبب الآثار التي يتركها عيشهن في مجتمع ذكوري .

• الهدف السابع : ايجاد الفروق في فاعلية الذات على وفق متغير التخصص

(انساني - علمي) :

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الاقسام العلمية على مقياس فاعلية

الذات (٨٣,٨٥٧١) وبأنحراف معياري مقداره (١٠,٥٤٢٤) ، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة في الاقسام الانسانية على المقياس نفسه (٨٣,٧٥٠٠)، وبأنحراف معياري مقداره (١١,٢١٢٤)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٥٢)، وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، مما يشير الى ان طلبة الاقسام العلمية لا يتفوقون على طلبة الاقسام الانسانية في فاعلية الذات ، والجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول (١٣)

المقارنة في فاعلية الذات على وفق متغير التخصص (انساني - علمي)

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
١	طلبة الاقسام العلمية	٥٦	٨٣,٨٥٧١	١٠,٥٤٢٤	٠,٠٥٢			غير دالة
٢	طلبة الاقسام الانسانية	٥٦	٨٣,٧٥٠٠	١١,٢١٢٤		١,٩٨	٠,٠٥	

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان كلا الاختصاصين يحتويان مايرفع فاعلية الذات لدى الطلبة دون ان تكون هناك فروق واضحة ، فالاختصاص العلمي تعمل صعوبة المواد وماديتها كونها مواد جافة على رفع المبادرة والمثابرة لدى الطلبة لكي يضمنوا النجاح فيها وبالتالي ارتفاع احكامهم عن قدراتهم وتوقعاتهم لتحقيق الاهداف وقدرتهم على مواجهة العوائق التي تعترضهم . أما التخصص الانساني ، فأن المواد الدراسية تمس الحياة بشكل مباشر وتحمل معاني انسانية وقيم روحية ونماذج حياتية

بل وخبرات وتجارب افراد ومجتمعات ، وهذا بالتأكيد يصب ايضا في ارتفاع فاعلية الذات لدى طلبة الاقسام الانسانية ، أي ان لكل اختصاص عوامل ارتفاع فاعلية الذات لديه وبالتالي فليس هناك فرق واضح .

الهدف الثامن : التعرف على العلاقة بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات لدى طلبة

الجامعة :

بأستعمال معامل ارتباط بيرسون ، اتضح ان علاقة التفكير الرغبي (العامل الأول) بفاعلية الذات كانت (٠,٢٤١) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وعلاقة التفكير الرغبي (العامل الثاني) كانت (- ٠,٠٤٩) وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اما علاقة التفكير الرغبي الكلي بفاعلية الذات فكانت (٠,١١٥) وهي غير ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اذ يبلغ معامل الارتباط الحرج (٠,١٨)، وكما موضح في الجدول (١٤) :

جدول (١٤)

علاقة عاملي التفكير الرغبي بفاعلية الذات

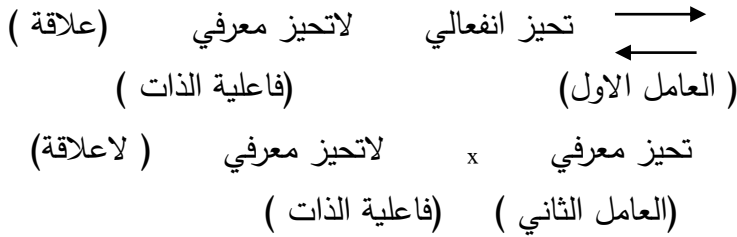
ت	العاملين	فاعلية الذات	النتيجة
١-	التفكير الرغبي (العامل الأول)	٠,٢٤١	دالة
٢-	التفكير الرغبي (العامل الثاني)	- ٠,٠٤٩	غير دالة
٣-	التفكير الرغبي (الكلي)	٠,١١٥	غير دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان التمني المفرط (العامل الاول من التفكير الرغبي حسب نتائج البحث الحالي) وان كان يعتمد على تقاؤل غير واقعي الا انه في النتيجة عبارة عن توقعات ، من جهة أخرى ، فأن فاعلية الذات تتضمن ايضا توقعات الفرد لقدرته على اداء معين أو تحقيق هدف معين ، اذا كلا المتغيرين يضمنان أو يتضمنان التوقعات (التي تتجه باتجاه ايجابي بغض النظر عن واقعيتها أو عدم واقعيتها ، مما يساهم في ظهور العلاقة . من جانب اخر ، فأن كلاهما

يتضمن حكماً على الذات على الرغم من أن الحكم في التفكير الرغبي (التمني المفرط) يكون غير واضح وغير واقعي وليس على الذات فقط وإنما على الأحداث أيضاً ، وفي المتغير الثاني (فاعلية الذات) يكزن واقعي ويعتمد على خبرات الفرد ومعارفه السابقة ، وهذا أيضاً يصب في صالح العلاقة الإيجابية بين المتغيرين .

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً من خلال أن التمني المفرط في درجاته التي هي أقل من الإفراط ، هي درجات تمثل تمناً معقولاً ، أي تفكيراً رغبياً معقولاً ، ولذلك يمكن أن يكون مرتبطاً بفاعلية الذات (كونها أحكاماً واقعية مستقبلية) ، كما أن فاعلية الذات ليست بعيدة عن التمني فهي أيضاً تتضمن التمني بشكل أو بآخر ، أي أنها أحكام وتوقعات تتطلع للمستقبل وكذلك هو التمني أو التفكير الرغبي هو تطلعا للمستقبل سواء أكان واقعياً أم غير واقعي .

أما بخصوص العلاقة الثانية ، فيمكن تفسيرها من خلال أن العامل الثاني في التفكير الرغبي (حسب نتائج البحث الحالي) هو خطأ معرفي (ناتج عن تحيز عقلي معرفي) يختلف عن العامل الأول (التمني المفرط الناتج عن تحيز انفعالي) والذي كان قد ارتبط بفاعلية الذات إيجابياً ، أما هذا العامل (الخطأ المعرفي) فهو تحيز عقلي بحت أو صرف ، ولذلك فإن من الصعوبة ارتباطهما كون الخطأ المعرفي تحيزاً ، في حين أن فاعلية الذات أحكاماً وتوقعات مبنية على خبرات سابقة بمعنى أنها ليست تحيزية ، والصعوبة تأتي من كون هذه الأحكام أو التوقعات وحتى التحيزات هي معرفية مما يصعب إمكانية ارتباط عامل معرفي متحيز بعامل أو متغير معرفي غير متحيز . ويعطي ارتباط العامل الأول (التمني المفرط) مع فاعلية الذات دليلاً على التفسير أعلاه ، وذلك لأنه أي التمني المفرط ناتج عن تحيز انفعالي أي ليس معرفياً صرفاً ، ولذلك أمكن ارتباطه وكما تم تفسيره أعلاه . ويمكن توضيح مذكرناه بالشكل الآتي :



اما التحيز المعرفي (الخطأ المعرفي) فلم يتسق مع اللاتحيز المعرفي (فاعلية الذات) وذلك بسبب التنافر المعرفي.

وفي الكلي او التفكير الرغبي ككل ، فيمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ان وجود عاملين للتفكير الرغبي أحدهما يرتبط بفاعلية الذات والآخر لا ، فأن هذا أضعف امكانية وجود علاقة بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات ، خاصة مع وجود التحيز المعرفي الذي لايمكن ان يتسق مع متغير معرفي يتضمن احكاما وتوقعات لقدرات الفرد . كما ان التفكير الرغبي ككل يستند الى التفاوض غير الواقعي ، في حين ان فاعلية الذات بشكل عام يعد واقعيًا ، وعلى ما يبدو انه لايمكن ارتباط ما هو واقعي بما هو غير واقعي .

الاستنتاجات :

- ١- ان طلبة الجامعة بشكل عام لديهم نظرة واقعية أو تفاؤل واقعي .
- ٢- ان طلبة الجامعة بشكل عام لديهم تفكير جدي ومتزن ولايكثر من التفكير بما هو غير واقعي .
- ٣- ان التفكير الرغبي لايتكون من عامل واحد وانما يتكون من عاملين أحدهما يمثل الجانب الانفعالي والآخر يمثل الجانب المعرفي .
- ٤- ان العاملين اللذين نتجا عن التحليل العاملي للتفكير الرغبي ، هما بنتجان عن التحيز بشقيه الانفعالي والمعرفي .

- ٥- ان التمني المفرط الناتج عن التحيز الانفعالي أخذ حيزا من الظاهرة لدى طلبة الجامعة أكبر من الخطأ المعرفي والناتج عن التحيز المعرفي ، وهذا يشير الى ان الجانب الانفعالي أكبر من الجانب المعرفي في التفكير الرغبي لدى طلبة الجامعة .
- ٦- ان ارتباط التمني المفرط بفاعلية الذات يشير الى ان الجانب الانفعالي في كلا الظاهرتين موجود (في التفكير الرغبي وفاعلية الذات) ، اي ان الفرد في كلا الحالتين يريد ويرغب ويتمنى ، لكن التحيز المعرفي أو الخطأ المعرفي هو من يسبب الفارق فيجعل التفكير رغبيا وغير واقعي .
- ٧- ضعف الارتباط بين التفكير الرغبي وفاعلية الذات (الا في حدود العامل الاول) يدعونا الى الاستنتاج بأن التفكيرالرغبي ليس بالامكان عده حالة ايجابية أو انه يصب في خدمة تطلعات الفرد أو فاعليته ، هذا بشكل عام ، أما على مستوى العامل الأول فيمكن ان نقول العكس .

التوصيات :

- ١- ضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية ومراكز الارشاد في الجامعة بمسألة التمنيات المفرطة لدى الطلبة (كونها ظهرت بمستوى متوسط وليس منخفض) مما يشير الى مؤشرات الخطورة المستقبلية ، ولذلك يمكن ان تكون هناك ندوات وتوجيه مراكز الارشاد لمحاولة ترسيخ التمني المعقول أو النظرة الواقعية للامور وتشجيع التناول الواقعي .
- ٢- دعوة المؤسسات التعليمية الى عدم التفكير بطريقة تقليدية من ان الاناث دائما هن من يتمتعن بالظواهر السلبية أكثر من الذكور ، وهذا يدعوا للاهتمام بالذكور ، وعدم التعويل على ان الذكور في المجتمع ينالون حرية اكبر وبالتالي فرص أكبر ، وبالتالي الاهتمام بالاناث من هذه الزاوية ، بل ينبغي الاهتمام بالذكور ايضا خاصة فيما يحص العامل الاول

٣- اهتمام المؤسسات التعليمية ومراكز الارشاد بطلبة الاقسام العلمية كونهم أعلى من طلبة الاقسام الانسانية في التمني المفرط ، الذي يمكن نا ينعكس على نظرهم للحياة وممكن ان تؤدي النظرة غير الواقعية أو التفكير أو التفاؤل غير الواقعي الى الاحباطات والنكسات التي قد تؤدي بدورها الى سوء التوافق ومن ثم تدهور الصحة النفسية .

٤- ضرورة تسليط الضوء من قبل وسائل الاعلام على موضوع التمني المفرط والتفكير الرغبي وتبيان مضاره التي يمكن ان تلحق بالنفس الانسانية .

٥- ضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية بفاعلية الذات لدى الاناث واقامة الندوات وورش العمل لتحسين فاعلية الذات لدى الاناث ، لسببين مهمين جدا الاول : ان الاناث بعد التخرج سيدخلن سوق العمل وينبغي ان يكن بفاعلية ذات عالية ، وثانيا لأنهن أمهات المستقبل ، ولكي تساهم في تكوين فاعلية ذات لدى ابنائها ينبغي ان تكون هي اولا تمتلك فاعلية ذات عالية .

٦- يمكن لمنظمات المجتمع المدني ان تتبنى مشروعا لتنمية شخصية الطالب الجامعي ومعالجة مظاهر الضعف واللاواقعية فيها ، وواحد من هذه المظاهر هو التمني المفرط في التفكير الرغبي ، وهذا ليس ترفا وانما محاربة هذه الظاهرة على مستوى الفرد فأنها سوف تنتج نهضة على مستوى المجتمع بالنهاية .

المقترحات :

أ- اجراء دراسة تتناول التفكير الرغبي على شرائح اخرى وفئات عمرية وتحصيلية أخرى .

ب- اجراء دراسات تستقصي الفروق الجندرية في التفكير الرغبي على مستوى أعمار مختلفة .

ت- اجراء دراسات تستقصي التأكد من الفروق الجندرية في فاعلية الذات على مستوى اعمار مختلفة .

ث- اجراء دراسات تتناول علاقة التفكير الرغبي بكل من المتغيرات الآتية :

- ١- التمرکز حول الذات .
 - ٢- الأكتئاب .
 - ٣- قوة جهاز المناعة .
 - ٤- التقاؤل الواقعي .
 - ٥- الرفاهية الانفعالية .
 - ٦- استعمال الانترنت .
 - ٧- أخطاء الذاكرة .
 - ٨- النزعة لخداع الذات (Self-deceptive enhancement) .
 - ٩- الأعتقاد بعدالة العالم (belief in a just world) .
 - ١٠- المواجهة المركزة على المشكلة .
 - ١١- الضغوط .
- د- اجراء دراسات تتناول علاقة فاعلية الذات بكل من المتغيرات الآتية :
- ١- مركز السيطرة .
 - ٢- القلق الاجتماعي .
 - ٣- الخجل .
 - ٤- الجاذبية الجسدية .
 - ٥- التنظيم الذاتي (Self-Regulated) .
 - ٦- الاكتئاب .
 - ٧- الضغوط النفسية .
 - ٨- الاضطرابات النفسية .
-

المصادر العربية :

- ١- الألوسي ، احمد اسماعيل عبود . (٢٠٠١). فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة . جامعة بغداد . كلية الآداب . رسالة ماجستير غير منشورة.
- ٢- اثناسيوس، زكريا زكي والبياتي، عبد الجبار توفيق (١٩٧٧) . **الأحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**. بغداد ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .
٣. احمد ، محمد عبد السلام (١٩٦٠) . **القياس النفسي والتربوي** . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
٤. جلال ، سعد (١٩٨٥) . **القياس النفسي - المقاييس والاختبارات** . القاهرة ، دار الفكر العربي .
- ٥- حمدان ، فيصل محمود خليل . (١٩٩٩). **سيكولوجية التفاضل والتشائم لدى طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية في محافظة جنين** . كلية الدراسات العليا . جامعة النجاح الوطنية . رسالة ماجستير غير منشورة .
- ٧- حمدي ، نزيه و داوود ، نسيمه . (٢٠٠٠). **علاقة فاعلية الذات بالاكتئاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الاردنية**. الاردن . الجامعة الاردنية. مجلة دراسات . المجلد (٢٧) . العدد (١). ص ص (٤٤-٥٦) .
- ٧- رزوق ، اسعد (١٩٧٧) . **موسوعة علم النفس** ، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر .
- ٨- ريبير، آرثر أس و ريبير، ايملي. (٢٠٠٨). **المعجم النفسي الطبي** . ترجمة : عبد العلي الجسماني وعمار الجسماني . بيروت . الدار العربية للعلوم ناشرون .
- ٩- زهران ، حامد عبد السلام . (١٩٨٧). **قاموس علم النفس** . ط٢ . القاهرة . عالم الكتب .

- ١٠- سعيد، ابو طالب محمد (١٩٩٠) . علم النفس الفني. وزارة التعليم العالي ، جامعة بغداد .
 - ١١- السيد ، فؤاد البهي (١٩٥٨) . علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط١ ، دار الفكر العربي .
 - ١٢- صالح ، قاسم حسين . (١٩٨٨) . الشخصية بين التنظير والقياس . وزارة التعليم العالي ، جامعة بغداد ، مطبعة التعليم العالي .
 - ١٣- طه، فرج عبد القادروآخرين .(ب.ت). معجم علم النفس والتحليل النفسي . بيروت.دار النهضة العربية.
 - ١٤- عبد الرحمن ، سعد (١٩٨٣) . القياس النفسي ، ط١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح .
 - ١٥- عبد الرحمن ، سعد.(١٩٩٨). القياس النفسي: النظرية والتطبيق. القاهرة . دار الفكر العربي .
 - ١٦- غازدا ، جورج وكورسيني ، ريموند ، جي .(١٩٨٦). نظريات التعلم (دراسة مقارنة). ت ترجمة : علي حسين حجاج وعطية محمود هنا . ج٢. الكويت . المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .
 - ١٧- غانم، حجاج.(٢٠٠٥). علم النفس التربوي . القاهرة . عالم الكتب .
 - ١٨- كروكر ، ليندا و الجينا، جيمز . (٢٠٠٩). نظرية القياس التقليدية والمعاصرة . ترجمة :زينات يوسف دعنا . بيروت . دار الفكر .
 - ١٩- الناشئ ، وجدان عبد الامير .(٢٠٠٥). الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين . الجامعة المستنصرية . كلية الآداب . رسالة ماجستير غير منشورة.
- المصادر الاجنبية :**

20-Anastasi, A. 1988 . *Psychological Testing* . New York.

MacMillan Publishing Company.

21-Babad,Elisha&Katz,Yosi.(2006).Wishful Thinking – Against All odds . Journal.of Applied social psychology.Vol.21. Issue23. P.1921–1938. December (1991).

22- Bandalos ,D, Finney,s&Geske,J.(2003).A model of statistics performance based on achievement goal theory , Jounal of education psychology . Vol(95).No(3),Absetract available .www.erio.Ed Goy.

23-Bandura, A. (1977). Self- efficacy: To wardaunifying theory of behavioral change.

Psychology Review ,

Vol. (84), No. 2, pp. 191–

215.

في/ الآلوسي ، احمد اسماعيل .(٢٠٠١). فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة . جامعة بغداد . كلية الآداب . رسالة ماجستير غير منشورة .

24- .(1983).Temporal dynamics and de composition of reciprol e eterminism. Areply to Phillips and aorton,

Journal psychological review.Vol.(90),No.(2).

في / مشجل، ياسمين جرجيس يونس .(٢٠٠٩).الخوف من الفشل وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة . جامعة بغداد. كلية الآداب . رسالة

ماجستير غير منشورة .

25 – Bandura,A&Adams.(1977).Social Learning

theory . Englewood cliffs,prenticeHall,New york.

في / مشجل، ياسمين جرجيس يونس .(٢٠٠٩).الخوف من الفشل وعلاقته بفاعلية

الذات لدى طلبة الجامعة . جامعة بغداد. كلية الآداب . رسالة ماجستير غير منشورة .

26–Bandura, A & Wood, R. (1989). Effect of perceived control ability and performance standards on self– regulation of complex decision making. Journal of personality and social psychology ,Vol.(56) (5).pp.(805–814).

في/ الألوسي ، احمد اسماعيل .(٢٠٠١). فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات

لدى طلبة الجامعة . جامعة بغداد . كلية الآداب . رسالة ماجستير غير منشورة .

27–Bastardi,Anthony,., Uhlmann, Eric

Luis&Ross, Lee.(2011).Wishful thinking: Belief,Desire,and the motivated evaluation of scientific evidence . psychological science online first, published on April 22, as doi:10.1177/0956797611406447.

28–Baumeister ,R.E. (1993). Self – esteem : The puzzle of Low self – regard. New York, plenum press.

29– Benz, C.R.L&Bardley.MK&Alderman&A .

Flowers.(1992).personal teaching efficacy,Development relationships in education,Journal of educational research. Vol.(85).N.(5). **rnal of personality and Social psychology**, Vol. 56, (5), pp. 805–814.

Campbell,Jamonn&Greenauer,Nathan&Macaluso,Kristin&end, Christian.

30 (2005) .Unrealistic optimism in internet events . [http // dx. doi.org /10.1016 /j.chb.2004. 12 .005](http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2004.12.005) . How cite or Link using Dol.

31-Cervone,D.&peake,p. (1986).Anchoring,Efficacy and Action: The influence of Judgmental Heuristics on self-efficacy judgments and Behavior, Journal of personality and social psychology. Vol.(50).No . n.(3), pp.(492-501) .

32-Ching,Lin,Ying&Raghubir,priya.(2005).Gender Differences

Unrealistic optimism about Marriage and Divorce : Are Men More optimistic and women more realistic? Personality and social psychology Bulletin . Vol.31.No.2.p.198-207.

33-hurch,A.T,J.s.Tresa,R,Rosebrook&D.szendre.(1992).self-efficacy for careers and occupational consideration in minority high school equivalency students. Journal of counseling psychology , (39) ,pp.498-508).

34- Cozzarelli,C.(1993).personality and self efficacy as predictors of coping with a bortion . Journal of personality and social psychology .(65)(6),pp.(1224-1236).

35-Ebel , R. L. 1972 . *Essential of educational measurement* ,New Jeresy , Englewood Cliffs , Prentice – Hall.

36- Edwards,A.L.(1957). Techniques of attitude scale construction. New York croets, Inc.

37-Eichelberger, Angela.H.(2007). Measuring wishful thinking : The development and validation of a new scale . University of Maryland , college park, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of philosophy .

3 Elliot, A.W. & Stewart. B. J. (1984). Assessing individuals.

8 Psychological and Educational Tests and measurements,

- Boston, Little, Brown & company.

39- Friedman ,L.A.(2000).burnout in teacher shattered dream of impeccable professional performance, Journal of clinical psychology . Vol.(56) .

40-Ghiselli , E. E. & et. al. (1981) . *Measurement Theory for Behavioral Sciences* . San Francisco , W. H. Freeman & Company .

41-Graham , J. R. & Lilly , R. S. (1984) . *Psychological Testing* . New Jersey . Prentice – Hell , Inc., Englewood Cliffs .

42-Guilford,J.p.(1954).psychometric methods.New York,McGraw-Hill Book company,Inc.

- 43- Gordon, Ruthanna&Franklin, Nancy&Beck,Jennifer.(2005).Wishful thinking and source monitoring.Memory&cognition.Vol.33(3),p.418-429
2005psychonomic .Society .In.p418.
- 44-Hill,G.J.(1989).An Un willingness to act.Behavioral Appropriateness,situational constraint, and self – efficacy in shyness, Journal of personality ,Vol.(57), pp.871-889.
- 45- Kaplan , R. M. & Saccuzzo , D. P. (1982) . *Psychological Testing Principles , Applications , and Issues , Brooks .* California . Cole Publishing Company Monterey .
- 46- Kelly, K.R.(1993).The Relation of gender and Academic achievement Tocareer self- Efficacy and Interests. Journal of gifted child Quarterly,Vol.(37),No.(2), p59-64.
- 47-Konstantinova, Svetlana,V.(2005).chronic social stress and psychological distress in Russia, Research centre for health hristiesgt promotion.Faculty of psychology. Christiesgt 13,5015 Bergen.Norway.Report number. 4: [http://www.halos.No/admin2/nyhetsfiler/is85CQ3U-245-36-Kos,Julie.M&Clarke,Valerie.A.\(2001\).isoptimisticbiasinfluencedbycontrolordelay?HealthEducationResearchTheory&practice.Vol.16.No.5.p.533-540.HEMILReport42005.pdf](http://www.halos.No/admin2/nyhetsfiler/is85CQ3U-245-36-Kos,Julie.M&Clarke,Valerie.A.(2001).isoptimisticbiasinfluencedbycontrolordelay?HealthEducationResearchTheory&practice.Vol.16.No.5.p.533-540.HEMILReport42005.pdf)
- 48 – Krueger,N.F&Dickson,p.R.(1993).perceived self-efficacy&perceptions of opportunity&Threat.psychological

Reports.(72),pp.(1235-1240).

49- Leary, M.R.&Atherton,S. C.(1986).Self-efficacy. Social anxiety and Inhibition social Encounters> Journal of social and clinical psychology,(4),pp.258-267).

50-Linde,A.R&et.al.(1968).Social psychology.New York,Holt Rinehart & Winston .

51-Maddux, J.E. (1998) . Personal efficacy. Chapter (8) in V. Derlega, B. Winstead & W. Jones (eds) (1998) personality: contemporary theory and research. Chicago: Nelson-Hall, pp. (230-254).

52-Milhabet and J.F.Verhliac.(2011).Social Acceptance of comparative Optimism and Reulism . psychological Reports:Vol.(109),Issue,pp.393-410

.53- Nunnally , J. G. (1978). *Psychometric theory*. New York , McGraw-Hill , Book Company.

54-Radcliffe,Nathan.M&Klein,William.M.p.(2002).Dispositional, Unrealistic, and comparative optimism: Differential Relations with the knowledge and processing of Risk Information and Beliefs about personal Risk. Personality and social psychology Bulletin.Vol.28.No.6 p.836-846.

55-Rotter, J. B. (197 1) . *Clinical psychology* , New Jersey , Prentice – Hall , Inc .

56-Scheier ,M.F,Carver, C.S &

Bridges,M.W.(1994).Distinguishing optimism from Neuroticisms (and) Trait Anxiety , self mastery,and self-Esteem . Journal of personality and social psychology .Vol.67.N.6.

57- Scheier ,M.F,Carver, C.S.(1987).Attention and self-Regulation :A control. Theory approach to human behavior. New York.springer-Verlag.

Ertemer.p.(1999):Self-regulatory processes during

58-Schunk.D.& Computer skill.Acquisition:Goal and self-evaluation influences ,Journal of Educational psychology ,Vol.(91) ,No.(2).

59-Schwarzer,R& Fuchs,R.(1996). Self-efficacy and health behaviours in : conner,M&Norman,p.(1996)predicting health Behaviour. Research and practice with social cognition models. Open University press . Buck ingham .

60- . (1998).General perceived self efficacy in (14) cultures. Schwarzer,R

shwarzer/world/4 htm.www.yorku.ca/faculty/academic/

61-

Sherer,M&Maddux,J.E.,Mercandante,B,Dunn,p.,Jacobs,J.,Beth& Rogers,R.(1982).The self-efficacy scale :construction and validation .

Psychological Reports.(51).pp.(663-671).

62-Strack,S.carver,ch&Blaney,p.H.(1987).predicting successful completion of an After care program following treatment for Alcoholism: The Role of Dispositional optimism.Journal of personality and social psychology .Vol . 53 .

63-Thornton,B,.Ryckman,R&Robbins,D.(1987).Relationship between perceived physical ability and Indices of Actual physical Fithess.Journal of sport psychology , (9),(295-300).

64-Weiten,W.(1998).psychology themes and variations. An International .Thomson publishing company .

65-Wu,A.Tang.C.&Kwok.T.(2004).self-efficacy health Locus of control and psychological distress in elderly Chinese women with chronic Illnesses,Journal mental health .Vol.(8),No(1),Abstract available.

ملحق (١)

مقياس التفكير الرغبي بصورته النهائية

جامعة بغداد

كلية الآداب – قسم علم النفس

عزيزي الطالب .. عزيزتي الطالبة

تحية طيبة ..

يرجى التعاون معنا في الاجابة عن فقرات هذا المقياس بكل صراحه ودقه وموضوعيه

كما عهدناه فيك وذلك من خلال وضع اشارة (√) على احدى البدائل الخمسه

(تنطبق عليّ تماما ، تنطبق عليّ الى حد كبير ، تنطبق عليّ الى حد ما ، تنطبق

عليّ قليلا، لاتنطبق عليّ ابدا) وامام كل فقرة ، وعدم ترك اي فقرة دون اجابة ،

علما ان اجابتك سوف لن يطلع عليها احد سوى الباحث ولن تستخدم الا لأغراض

البحث العلمي ، مع التقدير .

الدكتور / علي تركي القريشي

ملحق (٢)

مقياس فاعلية الذات

جامعة بغداد

كلية الآداب - قسم علم النفس

عزيزي الطالب - عزيزتي الطالب :

فيما يأتي عدد من المواقف التي قد يتعرض لها كل منا في حياته اليومية ، يروم الباحث من خلال الاجابة عنها تعرف موقفك الحقيقي والصادق بشأنها ، لما لذلك من أهمية كبيرة للبحث العلمي . يرجى قراءتها بامعان وتحديد رأيك بكل فقرة وذلك بوضع اشارة (√) أمام كل فقرة على وفق مايناسبك ، علما انه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فكل آرائك تعد ضرورية ومقبولة ، ولاداعي لذكر الأسم ... وشكرا لتعاونك .

طريقة الأجابة :

- ١- اذا كنت (موافق بشدة) على الفقرة ، فضع اشارة (√) تحت البديل (أوافق بشدة) ، وهكذا بالنسبة لبقية الفقرات .

ت	الفقرات	البدائل
		بشدة أوافق متردد أرفض أرفض بشدة
	أتجنب مواجهة الصعوبات	√

- ٢- تكون الاجابة عن جميع فقرات المقياس .
- ٣- اختر بديلا واحدا فقط من كل فقرة .
- ٤- يرجى تدوين المعلومات المذكورة في أعلى ورقة الاجابه .
- ملاحظة: يرجى تدوين المعلومات الآتية :

التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة د. علي تركي نافل القريشي

القسم :

الكلية :

الجنس :

ت	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	متردد	أرفض	أرفض بشدة
١	أكف عن الاستمرار بعمل ما قبل اكماله					
٢	أفضل الابتعاد عن المشاركة في المناقشات الصفية					
٣	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين					
٤	عندما أضغ الخطط أكون واثقا بنجاحها					
٥	أعاني من حالات الارباك والاحراج في اللقاءات الاجتماعية					
٦	إذا رأيت شخصا أود مقابلته ،أتوجه اليه مباشرة					
٧	أبادر بالحديث في أثناء اللقاءات الاجتماعية					
٨	اني شخص أعتمد على نفسي					
٩	من الصعب علي الارتباط بأصدقاء جدد					
١٠	أشعر أن جهودي المخلصة لا دور لها في اسعاد حياة الآخرين					
١١	أشعر اني غير قادر على منافسة					

التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة د. علي تركي نافل القريشي

ت	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	متردد	أرفض	أرفض بشدة
١	زملاتي في الدراسة					
١	حينما أحصل على ما أريد فذلك					
٢	يرجع الى انني بذلت جهدا كبيرا حوله					
١	بوسعي تعلم أي شئ لو ركزت فكري فيه					
٣						
١	عندما لايمكنني القيام بعمل من المرة					
٤	الأولى أستمر في المحاولة الى ان أتمكن من ذلك					
١	أعزو درجاتي العالية في الامتحان					
٥	الى قدراتي					
١	أشعر بضعف قدرتي على التعامل					
٦	مع معظم المشكلات التي تظهرني حياتي					
١	حصلت على أصدقائي عن طريق					
٧	قابلياتي الشخصية في اقامة علاقات الصداقة					
١	عندما أضع أهدافا مهمة لنفسي فأني					
٨	نادرا ما أحققها					
١	ان احدى مشكلاتي هي انني لا					
٩	أتمكن من العمل عندما ينبغي ذلك					
٢	أشعر بأن لي دورا مؤثرا في المجتمع					
٠						
٢	أشعر انني أستطيع تحمل الضغوط					

التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة د. علي تركي نافل القريشي

ت	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	متردد	أرفض	أرفض بشدة
١	الأقتصادية مدة طويلة					
٢	أشعر بالخجل عندما اتعامل مع شخص ما من الجنس الآخر					
٢ ٣	عند محاولتي تعلم شئ جديد ، فأني سرعان ماأتخلى عنه اذا لم أنجح بهمنذ البداية					

المجتمع الافتراضي وثقافة المجتمع التقليدي
(واثاره النفسية والاجتماعية على الفرد والمجتمع)

د.ريسان عزيز

مقدمة

في بحثنا حول المجتمع الافتراضي والمنظومة التكنو - اجتماعية نجد ان الانسان في مرحلة ما بعد الحداثة وعصر المعلومات ليس سوى ذاتا افتراضية ، لذا يفترض بعلم الاجتماع والانثروبولوجيا الان دراسته ، دراسة الواقع الافتراضي (الوهم الحقيقة) فقد اصبحت الوقائع الاجتماعية افتراضية ، ولقد قلب الانترنت والعالم الافتراضي نظرة المفكرين الى الحياة والتاريخ والحضارة ، مما ادى الى تبدل نظرة الانسان الى مختلف الظواهر الاجتماعية شكلا ومضمونا ، فقد اصبحت الظاهرة الاجتماعية ليست بشرية صرفة ، بل (بشرية - آلية) .

وقد أصبح للتقدم التكنولوجي الذي حصل خلال العقدين الأخيرين طفرته التي هي بقدر ما احتوت من الايجابيات بقدر ما رافق ذلك من السلبيات ، خاصة في مجال استخدامات شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) .

ومن المجالات المهمة في هذا الشأن إقامة المجتمعات الافتراضية من خلال المنتديات التي تقام على الانترنت والتي يتذبذب استخدامها بين ما هو ايجابي وما هو سلبي .

ومع الإقبال الكبير على مواقع الحياة الافتراضية فقد تطورت بحيث أصبحت أيضا مواقع يلتقي فيها من تجمعهم اهتمامات مشتركة او حتى مميزات ومواصفات مشتركة.

إلا أن التطور لم يقف على المواقع الافتراضية ، فقد انقلبت الآية وأصبحت نوادي حقيقية تقدم فرصة لروادها لأن يعيشوا حياة كاملة مختلفة داخلها، يمكنهم خلال هذه الحياة ان يفعلوا ويلبسوا ويشعروا ما يشاؤون وفقا لقيم افتراضية جديدة مستحدثة ، ويلعبوا الدور الذي يحبونه ويتمنونه والتي يعجزون في الواقع عن تقمصها او التعامل معها .

بعبارة أخرى أصبحت بعض النوادي الكبيرة في بريطانيا ، مثل نادي "أوشيانا" تقدم فرصة لروادها لأن يعيشوا ما يشبه الحياة الافتراضية في الواقع حياة بين الوهم والواقع^(١) .

وبذلك جمعت هذه النوادي بين ميزتين:- **الاولى** : إمكانية القيام بدور مختلف وحياة مختلفة عن حياة الفرد المعتادة ، **والثانية** : إمكانية أن تلتقي بأفراد حقيقيين متفاعلين بأسلوب وظروف مختلفة . وسنتطرق الى ذلك بمزيد من التفصيل لاحقاً .

وبذلك اصبح هذا المجتمع يلعب دورا كبيرا في طبيعة حياة الافراد ، فهل ستضيع فيه قيم المجتمع الانسانية والاجتماعية التي اعتاد عليها ليجد لنفسه فيها قيم وعادات اخرى دخيلة غريبة عن مجتمعه الاصلي وثقافته ، ام ان انسانيته وقيمه ستتجلى حتى في هذا المجتمع الافتراضي الذي فرض فيه قيمه وعاداته الاجتماعية والثقافية على الانسان ، ولكن بشكل مختلف ومطور ومرغوب فيه ، فالمجتمع الافتراضي هو مجتمع انساني ، ولكن أي انسان ؟ الحقيقي الذي تتحكم فيه ثقافته الاصلية التي لم يخترها هو بل فرضت عليه ، ام الانسان الافتراضي الذي أوجده هو بنفسه وفقا لرغباته ليعيش في مجتمع اختاره بنفسه وأوجد له قيما وعادات وتقاليد اجتماعية تناسبه ، قد تكون غريبة وشاذة عن مجتمعه الاصلي الذي يعيش فيه .

مشكلة البحث : من المعروف ان معظم التكنولوجيا - ان لم يكن جميعها - التي نستخدمها اليوم في المجتمعات الشرقية التقليدية هي غريبة الاصل والمنشأ ، إلا اننا نرى انها تؤثر في حياتنا بشكل كبير وتجعلنا لاهثين نحاول (رغم اعتراض وتحريم الكثيرين لها) اللحاق بها على الاقل لنبقى مطلعين على ما يحدث في العالم وتطوراتها وخاصة في مجال العلم والمعرفة ، الذي خشي الكثير من الناس ان تكون أداة بيد السلطة للسيطرة والتشديد والتسلط على المجتمع ، الا اننا نرى ان الاحوال قد انقلبت وتحولت هذه التكنولوجيا وادواتها الى سلاح بيد المجتمع للتصدي للسلطة ومواجهة سطوتها من خلال ما خلقتة مما يعرف بالمجتمع الافتراضي رغم سلبياته ، فهل هو نعمة ام نقمة ؟ هذا بالاضافة الى مشكلة منهجية البحث لمثل هذه المواضيع وعلاقتها بمنهجية علم الاجتماع التقليدية .

ويهدف البحث الى اولا : لقاء الضوء وكشف العلاقة بين علم الاجتماع ومواقف حياة المجتمع والجديد منها كالانترنت وما اوجده من علاقات جديدة ومختلفة ساهمت وتساهم في تغيير واقع حياة المجتمع وافراده وعلاقة الانسان التفاعلية مع بيئته . وثانيا معرفة ما يمكن ان يقدمه المجتمع الافتراضي من وظائف للفرد في مواجهة المواقف المختلفة .

وتكمن اهمية البحث في التعريف بمهام علم الاجتماع المختلفة وقدرته على التفاعل والتعامل مع كل ما يتعلق بحياة الانسان ومتغيرات واقعه الحديثة وخاصة شبكة الانترنت وما اوجدته مما يسمى بالمجتمع الافتراضي الذي اصبح مؤثرا في واقع حياة افراد المجتمع ، كما انها تكشف عن المآزق الذي سيقع فيه علم الاجتماع في التعامل مع الجديد .

كما ان دراسة المجتمع الافتراضي تساعدنا في معرفة حركتها الاجتماعية والتقنية وتعميق فهم الفعل التكنولوجي لأعداد ضخمة من المشاركين ، متنوعي الثقافة والعمر

الخبرات التقنية والتعليمية ومعرفة كيف يمكن تطوير الوسائل والطرق الاستعمالية ، بما يفيد الجانب الاجتماعي لهذه المجتمعات ، وكذلك إتاحة إمكانية التعرف على توقعات هامة ، واستنباطات مفيدة، بشأن تطويرها اجتماعيا وثقافيا وخدميا .
وقد استعان الباحث بالمنهج البنائي الوظيفي والاثنوغرافي في دراسة هذا الموضوع .
كما استعان الباحث بادوات المقابلة والملاحظة بأنواعها .

ظهور ونشأة المجتمع الافتراضي

يعد الكاتب الأمريكي (هارولد راينغولد) اول من صاغ مصطلح (المجتمع الافتراضي) في كتابه حول المجتمع الافتراضي عام ١٩٩٣ . ولكن يعود ظهور المجتمع الافتراضي بمميزاته وخصائصه الى حقبة الستينات من القرن الماضي ، وبدا اول الامر على شكل شبكات الحواسيب المخصصة للتعليم ثم تطورت تدريجيا لتتضمن تبادل المحادثات بين افراد متباعدين مكانيا ، وبدا الموضوع يتطور شيئا فشيئا ليدخل مئات الافراد في تلك الحوارات وليتبادلوا الافكار والمعلومات بل والمشاعر ، واخذت تنمو وتظهر شخصيات جديدة ذات طابع جديد حقيقي - خفي ، في جو اجتماعي تفاعلي ، له مواصفاته الخاصة ، حيث اسست لنفسها عادات وتقاليد وقيم جديدة تختلف عن تلك الموجودة في العالم الواقعي ، ثم اخذت اساليب ومواضيع الاتصال فيها بالتغير السريع لتستحدث امورا جديدة في طبيعة الاتصال والمعلومات ، فدخلت الصور الثابتة ثم المتحركة ثم تم المزج بين الصوت والصورة لياخذ التفاعل اشكالا وتأثيرات اخرى مختلفة ، تدخلت في كل نشاطات حيات الانسان وافكاره وعلاقاته والتي اصبح بعضها حقيقيا وواقعيا...

وكان مشروع (آربانات ARPANAT) الذي انشأ في اواخر الستينات هو الذي اتاح بشكل حقيقي وعملي وتطبيقي امكانية اتصال جهود مختلفة في البحث العلمي والعسكري ، والذي ربط بين عدد كبير من الحواسيب عبر مسافات متباعدة لنقل

المعلومات والرسائل الالكترونية ، فاختصرت الزمان والمكان . وبظهور آربانات استطاع المبرمجون ان يلحقوا بها تقنيات اخرى ذات خصائص اتصالية عالية ، مما ادى الى نمو الشبكة بطريقة حسب رغبة المبرمجين وبشكل كبير وسريع ، مما استدعى الى الحصول على بيانات من الحكومة والعمل الحكومي لتخدم المستخدمين في المجالات المختلفة ، مما تطلب ايجاد نظام لدفع اجور للحكومة الامريكية مقابل استخدام تلك المعلومات المهمة والمحدثة ، مما انتج نشاطات جديدة اجتماعية وعلمية وتجارية مختلفة . واخذت هذه الشبكة بالاتساع والتطور لتدخل حتى نظام الهاتف والهاتف النقال ضمن شبكتها مما اتاح مجال ارحب لتبادل المعلومات الواسعة والسريعة والمحدثة والامينة.....(٢)

ان المسالة المهمة في هذا الموضوع ليس التطور التقني ، بل هو هذا الكم الهائل من الافراد المستخدمين لهذه التكنولوجيا ، فهم يتحاورون ويتناقشون ويتبادلون المعلومات والافكار والعواطف ومواضيع شخصية وساخرة وحميمية وحساسة كافراد الاسرة والاصدقاء رغم المسافات المكانية والزمانية والثقافية واللغوية والعمرية الكبيرة الفاصلة والمجهولة ، والذين ربما لا يلتقون ابدا .

المجتمع والانسان الافتراضي

اولا : ما الإنسان الافتراضي؟

هو أشبه ما يكون بالبرنامج الإلكتروني، فهذا الإنسان سيأكل ويشرب ويحب ويكره ... بطريقة رقمية ، وهو سيعيش في مجتمع رقمي بالكامل ، وسيعيش في مدينة مفترضة هائلة الضخامة ، مدينة واحدة تشمل العالم كله بصوره واشكاله المتخيلة والمختلفة ، وهذه المدينة موجودة في الخيال فقط ، وهذا الإنسان لن يضطر أن يذهب إلى المكاتب الرسمية التقليدية ليزاول عمله ، ولن يضطر للذهاب لمحلات تجارية ليشترى منها ولا إلى مطاعم ليأكل بها ولا إلى سيارات ليتنقل بها ولا إلى نواد اجتماعية ليقابل

أصدقاءه بها ... هذا الإنسان لن يضطر للذهاب إلى أي مكان، وذلك لأنه ببساطة موجود في كل مكان ويسهل عليه الوصول الى أي مكان .

يرى البعض من علماء النفس والاجتماع (ومنهم روبرت بنتام وهكسلي) ان الانسان هو في حقيقته ميال وسيعود الى الوضع الاولي الذي اوجد فيه ، وهو ما يعرف بوضع الجنين ، حيث انه يستطيع ان يشبع كل حاجاته ويقوم بكل وظائفه وهو جالس في مكانه يكاد لا يتحرك ، وهو نفس الحال والوضع عندما كان في رحم امه .. ستصبح المحلات التجارية والمكاتب والشركات والمطاعم والأندية من مخلفات التاريخ ، سيجلس هذا الإنسان يوماً ليتناقش ، أو يردش مع أصدقائه ليقول مستغرباً : تصوروا أنّ إنسان الزمن الماضي (الزمان الذي نحن فيه اليوم) كان يضطر للصحو في الساعة السابعة من صباح كل يوم ليذهب إلى عمله باحثاً عن وسيلة نقل تستهلك وقته مهما بلغت من سرعة ، وكان يضطر أن يذهب إلى ما كان يسميه بالسوق التجاري ليشتري ملابسه منها، ويضطر أن يذهب إلى ما كان يسمى بالمطعم ليأكل وفي المساء يذهب لمبنى يعرف بالنادي ليقابل أصدقاءه ...

وهذا سيكون طرفة يضحك عليها ، ويتناقلها ابناء الجيل الجديد ، ولا شك ان جيلنا سيصبح محل تنذر أحفادنا وموضع سخريتهم ... يبدو هذا واقعا محتوماً، فحفيدنا سيعمل من بيته ، ومكتبه هو حاسوبه المحمول ، الذي سيختلف بالتأكيد وكثيراً عما كان عند جده (من المتوقع أن يصبح حاسوب العصر القادم داخل جسد الإنسان وليس خارجه ^(٣)) ، حيث سيتم زرع رقاقة صغيرة جداً داخل الدماغ البشري تؤمن هذا الرقاقة الاتصال المباشر والدائم مع الشبكة الدولية ، وسيستطيع الإنسان الافتراضي من خلال ارتداء قناع معين أو وصلة من الرقائق تغطي منطقة العينين والأذنين ، من إنشاء اتصال فوري وفي أي لحظة يريد مع الشبكة ، كما سيصبح الدماغ البشري نفسه هو الـ(هارد ديسك) المحمل بشتى أشكال واصناف المعلومات ، والمتصل

مباشرة بمصدر بسيل المعلومات الذي لا ينقطع ، وسيكون الاختلاف بين انسان واخر هو في مقدار ما يتحملة دماغه من سعة وقدرة ، حيث ستصبح سعة الدماغ هي المقياس . يقول أستاذ الفيزياء النظرية بمركز المعلومات في جامعة سيتي الأميركية (ميشيو كاكو) في محاضرة في المؤتمر الثامن لمركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية حول التقنية الحيوية ، إنه سيتم حقن الكمبيوترات في الجسم البشرية حيث ستكون مثل حبة الأسبرين فيها راديو وتلفزيون وكاميرة للتصوير داخل الجسم و تمكنه من التحليل وإعطاء معنى جديد عن التفاعلات التي تحدث داخل الجسم.^(٤)

وحفيدنا هذا لن يضطر إلى الذهاب للتسوق من أي سوق تجاري ، وذلك لأن هذه المحلات لن تكون موجودة أصلاً وبدلاً من ذلك سيشتري كل ما يحتاج إليه عن طريق كمبيوتره الشخصي ، فما عليه إلا أن يدخل إلى (لينك) خاص داخل كمبيوتره ، وفي هذا اللينك الذي سيحمل اسم أسواق ، سيختار لينك ثاني اسمه ملابس جاهزة ، ومنه سينتقل إلى لينك ثالث اسمه قمصان ، وهناك سيجد آلافاً مؤلفة من كافة أنواع وأشكال القمصان ، وسيختار منها ما يناسبه ، وما عليه سوى أن يعمل ضغطة (كليك) صغيرة ليجد قميصه بين يديه .

أما أصدقائه فلن يضطر لأن يركب سيارته ليذهب إلى أي مكان ليلاقهم وذلك لأنه ببساطة سيقابلهم خلال غرف الدردشة في أي وقت يشاء .

ومن الجدير بالذكر هنا الى ان نشير الى إنّ هذا يعني ببساطة إلغاء بَعدي الزمان والمكان ، وحفيدنا هذا سيتخطى في وجوده سجن المكان وقيد الزمان .

ولعل واحداً من أهمّ الإنجازات المتوقعة للعصر الرقمي هو التغلب على الموت من خلال إطالة الحياة إلى أبعد بكثير مما يمكن تخيله عن طريق استخدام الهندسة الوراثية والكيمياء الحيوية وعلاج الامراض المختلفة^(٥) ، من خلال ما يوفره هذا المجتمع الافتراضي من امكانيات الاتصال والتبادل والمعرفة والتطبيق دون الخوف او

القلق من العواقب الاجتماعية التقليدية ، حيث سيتمكن العلماء من علاج الجينات وتصميم الأخطاء والعيوب وهو ما يؤمن القضاء على اغلب الامراض وخاصة المستعصية منها كالسرطانات ، كما سيكون في الإمكان زرع الجلد والدم وكافة الأعضاء وإعادة إنتاج الأجهزة العصبية الصعبة بعد الحصول على قاموس متكامل لجميع الجسم البشري (خارطة الـ DNA) حيث إنّ العلاج بالجينات سيصير الأمل لمعالجة الكثير من الأمراض الخبيثة وخاصة السرطانات وهو أمر يعد أحد أكبر أهداف التقنية الحيوية. بل إنّ مرض السرطان مثلاً سيكون من مخلفات التاريخ تماماً كما هو الحال مع مرض الطاعون والتدرن مثلاً .^(١)

وسيرافق هذا التحول من الإنسان العاقل (الواقعي) إلى الإنسان الرقمي الافتراضي ، انهيار كامل في منظومة القيم الاجتماعية والدينية والسياسية والاقتصادية التقليدية التي تحكم مجتمعاتنا ، لتحل محلها قيم جديدة تتلائم مع متطلبات وظروف المجتمع الجديد .

فلن يوجد هناك أوطان وجغرافيا ، ولن يكون هناك حدود ، لأن الدول - بمعناها التقليدية - نفسها ستنتهي ، ولن يكون هناك صراع حضارات ، فحضارة واحدة فقط هي من ستوجد وتسود ، ولن يوجد هناك حروب بالمعنى التقليدي القائم على المواجهة المباشرة ، وسينتقل الى الصراع المعرفي والبقاء والسيادة لمن يمتلك معلومات ومعرفة اكثر (المتوقع أن ينهي العصر الرقمي عصر الحروب الدموية ، وسيكون هذا واحداً من أهم إنجازات هذه الثورة التي ستؤدي إلى انتهاء نهر الدماء الجاري بغزارة منذ بدء البشرية ، وإنما ستتحول الحروب إلى حروب افتراضية ربما تكون اشد وأقسى ، وإن كانت بلا دماء ، وستتهار الأسرة وستنتفي الحاجة إلى مؤسسة الزواج ذات الطابع الطويل أو الدائم ، فإذا ما أراد حفيدنا هذا أن ينجب طفلاً مثلاً فما عليه سوى أن يعمل (كليك) صغيرة على (لينك) الأسرة وهناك سيختار طفله بالمواصفات التي يريد

، مثلاً سيختار المرأة التي يريد أن ينجب منها ويتزوجها لمدة ساعة ليأخذ منها البويضة ويلقحها بحيوانه المنوي ثم يتم زرعها في رحم اصطناعي (فلن تحتاج النساء للحمل ومعاناته) وبعد بعض الوقت (لا نعلم لحد الان كم) يحصل على طفله الذي قد لا يرغب بمتاعب تربيته فيعهد به إلى معهد متخصص في التربية ويختار له الطريقة الملائمة التي يحب أن ينشأ عليها ، وحين يكبر هذا الابن فلن يضطر للذهاب إلى المدرسة ، حيث ستقوم المدرسة الإلكترونية بالمهمة ، فالتعليم في هذا العصر سيعتمد على المدرسة الإلكترونية ، حيث التقنية الجديدة من الحواسيب والأجهزة المرتبطة بها والشبكات وخاصة الإنترنت ستكون أدوات شائعة ، وستؤدي هذه التقنية إلى تغير جذري في العملية التربوية والتعليمية .

ويمكن ببساطة القول بأنّ عالم الغد هو عالم مليء بالصور والصوت عبر الوسائل المختلفة (تلفزيون، راديو، حواسيب ، جرائد ، مجلات ، إعلانات)، ويمكن وصف الثقافة القادمة بأنها ثقافة (القراءة - الكتابة) عن طريق الوسائط الاليكترونية .

ومن المتوقع أن يحدث العصر الرقمي ثورة في التعليم حيث تمكن تقانات هذا العصر الطلاب من أن يصبحوا أكثر نشاطاً وأكثر استقلالية في تعلمهم ، فالإنترنت سوف يسمح بإقامة تجمعات ذات بنى معرفية جديدة يمكن فيها للأطفال وللبالغين في أنحاء العالم من أن يتعاونوا وأن يتعلموا من الآخر .^(٧)

وسوف تسمح أجهزة الكمبيوتر للطلاب بتحمل مسؤولية التعلم عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة. وهذا سينقل دور الطالب من كونه "مقلن" إلى متعلم ، ودور المعلم من "مقلن" إلى متعاون ومشرف أو موجه.

سيتميز تبعاً لذلك نظام القيم ومفهوم الأخلاق والعادات والتقاليد وما إلى ذلك من التسميات والأطر وسيحل بدلاً من كل هذا قيم أخرى جديدة ومختلفة كلية ، وعلاقات جديدة ومختلفة نستطيع أن نتصورها فقط ولكن سيكون من الصعب أن نحددها بدقة

تماما كما لم يكن أبداً يتخيل إنسان (جاوه او النيتردال) منظومة القيم التي اخترعها حفيده الإنسان العاقل .

ومن الجدير بالذكر الى ان نشير الى ان منظومة القيم الجديدة هذه ستكون منسجمة تماماً مع هذا الإنسان الجديد ، تماماً كما كانت منظومة القيم التي اخترعناها منسجمة مع كينونتنا وظروفنا وبيئتنا المحيطة ، ومختلفة كلية بالتأكيد مع منظومة القيم التي كانت سائدة في عصر إنسان النيتردال، فالإنسان الافتراضي سيكون مثلنا منسجماً مع بيئته الجديدة ، وإذا كنّا مرعوبين من هذا الإنسان القادم وقيمه ، فلنكن أن نتخيلوا رعب إنسان القديم (جاوه او النيتردال) لو ظهر الآن وعاش منظومة قيمنا الحالية .

إنّ ما سبق كله يعني أنّ هذا الكائن - الإنسان الافتراضي - سيكون كائناً متقدراً ، متوحداً مع ذاته ومكتفياً الى حد بعيد ، وهذا الإنسان ستكون ذاته هي موضوعه الأساسي ، وبذا سيعود الإنسان إلى طبيعته الأساسية وهي الطبيعة المتفردة ، فالاجتماع الإنساني كان وليد الحاجات التي لا يستطيع ان يشبعها كفرد لوحده بمعزل عن الآخرين ودون الاتصال (بشكله المألوف بهم)، وصفة أنّ الإنسان هو - كائن اجتماعي - إنما خلقتها الحاجة والضرورة وليست الطبيعة الإنسانية ، فطبيعة الإنسان - كما يذكر عدد من العلماء والمختصين - وكينونته هي في ذاته وكما قال المتصوفة قديما (الإنسان هو الكون الأصغر) فيه كل ما في الكون هو نجم كائن قائم بذاته ، وليس بحاجة للاجتماع ليتحقق، فحقيقته كينونته، وكينونته تفرده .

ما هية المجتمع الافتراضي مفهومها وخصائص The hypothetical society

من الطبيعي ان يكون المجتمع الذي نحتاج اليه كي نحافظ على ماهيتنا وخصوصيتنا وطبيعتنا ومستوى تفكيرنا ومشاعرنا وسلوكياتنا وعلاقاتنا الانسانية وتطويرها هو المجتمع نفسه الذي يدفعنا لكون اعضاء مشاركين وفاعلين في مختلف نشاطاته الاجتماعية ، واهتمامات اعضاءه الشخصية ، وهو ذات الامر الذي يجذب الافراد

على شبكة الانترنت الى بعضهم ومشاركته اهتماماتهم وحاجاتهم والتفاعل معهم وفقا لقواعد وسياسات وعادات وانماط معينة جديدة محددة ومتفق عليها ، مما يؤدي الى تشكيل ثقافة مشتركة افرزتها اجراءات ومتطلبات التفاعل الجديدة في هذا المجتمع الافتراضي الجديد ، الذي يختلف بشكل ما او درجة ما عن المجتمع الحقيقي ، فالبناءات الجديدة تؤدي الى ايجاد حاجات جديدة ، كما الحاجات الجديدة تتطلب بناءات جديدة ، وبالتالي تصميم وانشاء بيئة اقرب ما تكون لواقع الحياة الاجتماعية الطبيعية وفقا للتغيرات والتعديلات المطلوبة التي تسمح بخرق وتجاوز بعض من محددات وضغوط المجتمع الواقعي ، لتسمح او تمكن من تجاوز بعض المشاكل واشباع بعض الحاجات التي لا يستطيع المجتمع القديم التعامل معها او التي اوجدها المجتمع الجديد .

وهذا مفهوم يتعلق بالبرمجيات المستخدمة من حيث تجهيزها واستعمالها، وهو أيضا يشير إلى مجموعة معينة من مستخدمي الإنترنت ، يتكون هذا المجتمع حين يصبح مجموعة من الأفراد على الخط ، يتشاركون في تفاعل اجتماعي رقمي بشكل ما، له خصائصه التكنو - اجتماعية. ويشير المفهوم أيضا إلى تجمعات تشترك في خصائص اجتماعية أو تنظيمية أو ثقافية معينة، أو ربما يشترك أعضاء هذا المجتمع الافتراضي في ميول وتوجهات فكرية معينة ، أو اهتمامات علمية ، اقتصادية ، فنية ، إعلامية، صحية....

المجتمع الافتراضي وثقافة المجتمع التقليدي

ان للمجتمع الافتراضي قيم وعادات وتقاليد راسخة في افكار وسلوكيات افراد المجتمع ، لارتباطها النفسي والعاطفي بتلك الممارسات ، بحيث نجدها مؤثرة واضحة تتجلى في كل ما يقوم به من نشاطات وممارسات ، بناء على افكار متوارثة وبديهيات بحكم ثقافة المجتمع الشرقي ، حتى وان استخدم اكثر التقنيات حداثة وتعقيدا تلك المستوردة

من مجتمعات وثقافات اخرى مختلفة في قيمها وعاداتها وتقاليدها ، وبالتالي افكارها وسلوكها ، وقد انعكس هذا الأمر حتى على المجتمع الافتراضي ، حيث نجد ان العلاقات اولا : لا زالت كما هي تتم وفقا لتقسيمات او تصنيفات معينة عمرية او جنسية او قومية او دينية او مهنية

كما إنا نرى ان الكثير من افراد المجتمع الشرقي (وخاصة المشتركين في الفيس بوك) عادة ما يقومون بتبادل الاعجابات (like) على منشورات بعضهم البعض ، واذا لم يقيم احدهم بمنح اعجاب او تعليق على منشور الاخر ، فان الآخر سوف لن يمنحه هو الآخر اعجاب او تعليق على منشوراته حتى وان اثار انتباهه او اعجبته ، بل انه عادة ما قد يتعرض الفرد للمقاطعة والعداوة والشتم اذا ما اعترض او انتقد منشور احدهم ، فأنه عادة ما سيتلقى الرد على ذلك الاعتراض او النقد على منشوراته هو ، لا لخلل فكري او ثقافي في منشوراته ، بل هو فقط للاحذ بالثأر والانتقام (ثقافة الغلبة فالعراقي لا يرضى ان ينام مغلوبا) فقد تحول المجتمع الافتراضي ليتعامل بقيم وعادات وتقاليد المجتمع الشرقي التقليدي ، وليصبح هو الاكثر فعالية وتأثيرا في تواصلهم وثقافتهم فيه ، ناهيك عن طبيعة المواضيع والمنشورات واساليب عرضها فيه والتي تمتاز بتأثير واضح لقيم وعادات المجتمع التقليدي فيه ، فنجد مثلا عبارات مثل (رحم الله والديه من بنشر هذا الخبر ... له الاجر والثواب من يمنح هذا المنشور ١٠٠٠ اعجاب ... ليس منا من لا يطبع لايك ... وغيرها)

وبذلك حولنا المجتمع الافتراضي الى مجتمع افتراضي تقليدي شرقي .

ما مصير المجتمع بمفهومه وشكله التقليدي

ما تقدم يشير الى أنّ مفهومي الزمان والمكان تغيّرا ، وبالتالي فان الإنسان نفسه قد تغيّر تغيّراً شمولياً بحيث أنّ الإنسان (الجديد) الرقمي يختلف كلية عن الإنسان الذي نعرفه سواء في اهتماماته أو علاقاته أو احلامه أو طريقة عيشه للحياة وتفاعله

معها ، فالانسان القديم (الحالي) كان يتفاعل ، يحب ويكره ويقوم بالعلاقات المختلفة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.... وله كيانه الاجتماعي المتشابه وصدقته وأعدائه وطريقة حياة ، تختلف الى حد كبير عن الانسان الرقمي الجديد الذي يعيش في المجتمع الافتراضي بشكله وضوابطه وعلاقاته الجديدة .

وستشغل رواية الواقية الرقمية بهذه التغيرات التي ستكون موضوعها الأساسي، وفي البداية وبفعل ثقل ضغوط بناء وثقافة المجتمع الذي تعود عليه الفرد ، سيتوافق القديم مع الجديد وسيكون هذا التوافق او التزامل هو موضوعها في البداية والذي من الطبيعي ان يأخذ فترة من الوقت - تطول ام تقصر - كمرحلة انتقالية واختبارية في ذات الوقت ، ولكن شيئاً فشيئاً سيتلاشى القديم او بعضاً من خصائصه وتأثيراته ، ولن يبقى في النهاية سوى الافتراضي الجديد والمختلف ، وبذلك تتغير الكثير من المفاهيم سواء للبناء الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية والاتصال بشكله واساليبه وتأثيراته المعروف ، اذا ما استطاع ان يشبع حاجات الانسان اليومية بمختلف انواعها بنفس الدرجة ، وان اختلف الاسلوب والطريقة في التعامل والاشباع ، وبذلك - خاصة في المجتمعات الشرقية سيظهر نوعين من الافراد يحملون توجهات مختلفة نحو المجتمع الافتراضي ، فاما تابع منقاد لمؤثرات المجتمع الافتراضي فينتهي لديه المجتمع الواقعي ، او ان يرفضه - او اغلب وسائله وطرقه - فيبقى فيه ويخسر الكثير من امتيازات المجتمع الافتراضي .. في حين ان الافضل هو ان تستخدم امكانيات واساليب المجتمع الافتراضي كعنصر ثقافي جديد ضمن المجتمع الواقعي ساعد في اشباع الحاجات ومواجهة المواقف التي يعجز عنها او يتحرج منها الفرد في المجتمع الواقعي ، فتجعله اكثر قدرة ومهارة وقل توتراً واضطراباً ..

اثر المجتمع الافتراضي في حياة الفرد النفسية والاجتماعية

لا يخفى على مستخدمي الانترنت عدم وجود التفاعل الاجتماعي المباشر بين الافراد في المجتمع الافتراضي ، وبالتالي عدم معرفة ومجهولية خلفية وحقيقة كل منهم للآخر ، واختلاف الوسائل والطرق والادوات والامكانيات المستخدمة والمتاحة في هذه العلاقات والتفاعل ، وكذلك عدم تحمل المسؤولية والتبعية الاجتماعية نتيجة للقدرة للخروج عن المألوف الاجتماعي ، واحتمالية الاختلاف الثقافي ، وكذلك الرغبة لدى معظم الافراد في الخروج عن روتين حياتهم الذي يعجز عن اشباع حاجاتهم المادية والمعنوية ، فانه سيجعل بالامكان ومن السهولة ان يتبنى او يتقمص الفرد الشخصية التي يرغب بها ويتبناها ، ويمكنه ان يستجيب ويؤدي ردود افعال غريبة وغير معروفة لانها غير مفروضة او حتى متوقعة من قبل افراد ذلك المجتمع ، كأن يدعي بانه عالم او بطل او انه جميل او حتى مجرما سفاحا او شاذا ومنحرف وبذلك يدخل الى هذا العالم الجديد الافتراضي بشخصية اخرى غير شخصيته الحقيقية الواقعية ، خارجا عن القيود والتمثيلات الثقافية التي مثلما هي الوسيلة لتحقيق الاشباع لحاجاته، هي ايضا تمثل عائق لتحقيق هذا الاشباع لبعض الحاجات المادية والمعنوية وفقا للشخصية وطبيعة المكانة والدور التي حددها وفرضها المجتمع الواقعي بامكانياته وضغوطه الثقافية ، وبالتالي تمكنه من اشباع بعض الحاجات التي لا يستطيع اشباعها في المجتمع الواقعي ، وبذلك هو يستطيع ان يتجاوز بعض من مشاكله ونواقصه وعيوبه التي تمنعه من التفاعل بشكل مرضي في المجتمع والحياة الحقيقية ، ليس هذا فقط بل انه يمكن ان يتبنى او يتقمص اكثر من شخصية بل ويمكنه ان يستبدلها باخرى اذا ما تعرض لمشكلة او ازمة دون ان يكشفه او يحاسبه احد من المجتمع وفقا لثقافته المعروفة والمفروضة ، وبذلك هو يستطيع ان يتجنب الحرج والامشاكل النفسية والاجتماعية المختلفة التي يمكن ان يواجهها في المجتمع

الواقعي ، فهو في كل مرة يمكن ان يولد من جديد وبشخصية جديدة ، وهو ما لا تستطيع الحياة الواقعية والمجتمع الواقعي من ان توفره له ، وبهذا يمكن ان تكون هذه الممارسات والخبرات والتجارب في المجتمع الافتراضي كتنوير له لحل وتجاوز بعض المشاكل والصعاب والازمات التي يمكن ان يتعرض لها في حياته الواقعية ، وبهذا يمكن ان يبني ويصقل شخصية الواقعية بشكل افضل دون خسائر اجتماعية او حقيقية .

الخصائص المشتركة بين المجتمعات الافتراضية

يمكن ان نوجز عدد من الخصائص المشتركة بين المجتمعات الافتراضية التي كونها مستخدمين الانترنت رغم اختلافاتهم الاجتماعية والثقافية تتلخص في الآتي:-

- ١-وجود الهدف والغرض المشترك بين الأعضاء المشاركين والمتواجدين فيه.
- ٢-وجود مشاعر وافكار مشتركة حول الانشطة والفعاليات المتبادلة ، والرغبة في تجاوز حدود المجتمع الواقعي .
- ٣-امكانية وسهولة الوصول إلى الموارد المشتركة ، مع وجود تلك الموارد والمعلومات وتوفرها للجميع
- ٥-وجود او بناء إطار مشترك لاساليب التعامل وللتقاليد الاجتماعية، واللغة، والبروتوكولات المتبعة في المجتمع الجديد.
- ٦-الوعي بحدود العضوية وهوية الجماعة .

ويمكن تلخيص أهم نتائج الموضوع من خلال ما تم عرضه وكشفه وتحليله في أن المجتمعات الافتراضية تعتمد في تكوينها وتطورها على عناصر اجتماعية وتكنولوجية أهمها : الغرض المشترك ، وعدد الأفراد المتفاعلين ، والنفوذ إلى الموارد المشتركة والدعم التكنولوجي والبرمجيات المشتركة ، وقواعد وسياسات التواصل ، وطقوس وتقاليد التفاعل التكنو-اجتماعي. يشهد الوقت الحالي اقبالا كبيرا على مواقع

الانترنت التي تربط افرادا تجمعهم هواية مشتركة او نشاط مشترك . وفي نفس الوقت فان هناك اقبالا كبيرا على المواقع التي تتيح حياة افتراضية، التي تستطيع من خلالها ان تختار شخصية افتراضية وتختار عملا افتراضيا وتربح اموالا افتراضية وتجد اصدقاء افتراضيين.. الخ .

ومع الاقبال الكبير على مواقع الحياة الافتراضية تطورت بحيث اصبحت ايضا مواقع يلتقي فيها من تجمعهم اهتمامات وميول واهداف مشتركة بل وحتى الذين يعانون من مشاكل وازمات نفسية واجتماعية متشابهة او مشتركة.

الا ان التطور لم يقف على المواقع الافتراضية ، فقد انقلبت الآية واصبحت نوادي حقيقية تقدم فرصة لروادها لان يعيشوا حياة مختلفة داخلها، يمكنهم خلال هذه الحياة ان يرتدوا ملابس والازياء التي يرغبون بها، ويلعبوا الدور الذي يحبونه او يتمنونه ، بعبارة اخرى اصبحت بعض النوادي الكبيرة في بريطانيا، مثل نادي " اوشيانا"، تقدم فرصة لروادها لان يعيشوا ما يشبه الحياة الافتراضية في الواقع وبذلك جمعت هذه النوادي بين ميزتين: امكانية القيام بدور مختلف وحياة مختلفة عن حياة الفرد المعتادة، بالاضافة الى امكانية ان تلتقي بافراد حقيقيين، وليس مجرد شخصيات افتراضية كما هو الحال على الانترنت .

وتتوقع ليزلي جيفين المتخصصة في علم المستقبلات futurology في مؤسسة BT البريطانية، ان تتطور العلاقة بين الحياة المختلفة التي يمكن ان تمارسها في مثل هذه النوادي، والحياة الافتراضية التي يمكن ان تمارسها عبر الانترنت الى درجة من الاندماج .^(٨)

اما اشكال هذا الاندماج فهي كثيرة ، من ابرزها اضافة لمسات شخصية على الشخصية الافتراضية التي تريد ممارستها .

ومن ثم يمكن ان تكون الشخصية التي تمارسها في النادي لها معادل على موقع للحياة الافتراضية .

وعلى سبيل المثال اذا كنت تمارس شخصية نجم سينما في تلك النوادي يمكنك ايضا ان تكون ذات النجم السينمائي على موقع افتراضي .

وتمضي جيفين لتقول ان الامر يمكن ان يتطور اكثر، فيمكنك ان تتجول في شوارع المدن الافتراضية وتلتقي باحد الافراد، وتتحدث معه ، ثم تطلب منه الحديث معك عبر الهاتف المحمول في الحياة الحقيقية (اتصال متعدد القنوات) فمستقبلا قد تستطيع التنقل بين الحياتين بسهولة.

وتضيف جيفين ان التداخل بين الحياة الافتراضية والحياة الحقيقية يمكن ان يمثل مادة خصبة لافلام الخيال العلمي . وعلى سبيل المثال يمكن ان يضع الفرد نظارات خاصة او عدسات لاصقة خاصة تسمح له بالانتقال من الحياة الواقعية الى الحياة الافتراضية عبر الانترنت، بل ربما يتمكن من رؤية العالمين في نفس الوقت.^(٩)

وتحظى تكنولوجيا الاتصال متعدد القنوات ، بين العالمين الافتراضي والحقيقي ، بكثير من الاهتمام والتطوير في الوقت الحالي . ومثل هذا التطور قد تكون له ابعاد اجتماعية وقانونية كثيرة ، مثلا هل يسمح باستخدام قنوات الاتصال المتعدد في أي وقت وفي أي مكان؟ وما تأثيرها على العلاقات الاجتماعية ؟ وما تأثيرها على الحالة النفسية والعقلية والجسمية للفرد؟

خطوة إضافية

الخطوة الاخرى في عالم الحياة الافتراضية ان تخلق ما يمكن ان يسمى "التابع ، وهو شخصية افتراضية مبرمجة على القيام بسلوك معين او مهام معينة ، وهو شخصية افتراضية تصمم لنقوم باداء دور -المتعلق -الذي يرفع المعنويات وفقا لما يرغب به الشخص موجد تلك الشخصية الافتراضية ، كأن يقول انت بطل ، انت عظيم ، انت

جميل ، انت محبوب وفي المستقبل يمكن ان يقوم هؤلاء الاتباع بجمع معلومات لك ، وتخزينها، ثم تقديمها لك ان اردت . وعلى سبيل المثال يمكن ان يقوم التابع الافتراضي بجمع المعلومات عن رواد الموقع ثم يخبرك عن افضل الشخصيات التي يمكن ان تلتقي بها .

ومع زيادة الاقبال على المواقع الافتراضية من جهة، وتطور خدماتها من جهة اخرى ، يمكن ان تستخدم كوسيلة للتواصل مع الاصدقاء او زملاء العمل او الاستعانة بها في تنظيم عمل من يعملون من مواقع مختلفة ، والنتيجة قد تكون مساحة واسعة من التواصل عبر مختلف بقاع الارض، تستطيع ان تدخل اليها بسهولة وتقوم بعدة مهام، ويختلط فيها ما هو واقعي بما هو افتراضي .

المجتمع الرقمي وولادة الانسان الافتراضي

نشهد هذه الايام لحظة تحول نوعية وجوهرية حاسمة في تاريخ الجنس البشري كله ، وهذه اللحظة هي ثورة حقيقية شاملة أكبر وأشمل وأعظم من كل الثورات التي مرت على هذا المخلوق المعقد التركيب والتفاعل المسمى الإنسان ، منذ بدء وجوده في هذا الكون ، هي أهم من اكتشاف النار والعجلة وتدجين الحيوان واكتشاف قوة البخار بل وحتى البترول ، وأهم من الثورة الصناعية والتكنولوجية . هي تماما تشبه تلك اللحظة التي تحول بها إنسان النينتردال من كينونته تلك إلى الإنسان العاقل كما نعرفه الآن بشكله وسلوكه .

ذلك أننا نعيش لحظة تحول أخرى ونقلة نوعية يتحول بها الإنسان العاقل أو ما يسمى - اليوم - بالإنسان الحقيقي إلى نوع آخر من الإنسانية نطلق عليه اسم الإنسان الافتراضي .

نحن نتغير ، نتطور ، نتحول ، نصبح شيئا آخر ... لكن ما هو هذا الشيء أو الكائن الجديد الذي أطلقنا عليه اسم الإنسان الافتراضي ، بماذا يختلف وبماذا يتشابه مع الإنسان الحقيقي

اذ من الواضح ان الوعي بالحدود الظرفية - الزمانية والمكانية - للانسان القديم المعروف ليظهر بدلا عنه وعي اخر جديد مختلف ، وعي بما يعرف بالانسان الكوني والمجتمع الكوني ، ليشعر ان انتماءه اصبح كونيا مفتحا لا حدود ولا موانع ولا قيود وهنا تلغى وتستبدل الكثير من العوالم والمفاهيم ، فمفهوم المجتمع المحلي والقروي والعاطفي سينتهي ، ويتحول الى مجتمع انساني عقلائي ، وتختفي السلطة القبلية والانتماء العشائري والسلطة المركزية المتسلطة ، لتظهر سلطة المعرفة والمنفعة والاستحقاق وهنا تتغير معالم الحياة الاجتماعية للانسان نظرا لتغير وحدة الفهم والقياس ، فلا انتماء لقومية معينة او لطبقة معينة ، ولا حدود مكانية ولا زمانية بل لا خصوصية ولا عزلة حيث حتى الآلة اصبحت تتدخل في العلاقات والمشاعر والمواقف والعواطف والتوجهات والميول

اما من وجهة نظر علم وعلماء الاجتماع والانثروبولوجيا فلم يعد بنظمه وانساقه وظواهره بل وحتى مناهجه وادواته المختلفة القديمة ، قادرا او ناجحا في فهم الانسان والمجتمع الافتراضي (الوهمي -الحقيقي) الجديد .

المجتمع الافتراضي والمجتمع المحلي

من ابرز المصطلحات واهمها في علم الاجتماع مصطلح المجتمع المحلي community ، وقد يبدأ المجتمع المحلي بجماعة اجتماعية صغيرة، يتزايد عددها تدريجيا وقد يصل الى مئات الالاف ، كما هو الحال في تزايد افراد المجتمع الافتراضي ، وبالرغم من غموض هذا المصطلح حتى لدى علماء الاجتماع ، وخاصة في ظل التغيرات والمؤثرات الصناعية الحديثة وخاصة الدراسات التي ظهرت على يد

عالمنا الاجتماعي ماكس فيبر واميل دوركايم وغيرهم ، أو إعادة تشكيلها في المجتمعات التقليدية بخصائص أخرى مختلفة ، ويعرف مفهوم المجتمع المحلي في العلوم الاجتماعية عدة تعاريف ، فيعرف المجتمع المحلي (الطبيعي) بأنه عبارة عن مجموعة من الأفراد يشتركون في تفاعل اجتماعي وبعض الروابط المشتركة بينهم ويشتركون في مساحة ما على الأقل لبعض الوقت . إذن هناك بصفة عامة عناصر أساسية لتكوين المجتمع المحلي وهي الجماعة ، التفاعل ، الروابط ، المكان والزمان . ويمكن أن نعرفه بأنه المجتمع الذي يبدأ بجماعة بشرية صغيرة تتواجد في موقع معين ثم يتزايد العدد حتى يصل إلى مئات ، والاف ، ومئات الالاف من البشر، تربط بينهم روابط اجتماعية مباشرة غير رسمية ، ويعرفه جورج هيلري بأنه "مجموعة من الناس يشتركون في تفاعل اجتماعي وبعض الروابط المشتركة بينهم ويشتركون في مساحة ما على الأقل لبعض الوقت."^(١) إذن مكونات المجتمع المحلي حسب التعريف هي (الجماعة البشرية، التفاعل ، الروابط ، والمشاركة المكانية والزمانية). هل تتوفر هذه المكونات في المجتمع الافتراضي أم لا ؟ و هل يمكن الحديث عن مجتمع محلي في مقابل مجتمع افتراضي ؟ أم ما هي الا مجرد تسميات ومصطلحات ليس لها وجود او فعل واثر حقيقي؟

إن المجتمع المحلي الواقعي في عصرنا الحالي لم يعد له تلك المكانة التي كان يحتلها سابقا بالمجتمع وعند الأفراد ، وذلك مع ما تشهده المجتمعات البشرية من اتساع وتقدم تقني وتكنولوجي مذهل وضهور المجتمع الافتراضي كبديل له لسببين :-
الاول هو انحسار وانكماش الاماكن التي يمكن ان ينطلق فيها الفرد ويتحرر من القيود والالتزامات الرسمية كجماعة اللعب من ابناء المحلة والمقاهي والاستراحات الشعبية وغيرها ... والثاني هو ظهور ما يعرف الان بالقارة السابعة (الإنترنت) حيث أصبح يمكننا أن نجد مجتمعات أخرى من نوع جديد مختلف ينظوي داخلها مجموعات

من الافراد تربط بينهم مجموعة من السمات والعوامل كما تفرق بينهم سمات عوامل أخرى ، فمجتمع الانترنت وشبكته العنكبوتية الذي بتنا نسمع عنه اليوم - أو ما يطلق عليه "المجتمع الافتراضي - التي أصبح يظم آلاف بل مئات الالاف ان لم يكل ملايين الافراد من مختلف بقاع العالم المتباعدة ، مع اختلاف لغاتهم وأصولهم وأوطانهم والوانهم وافكارهم وثقافتهم وعلاقاتهم الاجتماعية بل حتى ظروفهم الاقتصادية والصحية والتعليمية ... ، هؤلاء بالرغم من كون كل من عاملي المكان والزمان يفرقا بينهم فهم يجدون داخل هذه المجتمعات الافتراضية نوع من التفاعل والتأثير فيما بينهم غير الذي عرفوه واعتادوا عليه سابقا ، لقد بات عالم المجتمع الافتراضي بمثابة الملاذ الواسع لكل من يريد الخروج من واقعه الاجتماعي ، أو بصيغة أخرى الهروب من المجتمع الواقعي الذي تتخبط داخله مجموعة من المشاكل والمصاعب التي تعيق وتحد بل تشل من قدرة الفرد على التحدي والتجديد والابتكار والابداع ، فالأفراد أصبحوا منهمكين داخل هذا المجتمع وخاصة في ربط علاقاتهم الاجتماعية التي تكاد تتحول إلى علاقات باردة خالية من التفاعل والتأثير المتبادل ، فالمجتمعات الافتراضية شكلت مجتمع محلي جديد ، فالفرد الذي يدخل إلى هذا المجتمع الافتراضي سيكون حرا منطلقا معفيا من كل تلك الرسميات و الالتزامات الاجتماعية الروتينية السابقة لكل مجتمع ، كما أن المستفيد من هذا المجتمع الافتراضي الجديد يعمل على خلق علاقات اجتماعية جديد وتبادل مجموعة من المعارف و الخبرات و الثقافات والقيم بمعنى آخر خلق رأسمال اجتماعي جديد بين المشاركين في هذا المجتمع الافتراضي .

يمكننا قول هذا هو المجتمع الافتراضي ، مجتمع بالضرورة يجمع داخله مجموعة الشخصيات التي تعطي لنفسها أسماء - في اغلب الاحيان - مستعارة ورموز معينة مرغوبة شخصيا مختارة تدل بها عن شخصيتها الحقيقية التي لا يستطيعون الكشف

عنها في المجتمع الواقعي . فالفرد عندما يدخل إلى المجتمع الافتراضي يتحول إلى شخص آخر بمواصفات وأسماء أخرى كأنه يحاول التملص من شخصيته الحقيقية داخل هذا المجتمع ، ويحاول أن يجملها و يظهرها على غير ماهي عليه في الواقع ، وبذلك يؤمن لنفسه حماية من المسؤولية والضغوط الثقافية والاجتماعية والنفسية المختلفة التي يمكن ان تفرض عليه او المشاكل التي يمكن ان يتعرض لها. فهذا عالم جديد عالم واسع مرن مبهر يكاد يقوم بسلب الافراد عقولهم ، خاصة الشرقي التقليدي منهم، الذي فاجأته هذه التقنية المستحدثة والتي فتحت أمامه باب فسيح واسع من المعارف والمعلومات و ووسيلة وقدرة لخلق علاقات جديدة غير مالوفة - بل وقد تكون غير مقبولة اجتماعيا- مع أفراد آخرين من مختلف أنحاء العالم ، فمنهم من لم يهتم بالجانب المعرفي في هذه التقنية بقدر ما جعلها وسيلة للبحث عن جواز عبور نحو الضفة الأخرى بمعنى أنه سيقوم بخلق علاقة خاصة متميزة عبر عملية المحادثة (chat) التي يتحول من خلالها الشباب من الذكور و الإناث إلى آلات رقمية تكتب وتتحدث وتناقش وتعبّر وتتفاعل فقط بصيغة الانترنت ورموزه، ففي هذه المحادثات اللغة سريعة مقتضبة جدا وغير واضحة لم هو خارج هذا المجتمع وهذا العالم ، فقد خلقت هذه المجموعات الافتراضية لغاتها الجديدة و الخاصة بها لا يفهمها إلا رواد غرف ال (chat) ، والتي قد تؤدي مع مرور الوقت إلى فقدان اللغات الحالية مكانتها الحضارية والثقافية وتأثيرها على الافراد .^(١٢)

ويرى علماء الاجتماع ومنهم روبرت بنتام ان ما يعرف برأس المال الاجتماعي (وهو اداة الربط بين المجتمع المحلي والشبكات الاجتماعية الاخرى) هو مورد مهم يعمل على اسناد المجتمع المحلي ويطيل بقاءه واستمراره من خلال التشجيع على التعاون والمساندة بين اعضاء الجماعة مما يجعل الحياة اكثر سهولة ومتعة وحيوية وغنى....^(١٣) وان ظهور ونمو المجتمع الافتراض يساعد على انتاج راس المال

الاجتماعي الافتراضي والذي يمكن ان يوفر بعض الخصائص والمميزات التي تجعله مقبولا ومؤثرا ومنها :-

١- انها تحتاج الى اطار اجتماعي يجعل من التفاعل بين الافراد مفهوما وذات معنى (قيم ، تقاليد ، اعراف جديدة خاصة)

٢- يمكن ان يحقق المجهولية للهوية وبالتالي توفر الحماية للفرد .

٣- وهذا ما يسمح له بالتعبير عن ذاته بحرية اكبر .

٤- وكذلك اخفاء بعض العيوب النفسية والاجتماعية التي يمكن ان تكون عائق للتفاعل الايجابي مع الاخرين في الحياة الواقعية.

٥- امكانية الحصول على المعلومات والمعرفة بكلفة قليلة

السلطة والمجتمع الافتراضي

في الماضي القريب حذرت عدد من الصحف الأوروبية والأمريكية من الأغراض الاستخباراتية وراء مثل هذه المجتمعات على الانترنت ، حيث كانت أجهزة المخابرات تقوم بزرع بعض العناصر وسط الجماعات المعادية من أجل استقصاء الأخبار والمعلومات عن افكار ونوايا وتحركات افراد المجتمع ، او معلومات عن العدو مثل الامكانيات والاستحضارات والخطط و غيرها ثم إرسال هذه البيانات بسرية الى الجهات ذات العلاقة ، حتى يمكن للأجهزة الاستخباراتية تكوين صور عن الهدف ، وكلنا شاهدنا ذلك في الأفلام القديمة حينما كان الجاسوس يسأل من حوله عن أحوال البلد ثم ينقل هذه الأخبار التي قد تبدو تافهة في نظر المسؤول و لكنها في غاية الأهمية بالنسبة للجاسوس ومن يقوم بجمع وطلب هذه المعلومات. حتى النظم الحاكمة القمعية تقوم بمثل هذا الفعل حين تُجند وسط العمال ، و طلبة الجامعات ، و غيرهم من فئات المجتمع جواسيس وعيون للنظام ، حتى يقوموا بنقل صورة إخبارية ودراسة لردود الأفعال المتوقعة من الشعب ضد أفعال النظام. بل ان بدايات استخدام

هذه الشبكة المعلوماتية اثارت الخوف والرغب بين افراد المجتمع من ان تتمكن السلطة من وضع جميع افراد المجتمع تحت الرقابة من خلال شاشات وكاميرات توضع في الشوارع بل حتى في المنازل ، إلا ان السحر انقلب على الساجر .

الآن وبفضل الفيس بوك واليوتيوب والتويتر ، استطاعت الأجهزة السلطة واجهزتها الاستخبارية أن توفر هذا المجهود ، فهي لم تصل فقط إلى شرائح عامة ، بل وصلت إلى كل بيت من مستخدمي الانترنت تقريبا ، وهؤلاء المفترض أنهم اكثر تعلمًا وإطلاعًا من بقية افراد المجتمع ، وقد قام المشتركون بوضع بياناتهم وصورهم وماضيهم و حاضريهم و طموحاتهم و أحلامهم (أونلاين) ووضعوا علاقاتهم وشبكاتهم الاجتماعية و أخبارهم اليومية و خططهم وأسرارهم (أونلاين)، حتى التنظيمات المعارضة السلمية والعسكرية الانقلابية والشبكات المناهضة للأنظمة السياسية الدكتاتورية ، والتي من المفترض أن تكون سرية ، أصبحت علنية (اونلاين).

من الغريب أنك لا تستطيع أن تسمح وجودك من قاعدة بيانات الفيس بوك ، كل ما تستطيع فعله هو " منع تفعيل " الحساب ، ولكنك ستلاحظ أن اسمك ما زال موجودا بالفيس بوك ، وإن أردت أن تعيد فتح الحساب ستجد أن صورك و بياناتك موجودة بالكامل ، ولا تحتاج حتى لإدخالها مرة أخرى .

وقد حاولت السلطة الرسمية (الحكومة) منذ نشأة هذه التقنية ان تستخدمها لغرض السيطرة وبسط السلطة على افراد المجتمع مما اثار مخاوف افراد المجتمع من تلك التقنية وان تكون كل نشاطاتهم بل وحتى افكارهم مراقبة ومكتشفة من قبل السلطة التي تقوم بمراقبة و بانتهاك ادق خصوصياتهم ، مما يضعف حرية المجتمع ويقوي قبضة السلطة عليهم ، إلا ان الامور سارت بالاتجاه المعاكس وغير المتوقع ، حيث مكنت تلك التقنية افراد المجتمع من الاطلاع على معظم نشاطات السلطة ومراقبتها اقتصاديا وعسكريا وسياسيا و..... مما جعل المقود (اللجام) بيد المجتمع ليراقب

ويضغط على السلطة الرسمية ، بل حتى انه استطاع ان يقف بوجه السلطة الدكتاتورية المستبدة - التي حاولت تكبيل المجتمعات وخاصة الشرقية - حيث منحت افراد المجتمع القدرة على التجمع والتداول في امور حياتهم العامة والتصدي للسلطة المستبدة الغاشمة والتصدي لها دون رقابة ودون خوف من الملاحقة ، الى ان تحول الامر من التجمعات الافتراضية الى تجمعات حقيقية اتت بثمارها ، ونحن نعيش نتائجها واحداث بعضها خلال اعداد هذا البحث كما حدث ويحدث في تونس ومصر وليبيا وسوريا واليمن

الاثار الصحية للدمان على التواجد في المجتمع الافتراضي

رغم مميزاته الكثيرة إلا ان للمجتمع الافتراضي باشكاله المختلفة كالتويتر واليوتيوب والشات والفيس بوك والايمل ... اضراره وأثره المدمر للوقت و العلاقات البشرية التي تنمو بالتواصل "الحقيقي" وليس الزائف الافتراضى ، وخاصة بالنسبة لنا نحن الشرقيون ، فكالعادة لنا وضعنا المميز .

حبث اكد عدد من البرنامج العلمية ومنها "The Doctors" في فقرة عن المجتمع الافتراضي -كالفيس بوك وماى سبيس- وغيرهم على اثارها السلبية على الصحة - النفسية والجسمية- للانسان المستخدم بكثرة لها ، وقد قام الأطباء بحث المشاهدين على العودة لممارسة النشاطات والحياة الطبيعية والابتعاد عن الجلوس لفترات طويلة امام الحاسبة . ليس هذا فحسب ، فقد أثبت الطب أن مثل هذه النشاطات تصيب الانسان بأمراض شديدة عضوية بل والأخطر هي الامراض الاجتماعية والنفسية و الدماغية . وفى آخر الفقرة فى البرنامج ، قالوا إن أحدث الدراسات النفسية أثبتت أن الإنسان متعدد المهام " multitasking person " و الذى يقوم بعشرات الأشياء فى نفس الوقت على الكمبيوتر ، كالمحادثة على الانترنت والكتابة وسماع الأغاني وقراءة الرسائل الالكترونية إلخ ، هو إنسان معرض فى الحقيقة للأصاب بعدم

التركيز في ما يفعل ، وعدم التركيز الذي يصاب به الفرد يتحول مع الوقت الى الشرود الذهني والتوتر والانفعال المفرط

ويلجأ مستخدمى الحاسوب والانترنت للمجتمعات الافتراضية فى محاولة للبحث عن المجتمع الخيالى الذى يودّ أن يعيشه ، فأغلب الناس فى هذا الزمان لا يجدون من الوقت الكثير لممارسة حياتهم الطبيعية ، وخصوصا فى المجتمعات النامية ، حيث يصعب عليه تحقيق واشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية بسبب الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحيطة وظروف العمل المختلفة ، إما طوعية أو كرها ، ففي الحقيقة تجد المرء لا يمارس الرياضة ولا يشعر بروح الفريق والتنافس الحقيقى ولاسباب ثقافية واقتصادية عديدة ، فيذهب للمجتمع الافتراضى الذى يقدم له أجواء وعلاقات تشعره بالقدرة والحماسة ، وفي الحقيقة فأن الفرد الذى يعاني من مشاكل على المستوى الاجتماعى ، قلما يكون علاقات اجتماعية ايجابية أو أصدقاء يتواصل معهم تواصلا حقيقيا أو مع غيرهم - ان كان لديه اصلا- فيذهب للمجتمع الافتراضى، حيث الأصدقاء المناسبون "الافتراضيون بالالاف الذين هم ايضا لهم ذات المشاكل والتوجهات .

حيث يرتدى المرء القناع الذى يناسبه ، و يعيش داخل الشبكة ، يعرف الناس و يتحدث و يصادق و يخرج و يناقش ويعترض ويعبر و يسافر و يحب و يكره و يثور و يهادن ، يصبح البطل أو الضحية ، كل هذا بشكل افتراضي وهمي - حقيقي .

الخاتمة

لا شك ان هذا البحث يدخل ضمن مجال جديد لعلم الاجتماع الذي يدخل في معظم - ان لم يكن كل - جوانب حياة ونشاطات الانسان ، وبما ان الانسان هو كائن دائم التغير والتطور ، فمن الطبيعى ان يتغير ويتطور عقله وفكره وسلوكه وعلاقاته .

اننا اليوم نعيش في عصر لا يعيش فيه الانسان مع اخيه الانسان فقط ، بل هو ايضا يعيش مع الرفيق التكنولوجي الجديد (الحاسوب) الى درجة انه بات من الصعب تصور حياته من دون الحاسوب الذي دخل في كل جوانب ونشاطات الانسان ، واندمج معه الى ابعد حد لينتج اخيرا ما يعرف (بالاناسوب) الانسان الحاسوب ، فوجد له بالاضافة الى الوسائل والطرق الجديدة لاشباع الحاجات ، اوجد علاقات جديدة ومجتمعاً جديداً ، مجتمع يعيش فيه ، له قيمه وقواعد وعاداته واساليبه ، يقيم فيه العلاقات ، يتبادل فيه الافكار والمشاعر والرؤى ، يفرح ويحزن ، يوافق ويرفض ، يلتقي ولا يلتقي ، يؤثر ويتأثر ولكنه مجتمع رقمي وهمي لا يتمثل بافراد حقيقيين باجسادهم ووجودهم المادي المعروف ، يحملون اسماء وهويات وربما مشاعر مزيفة ، ولكنهم يؤثرون ببعضهم ، يتناقشون ، يتفاعلون ، يتاجرون ، يفكرون ، يتساندون فهم مجتمع وهمي - حقيقي ، اخذ من الفرد والمجتمع التقليدي الكثير من نشاطاته ومهامه ... فهل يكون المجتمع الافتراضي باساليبه وعلاقاته وقيمه وخصائصه الجديدة وما يوفره من امتيازات بديلاً مناسباً عن المجتمع المحلي الذي كان يقوم بهذه المهمة .

المصادر

- ١-كارل بوبر ، المجتمع المفتوح واعداءه ، ت السيد نفادي، دار التنوير ، لبنان ، ١٩٩٨ ، ص ٧٤ .
- ٢- المصدر نفسه ، ص ١١٧ .
- ٣-د. ريسان عزيز ، خوارق ام اوهام دراسة سيولوجية في عالم الغد، دار الحوراء ،بغداد ، ٢٠١١ ، ص٦٣ .
- ٤- مركز الامارات للبحوث والدراسات الاستراتيجية/ أوراق المؤتمر الثامن لمركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية حول التقنية ٢٠٠٥ .
- ٥-د. ريسان عزيز ، مصدر سابق ، ص ٧٧ .

- ٦- علي محمد رحومة ، الانترنت المنظومة التكنو-اجتماعية ، بحث تحليلي في الآلية التقنية للانترنت وامذجة منظومتها الاجتماعية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠٠٥ .
- ٧- المصدر نفسه ، ص١٧.
- ٨- آسا بريغز، التاريخ الاجتماعي للوسائط ، ت مصطفى محمد قاسم ، عالم المعرفة ، العدد ٣١٤ ، الكويت ٢٠٠٥ ، ص٨٦ .
- ٩- المصدر نفسه ، ص ٩٢
- ١٠- احمد المغربي ، غيتس يرى في الربوت بديلا ، دار الحياة ، ٢٠٠٦ ، ص ٦٣.
- ١١- ر.م.ماكيفر ، المجتمع ج ١ ط ٣ ، ت علي احمد عيسى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ص ١٩.
- ١٢- فوكوياما ، فرانسيس ، التصدع العظيم الفطرة الإنسانية وإعادة تشكيل النظام الاجتماعي ، ترجمة عزة حسين كبة ، الناشر بيت الحكمة ، ط ١ ، بغداد ٢٠٠٤ ، ص٢٢.
- ١٣- المصدر نفسه، ص٢٧ .
- ١٤- د. علي محمد رحومة ، الانترنت والمنظومة التكنو-اجتماعية، بحث تحليلي، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت، ٢٠٠٥. ص ٦٩ .

ملخص البحث

في بحثنا حول المجتمع الافتراضي والمنظومة التكنو- اجتماعية نجد ان الانسان في مرحلة ما بعد الحداثة وعصر المعلومات ليس سوى ذاتا افتراضية ، لذا يفترض بعلم الاجتماع والانثروبولوجيا الان دراسته ، دراسة الواقع الافتراضي (الوهم الحقيقية) فقد اصبحت الوقائع الاجتماعية افتراضية ، ولقد قلب الانترنت والعالم الافتراضي نظرة المفكرين الى الحياة والتاريخ والحضارة ، مما ادى الى تبدل نظرة الانسان الى مختلف

الظواهر الاجتماعية شكلا ومضمونا ، فقد اصبحت الظاهرة الاجتماعية ليست بشرية صرفة ، بل (بشرية – آلية) .

وقد أصبح للتقدم التكنولوجي الذي حصل خلال العقدين الأخيرين طفرته التي هي بقدر ما احتوت من الايجابيات بقدر ما رافق ذلك من السلبيات ، خاصة في مجال استخدامات شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) .

ومن المجالات المهمة في هذا الشأن إقامة المجتمعات الافتراضية من خلال المنتديات التي تقام على الانترنت والتي يتذبذب استخدامها بين ما هو ايجابي وما هو سلبي .

ومع الإقبال الكبير على مواقع الحياة الافتراضية فقد تطورت بحيث أصبحت أيضا مواقع يلتقي فيها من تجمعهم اهتمامات مشتركة او حتى مميزات ومواصفات مشتركة. إلا أن التطور لم يقف على المواقع الافتراضية ، فقد انقلبت الآلية وأصبحت نوادي حقيقية تقدم فرصة لروادها لأن يعيشوا حياة كاملة مختلفة داخلها، يمكنهم خلال هذه الحياة ان يفعلوا ويلبسوا ويشعروا ما يشاؤون وفقا لقيم افتراضية جديدة مستحدثة ، ويلعبوا الدور الذي يحبونه ويتمنوه والتي يعجزون في الواقع عن تقمصها او التعامل معها .

Summary

In our research on virtual community and the system techno – social , we find that man in the post– modernity and the information age is only ذاتا hypothetical , so presumably sociology and anthropology now study , a study of virtual reality (illusion of truth) have become social realities, virtual , and I have the heart of the Internet and the virtual world look thinkers

to life , history and civilization, which led to the change of the human to look different social phenomena in form and substance , has become a social phenomenon is not purely human , but (human – motorized. (

It has become the technological progress that has occurred during the last two decades Tafrth which is as far as contained from the pros as much as it was accompanied by drawbacks , especially in the field of international information network uses the Internet.

It is important areas in this regard the establishment of virtual communities through forums that are held online and use fluctuates between what is positive and what is negative.

With the overwhelming response on the sites virtual life has evolved so has also become sites where the meet brought together by common interests or even common features and specifications.

However, the development did not stand on the default locations , it has turned verse became the clubs real offer an opportunity for patrons to live a full life different inside , they can during this life to do and wear and feel what lchean according to the default values new novel , and play the role that love him and Eetmnoh which are unable to actually for Tqmusha or handle.

الهجرة النبوية ومظاهرها الحضارية

م. ايمان عباس عيدان
م. اخلاص عباس عيدان

المقدمة

الحمد لله حمدا بالغاً وشكراً سابغاً وأفضل الصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم النبيين والمرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين .
أما بعد:

لقد شهدت الهجرة على المستوى التطبيقي العملي البلورة المثالية لظاهرة الإنفتاح الحضاري في كل خطواتها ، فهي ولا ريب بمثابة نقطة تحول حضاري حاسمة ، ليس على المستوى الاسلامي فحسب بل على المستوى الكوني بأسره ولذا فإنه جدير بالدرس التاريخي الواعي أن يستلهم منها القيم المشعة التي يمكن ان تسهم اسهاماً حيويًا في اعادة صياغة الإنسان المسلم في هذا العصر الراهن على ضوء نسق إيماني معجز تسهم الهجرة في اضعاف الطابع التكاملي على تكوينه الشخصي .
ومن هنا كانت الهجرة المباركة بمثابة النافذة التي أطل من خلالها سيدنا محمد (ع) ومعه الرعيل الأول من المسلمين على الدنيا وذلك لكي يعلن للكون انبثاق التحولات الجذرية في تكوين البشرية وجوديا وحضاريا وذلك بعد استلهاهم القيم الحضارية السامية التي جاء بها الدين الجديد وهذه القيم لن تؤت فعاليتها المنشودة إلا عبر الاستيعاب الموضوعي لها ، فضلا عن الانفتاح على الآخرين أيا كانت وجهتهم لقوله تعالى : { وَلِكُلِّ وِجْهَةٌ هُوَ مُوَلِّيُّهَا فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ }^(١) .

وتتلور هذه المظاهر الانفتاحية في الهجرة من خلال سلوكيات سيدنا محمد (ع) التي جعلت من الهجرة حركة تاريخية رائدة فضلا عن كونها المحك الإيماني الفذ الذي صنع الرجال والبطوة التي انصهرت فيها جميع التيارات الحضارية السائدة

آنذاك ولن يتحقق التجسيد الحيوي لأبعاد هذه المظاهر إلا من خلال معرفة أكيدة بأن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قد وضع خطواته الأولى في الدرب صوب المدينة وقلبه يخفق لَوَقْل رَبِّ أَنْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ وَاجْعَلْ لِي مِنْ لَدُنْكَ سُلْطَانًا نَصِيرًا }^(١) ،

ومن هنا كان موضوع بحثي الموسوم (الهجرة النبوية ومظاهرها الحضارية) وقد ارتأيت ان اقسم بحثي الى مقدمة ومبحثين وخاتمة .
اما المقدمة فقد خصصتها لبيان السبب الذي دعاني الى اختيار البحث.
واما المبحث الاول فقد تناولت فيه تعريف الهجرة لغة واصطلاحا واسباب الهجرة.
واما المبحث الثاني فقد تعرضت فيه لأهم المظاهر الحضارية في الهجرة النبوية الشريفة .
واما الخاتمة فقد توصلت فيها الى اهم النتائج .

المبحث الأول

الهجرة لغة واصطلاحاً

الهجرة لغة

الهجرة وهي المهاجرة من ارض الى ارض اي بمعنى الترك ، والتهاجر أي التقاطع والهجرة بالفتح بمعنى الهذيان وقد هجر المريض فهو هاجر والكلام مهجور ، وقيل انها وردت في القرآن الكريم من الفعل هجر أي الترك فالمهاجر الذي هاجر من مكان الى آخر (٢) .

الهجرة اصطلاحاً

هي انتقال الفرد او الجماعة من موطنهم الاصلي الى موطن جديد بصورة مؤقتة او دائمية تنطلق من دوافع واسباب مختلفة لدى الفرد او الجماعة .
وقيل : الهجرة خشية الفتنة وحفاظاً على الدين والعقيدة وطلب العلم او الرزق فهذه هي هجرة مباحة بشرط ان تكون إلى بلد يؤمن على دينه وعرضه وماله ، اما الهجرة إلى بلاد الكفر قالوا لا يجوز لأن تأثير ذلك البلد وأهله بعاداتهم على دين المهاجر إليهم خشية أن يفتن في دينه (٣) لقوله تعالى : {وَالَّذِينَ هَاجَرُوا فِي اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مَا ظَلَمُوا لَنَبْؤَنَّهُمْ فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَلَآجُزُ الْآخِرَةِ أَكْبَرُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ} (٤).

مدينة يثرب والهجرة

التمهيد للهجرة :-

ابتدأ الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) دعوته للإسلام سراً ، حيث كان لا يظهرها إلا لمن يثق به ، ثم أمره (صلى الله عليه وسلم) بالجهر بدعوته بعد ثلاث سنين (٥) كما جاء في قوله تعالى : (فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ) (٦) .

فبدأ الرسول بإعلان دعوته ، واشتدت خصومته مع قومه فصبوا غضبهم على أتباع هذه الدعوة ، وآذوهم ايذاءً شديداً ، فطلب منهم الرسول (صلى الله عليه وسلم)

وسلم) قائلاً : (لو خرجتم إلى أرض الحبشة فإن بها ملكاً لا يظلم عنده أحد ، وهي أرض صدق حتى يجعل الله لكم فرجاً) ^(٧) ، فكانت الهجرة الأولى إلى الحبشة في السنة الخامسة من البعثة ^(٨) ، وبقي هو في مكة يدعو إلى سبيل ربه بالحكمة والموعظة الحسنة ، لهذا لجأت قريش إلى أسلوب جديد ، وهو أسلوب الضغط على بني عبد المطلب ، فقررت مقاطعتهم وعزلهم في شعب أبي طالب ، وذلك لمنعهم من حماية الرسول (صلى الله عليه وسلم) والتخلي عن نصرته ، إلا انه استمر في دعوته وفشلت المقاطعة ^(٩) ، وتكالت المحن على الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) خاصة بعد فقدته أكبر سنيين له في الحياة ، عمه أبو طالب وزوجته السيدة خديجة ، فكبرت المصيبة على الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) وازداد أذى قريش للرسول وللمسلمين ^(١٠) .

وبعد فشل كل الطرق التي استخدمها الرسول الكريم في إقناع قريش على قبول الدعوة ^(١١) ، فكر بإيجاد أرضية جديدة صالحة لنشر الدعوة تكون خارج مكة لعلها تكون ملاذاً أكثر أماناً لدعوته الجديدة ، فخرج إلى الطائف وهي لا تبعد أكثر من اثنا عشر فرسخاً من مكة وفي الجنوب الشرقي منها ^(١٢) ، وقد رده أهلها رداً قبيحاً وأغروا به سفهاءهم وعبيدهم ، يسبونهم ويصيحون به ^(١٣) ، وذلك لترباط المصالح بين قريش مكة وثقيف الطائف ، فزادوا من ألمه ، ولكنه عاد إلى مكة وهو أكثر تصميمًا على متابعة الدعوة .

وكان من عادة الرسول (صلى الله عليه وسلم) في كل موسم من مواسم الحج عرض دعوته على القبائل الوافدة للحج والتجارة ، إلا انه لم يتمكن من إقناع هذه القبائل ^(١٤) ، وكان أول اتصال لأهل يثرب بالرسول (صلى الله عليه وسلم) أثناء احد المواسم ، فعرض دعوته على جماعة من أهل المدينة وفيهم سويد بن الصامت ^(١٥) الذي كان يُعرف بالكامل لنسبه وجلدته وشعره ، وهو احد الرجال البارزين في المدينة فدعاه رسول الله (صلى الله عليه وسلم) للإسلام فأجاب وأمن بالدعوة ^(١٦) ، ومن يثرب قدم أيضاً أبو الحسير انس بن رافع جاء إلى مكة ومعه فتية من بني عبد

الاشهل^(١٧) منهم إياس بن معاذ يرجون الحلف من قريش على قومهم من الخزرج^(١٨) ولكنهم لم يستجيبوا لدعوته ، لأنهم على حد قولهم (جننا لغير هذا الأمر)^(١٩).

بيعة العقبة الأولى : ٦٢١ م :

استمر اتصال الرسول (صلى الله عليه وسلم) بالقبائل ودعوتهم للإسلام دون أن يثنيه أو يحبط من عزمه عدم استجابة هذه القبائل لدعوته ، ومن تحريض قريش لهم في مواسم الحج المختلفة .

و كان الوحي يصبره ويشد من عزمه كما في قوله تعالى : (فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِلْ لَهُمْ كَأَنَّهُمْ يَوْمَ يَرَوْنَ مَا يُوعَدُونَ لَمْ يَلْبَثُوا إِلَّا سَاعَةً مِنْ نَهَارٍ بَلَاغٌ فَهَلْ يُهْلَكُ إِلَّا الْقَوْمُ الْفَاسِقُونَ) (٢٠) .

وشاء الله أن يتم نوره ويفي بوعده لرسوله الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) ، ببدء مرحلة جديدة ومهمة من مراحل الدعوة الإسلامية ، عندما التقى الرسول عند العقبة^(٢١) في احد مواسم الحج برهط من الخزرج ، وقد عرض عليهم الإسلام فاستجابوا له ووعده بنصرته^(٢٢) وقالوا : (إنا قد تركنا قومنا ولا قوم بينهم من العداوة والشر ما بينهم ، وعسى الله أن يجمعهم بك)^(٢٣).

واختلفت المصادر في عدد أفراد هذا الرهط من الخزرج ، بين ستة نفر^(٢٤) ، وبين ثمانية نفر^(٢٥) وغادروا الى المدينة ، فحدثوا قومهم عما سمعوا وامنوا به ودعوههم الى الإسلام ، حتى انتشر فيهم الإسلام انتشاراً سريعاً ، حتى إذا كان الموسم القادم أي السنة الحادية عشرة من البعثة قدم وفدٌ من أهل المدينة وكان اثنان منهم من الاوس والبقية من قبيلة الخزرج^(٢٦) ، ويذكر أن عبادة بن الصامت^(٢٧) كان فيمن حضر العقبة الأولى قال : (فبايعنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ببيعة النساء ، وذلك قبل أن يفترض علينا الحرب على أن لا نشرك بالله شيئاً ولا نسرق ، ولا ننزي ولا نقتل أولادنا ولا نأتي ببهتان نفتر به بين أيدينا وأرجلنا ولا نعصيه في مكروه . .)^(٢٨).

وقد وردت بنود بيعة العقبة في القرآن الكريم كما جاء في قوله تعالى :
(يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِذَا جَاءَكَ الْمُؤْمِنَاتُ يُبَايِعْنَكَ عَلَى أَنْ لَا يُشْرِكْنَ بِاللَّهِ شَيْئاً وَلَا يَسْرِقْنَ وَلَا يَزْنِينَ وَلَا يَقْتُلْنَ أَوْلَادَهُنَّ وَلَا يَأْتِينَ بِبُهْتَانٍ يَفْتَرِينَهُ بَيْنَ أَيْدِيهِنَّ وَأَرْجُلِهِنَّ وَلَا يَعْصِيَنَّكَ فِي مَعْرُوفٍ فَبَايِعُهُنَّ وَاسْتَغْفِرْ لَهُنَّ إِنَّ اللَّهَ إِذَا غَفُورٌ رَحِيمٌ) (٢٩) .

ويبدو أن المعنى الظاهر للآية واستخدام نون النسوة بيعة خاصة بالنساء لهذا سميت (بيعة النساء) ولكنها في الحقيقة بيعة عامة شملت النساء والرجال وكما ذكرنا من خلال مقولة عبادة بن الصامت ، ويذكر إنها ربما سميت ببيعة النساء لوجود غفراء بنت عبيد بن ثعلبة بها ، وهي أول امرأة بايعت الرسول (صلى الله عليه وسلم) ، فاعتبرت ممثلة عن المؤمنات (٣٠) .

ويبدو أن هذا الانتشار السريع للإسلام في يثرب كان لعدة أسباب منها : مجاورة العرب لليهود ، واليهود أصحاب كتاب وكانوا يسمعون منهم عن النبي المنتظر الذي يهددون العرب به قائلين : (إن نبياً يبعث الآن نتبعه ونقتلكم معه قتل عاد وثمود) (٣١) ، وكذلك سماع العرب من اليهود الكثير من الأمور بشأن الدين والتوحيد وعبادة الله وحده ، فولد ذلك استعداداً كبيراً لدى عرب يثرب عند سماعهم بنبي عربي يحدثهم بلسانهم ، وبالمنطق والعقل ويدعوهم الى عبادة اله واحد وترك عبادة الأوثان التي لا تضر ولا تنفع ، وكذلك ما أبداه الرهط من حماسة في أجابتهم لرسول الله الى الإسلام ، وأيضاً ما أبداه أهل يثرب من الاوس والخزرج من تفهم واستعداد لقبول الدعوة لأنهم لا يملكون تلك المصالح الاقتصادية والسياسية المرتبطة بعبادة الأصنام بل العكس ، حيث كانت مصلحتهم في هذه الدعوة التي تدعوا الى توحيد القلوب على محبة الله ونبذ الشرك وترك الصراعات والحروب التي كان آخرها يوم بعث آخر حرب بين الاوس والخزرج والتي أفنت الكثير من الطرفين فلذلك كانوا يتطلعون الى شخصية عادلة ومحايدة من خارج يثرب تعمل على توحيدهم وعلى حل مشاكلهم ، وبعد انتهاء الموسم أرسل النبي (صلى الله عليه وسلم) مع الرهط المبايع في بيعة

العقبة الأولى مصعب بن عمير^(٣٢) وأمره أن يقرءهم القرآن ويفقههم في الدين ، وكان منزل مصعب بن عمير قد تحول نزوله إلى دار سعد بن معاذ^(٣٣).

بيعة العقبة الثانية :

ما إن حل موسم الحج التالي لبيعة العقبة الأولى أي السنة الثانية عشر للبعثة النبوية والموافق ٦٢٢ م ، وبعد انتشار الإسلام في يثرب توجه وفد آخر من أهل يثرب يبلغ ثلاثة وسبعين^(٣٤) من الذين اسلموا في يثرب ومعهم امرأتان ، ومعهم مصعب بن عمير الى مكة لأداء فريضة الحج ولدعوة الرسول للهجرة الى يثرب خوفاً وحرصاً عليه من أذى واضطهاد مشركي قريش .

وفي أواسط أيام التشريق وواعدوا رسول الله بلقائه في الشعب عند العقبة في المكان نفسه الذي بايع فيه أصحابهم في العام السابق ، بيعة العقبة الأولى^(٣٥) ، ولما اجتمعوا في العقبة شيئاً فشيئاً تكلم رسول الله (صلى الله عليه وسلم) فتلا القرآن ودعا الى الله ورغب في الإسلام وخاطب المبايعين قائلاً : (أبايعكم على أن تمنعوني مما تمنعون منه نساءكم وأبناءكم)^(٣٦).

ورد عليه البراء بن معرور وهو من سادة وفد يثرب قائلاً : (والذي بعثك بالحق نبياً لنمنعك مما نمنع منه أزرنا فبايعنا يا رسول الله فنحن والله أبناء الحروب وأهل الحلقة ورثناها كابراً عن كابر)^(٣٧)، ثم بايعه الجميع ، وطلب منهم رسول الله (صلى الله عليه وسلم) قائلاً : (إن موسى اخذ من بني إسرائيل اثني عشر نقيباً فلا يجدن منكم احد في نفسه أن يؤخذ غيره فإنما يختار لي جبريل)^(٣٨) فلما تخيرهم قال للنقباء : انتم كفلاء على قومكم ككفالة الحواريين لعيسى ابن مريم ، وقال الرسول (صلى الله عليه وسلم) : وأنا كفيل قومي .

ويذكر الطبري^(٣٩) ، أن عدد النقباء اثنا عشر نقيباً ، تسعة من الخزرج وثلاثة من الاوس ، وسميت هذه البيعة (بيعة الحرب) كما أوردت الروايات ، إن العباس بن عباد بن نضلة الأنصاري اخو بني سالم خاطب قومه قائلاً : (يامعشر الخزرج ،

هل تدرون علام تتابعون هذا الرجل ؟ قالوا : نعم ، قال : إنكم تتابعونه على حرب الأحمر والأسود من الناس) (٤٠).

وقد صور لنا القرآن الكريم هذه البيعة تصويراً بلاغياً وفنياً رائعاً في قوله تعالى : (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا أَنْصَارَ اللَّهِ كَمَا قَالَ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ لِلْحَوَارِيِّينَ مَنْ أَنْصَارِي إِلَى اللَّهِ قَالَ الْحَوَارِيُّونَ نَحْنُ أَنْصَارُ اللَّهِ فَأَمْنَتْ طَائِفَةٌ مِنْ بَنِي إِسْرَائِيلَ وَكَفَرَتْ طَائِفَةٌ فَأَيَّدْنَا الَّذِينَ آمَنُوا عَلَى عَدُوِّهِمْ فَأَصْبَحُوا ظَاهِرِينَ) (٤١) .

وقد أطلق على هؤلاء المبايعين من الاوس والخزرج بالأنصار ، وكانوا يفخرون على القبائل إن الله سماهم في كتابه العزيز دون غيرهم (٤٢) .

وتمثل بيعة العقبة الأولى وبيعة العقبة الثانية خاصة حجر الزاوية في بناء الدولة الإسلامية وسلطتها في المدينة فيما بعد .

هجرة المكيين - هجرة الرسول (صلى الله عليه وسلم) :

بعد أن توثق رسول الله (صلى الله عليه وسلم) من صدق الأنصار ونصرتهم بدأ يحث المسلمين على الهجرة الى المدينة ، ورجع الوفد المبايع من الأنصار إلى المدينة معلنين إسلامهم ، وانتشر الإسلام بشكل كبير في المدينة ، ولم يبق إلا القليل من الذين لم يؤمنوا في المدينة ، وبعد تشديد وتضييق أهل مكة على المسلمين ومحاولة فتنتهم عن دينهم بشتى الوسائل وخاصة بعد أن علمت قريش بأمر البيعة ، وشكى المسلمون ذلك الى الرسول (صلى الله عليه وسلم) فاخبرهم بأني : (قد رأيت دار هجرتكم بسبحة ذات نخل بين لابتين وهما الحرتان . ثم مكث أياماً ثم اخبرهم مسروراً : قد أخبرت بدار هجرتكم وهي يثرب ، فمن أراد الخروج فليخرج إليها) (٤٣) ، ويضيف الطبري (٤٤) ، أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) اخبر المسلمون قائلاً : (إن الله عز وجل قد جعل لكم إخواناً وداراً تأمنون فيها) ، فخرج المسلمون أرسالاً أفراداً وجماعات مهاجرين الى الله والى المدينة في أواخر ذي الحجة من السنة الثالثة عشرة من البعثة ، ولم يبق في مكة من المسلمين إلا من حبس أو فتن إلا على بن أبي طالب (رضي الله عنه) وأبو بكر الصديق (رضي الله عنه) بقيا مع رسول الله

(صلى الله عليه وسلم) ، وكان أبو بكر يلح على رسول الله بالهجرة فيقول له رسول الله (صلى الله عليه وسلم) (لا تعجل لعل الله يجعل لك صاحباً) ^(٤٥).

فلما رأت قريش هجرة المسلمين الى المدينة وانتشار الإسلام فيها ، خشوا هذا الأمر عليهم وخاصة أن المدينة تقع على طريق قوافلهم التجارية الذاهبة الى الشام ^(٤٦) ، فاجتمعوا يتآمرون على الرسول (صلى الله عليه وسلم) في دار الندوة ، واجمعوا على قتله وان يقوم بهذه المهمة شباب من عدة عشائر ، فيضربوه بسيوفهم ضربة رجل واحد فيتفرق دمه بين القبائل فلا يستطيع بنو هاشم المطالبة بدمه .

ولقد وصف القرآن الكريم هذا التآمر بقوله تعالى : (وَإِذْ يَمْكُرُ بِكَ الَّذِينَ كَفَرُوا لِيُثْبِتُوكَ أَوْ يَقْتُلُوكَ أَوْ يُخْرِجُوكَ وَيَمْكُرُونَ وَيَمْكُرُ اللَّهُ وَاللَّهُ خَيْرُ الْمَاكِرِينَ) ^(٤٧) ولما أنبأ (تعالى) رسوله الكريم بالمؤامرة طلب من صاحبه أن يستعد للهجرة واستأجر عبد الله بن اريقط دليلاً لهما في رحلتها ، فلما دخلا غار حراء يقال إن العنكبوت قد سدت على باب الغار وان حمامتين عشعشتا على بابه ^(٤٨) ، وبكى أبو بكر لشدة حرصه على رسول الله حين مر المشركون قال :

لو أن احداً نظر موضع قدميه لرآنا ، فأجابه النبي (صلى الله عليه وسلم) ما ظنك باثنين الله ثالثهما ^(٤٩) .

وقد ورد هذا الحوار في القرآن الكريم : (إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَيْهِ وَأَيَّدَهُ بِجُنُودٍ لَمْ تَرَوْهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ الَّذِينَ كَفَرُوا السُّفْلَى وَكَلِمَةُ اللَّهِ هِيَ الْعُلْيَا وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ) ^(٥٠).

وقد وردت عدة آيات تشير إلى المعنى أعلاه ، كما في قوله تعالى : (وَادْكُرُوا إِذْ أَنْتُمْ قَلِيلٌ مُسْتَضْعَفُونَ فِي الْأَرْضِ تَخَافُونَ أَنْ يَتَخَطَّفَكُمُ النَّاسُ فَآوَاكُمْ وَأَيَّدَكُمْ بِنَصْرِهِ وَرَزَقَكُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) ^(٥١) ، حيث كانوا بمكة قليلين مضطهدين يخافون أن يتخطفهم الناس من سائر البلاد وخاصة من مشركي مكة الى

أن أذن الله لهم في الهجرة فانعم عليهم فأوأمهم الى المدينة وحبب فيهم أهلها فأووهم ، ونصرهم يوم بدر^(٥٢) ، ومن الآيات التي وردت فيها إشارة للهجرة : (وَكَايْنِ مِنْ قَرْيَةٍ هِيَ أَشَدُّ قُوَّةً مِنْ قَرْيَتِكَ الَّتِي أَخْرَجَتْكَ أَهْلُكُنَاهُمْ فَلَا نَاصِرَ لَهُمْ)^(٥٣) ، وخرج رسول الله (صلى الله عليه وسلم) مع أبي بكر الصديق (رضي الله عنه) من الغار يحفظ الله وعونه ، وكان أهل المدينة من الأنصار ينتظرون وصول الرسول (صلى الله عليه وسلم) بفارغ الصبر بعد أن سمعوا بخروجه من مكة ، حتى وصل في يوم الاثنين لأثني ليلة خلت من شهر ربيع الأول سنة ١٣ من البعثة^(٥٤) .

وأصبح يوم دخول النبي الى يثرب بداية تأريخ جديد لدولة المسلمين حين اختاره الخليفة عمر (رضي الله عنه) كأعظم حدث في تأريخ الإسلام^(٥٥) .

المبحث الثاني

المظاهر الإنفتاحية

أولاً : الإستعانة بالشباب

تكشف لنا مراحل الهجرة بين مكة والمدينة ، بأنَّ الرسول (صلى الله عليه وسلم) قد استعان الى أقصى حد ممكن بقوة الشباب الفتية ، وذلك عندما أمر علي بن أبي طالب (رضي الله عنه) وكان لا يزال شاباً يافعاً بالنوم في فراشه وتدثره ببردته الشريفة وذلك من أجل تضليل الكفار المتربصين برسول الله (صلى الله عليه وسلم) أمام داره الذي خرج منها مهاجراً الى يثرب ، كذلك استعان موكب الهجرة بالعديد من الشباب منهم على سبيل المثال ، بعض أبناء أبي بكر الصديق (رضي الله عنه) سواء الذكور منهم أو الإناث ، بل إنَّ كل من اسهم في إنجاح حركة الهجرة بهذا المستوى الحضاري كانوا من الشباب ، وفي هذا دلالة أكيدة على أنَّ الرسول (صلى الله عليه وسلم) كان يؤمن إيماناً جازماً بأنَّ الشباب هم عدة الأمم ، لذا يجب على كل الأمم وخصوصاً الأمة الإسلامية الإستفادة قدر الإمكان من الطاقات الهائلة للشباب في تحقيق البناء الحضاري الأمثل لأمتهم ومع ذلك فإنَّ مانراه الآن في واقعنا المعاصر هو عكس ذلك التصور تماماً فالشباب وللأسف الشديد في معظم الدول الإسلامية التي لم تتجوا من هذا الداء الخطير أصبحوا يشكلون عبئاً لهم ، اقتصادياً على دولهم ومن ثَمَّ فإنَّه لابد من إعادة تأهيل الشباب اجتماعياً وثقافياً وذلك كي يسهموا وبحيوية في جعل أمتهم الإسلامية قادرة على إستئناف دورها الحضاري من جديد عبر دورة حضارية قوامها الإيمان الإستيعاب الموضوعي لمعطيات العصر^(٥٦).

ثانياً : الإستعانة بالأعداء

يتضح في حركة الهجرة المباركة بصورة عملية مدى استفادة الرسول (صلى الله عليه وسلم) بخبرة الأعداء على إختلاف عقائدهم ، وفي هذا دلالة أكيدة على أنَّ الإسلام لايعادي الإستفادة من الآخرين المتفوقين علينا حضارياً حتى ولو كانوا أعداء لنا في العقيدة ، وهذا من منطلق أنَّ الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها التقطها ، فهو

أحق الناس بها ويتجلى هذا المفهوم بأوسع معانيه في حركة الهجرة من خلال استعانة موكب الهجرة الخالدة بخبرة (عبد الله بن أريقط) الذي أدى دور الدليل على الطريق وبين مسارب الصحراء حيث اتفق معه أبو بكر (رضي الله عنه) على أن يقوم بهذه المهمة وهو الخبير بدروب الصحراء ومواطن الراحة وأماكن الماء مقابل دراهم معدودة . إن عبد الله بن أريقط كان يومئذ مشركاً على دين قومه ، ومع ذلك قام بالمهمة كما ينبغي على الوجه الأكمل ، وفي هذا وفاء نادر لأنه كان بين يديه مائة ناقة لو عرّف القوم بمن عنده ، لكنّه الوفاء النادر أحداً القيم التي عرفت بها تلك الأمة ومن أجلها اجتباها الله تعالى للرسالة الخاتمة

يحضر عبد الله في الموعد الذي ضرب له بعد ثلاث ليال عند غار حراء ويقود الركب الكريم الى المهاجر الطيب في رشد تحرسهم عناية الله ورعايته (٥٧) ، وفي ضوء هذا الموقف الحضاري الواعي من الآخر نستنتج وبكل موضوعية بأننا ينبغي ألا نأخذ من المخالفين لنا في العقيدة إلا الجوانب الحضارية التي تساعدنا على النهوض والإرتقاء الشامل في جميع مناحي الحياة ويهذا نكون جديرين بالإنتساب الحق لهذا المهاجر العظيم في يوم هجره الأغر قال تعالى : { لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا } (٥٨) .

ثالثاً: الإستعانة بأهل الكتاب

لم يقف حد الإستعانة بالآخرين في موكب الهجرة عند الأعداء فقط ، بل إن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قد استعان بخبرة (عامر بن فهيرة) الكتابي مولى أبي بكر (رضي الله عنه) .

أولهما: أن يحضر الأغنام الى الغار كي يشرب منها الرسول (صلى الله عليه وسلم) وصاحبه ما يشاءان من اللبن .

ثانيهما: أن يعفي بهذه الأغنام على آثار أقدام عبد الله بن أبي بكر (رضي الله عنهما) الذي كان يبلغ أخبار قريش لموكب الهجرة أولاً بأول (٥٩) .

ونستشف من هذا السلوك الراقي الذي لم يخش من التعامل مع المخالفين لنا في الدين ضرورة أن يكون موقفنا نحن المسلمين الذي نقف منه من الحضارة الغربية المعاصرة التي هي بطبيعة الحال من صناعة بشر ينتمون في أغليبيتهم الى الديانة المسيحية هو الموقف التعاملى نفسه الذي اعتمدته رسولنا الأعظم (صلى الله عليه وسلم) في تعامله مع الآخرين ، وهذا الموقف ينبغي أن يكون موقفنا الواضح من حضارة الأجناس الأخرى رغم ديانة أغلبية هذه الشعوب هي الوثنية ، وعلينا ان لا نقتبس منها إلا ما نينفعنا في الحياة الدنيا ونترك جانب ما يضرنا من سلوكياتها العابثة وعلينا ان نكون فاعلين وان نسهم اسهاماً حيويّاً في تشكيل الوجه الحضاري للعصر وفقاً للنسق الإسلامى ، وفي هذا الإطار فليس ثمة أخير من سلوكيات الرسول (صلى الله عليه وسلم) نتأسى بها ونقتدي بهديها فال تعالى : ﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُم عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾^(٦٠) .

رابعاً: الإستعانة بالمرأة

لم يقف موكب الهجرة المبارك وهو في طريق من مكة الى يثرب (المدينة) أن يستفيد الى اقصى حد ممكن من امكانيات المرأة الحركية ويتضح من خلال الدور الفاعل الذي قامت به أسماء بنت ابي بكر وأبيها^(٦١) (رضي الله عنهم) وبهذا تكون مهمة نقل الغذاء لموكب الهجرة الخالد قد تكفل بها جندي آخر هو أسماء (رضي الله عنها) التي لم تكن تقل فاعلية عن الجندي الاول عمار بن فهيرة ولكي تقوم أسماء (رضي الله عنها) خير قيام لا يقل عن الرجال في هذا الأطار ، فقد شقت نطاقها لتستقي به على حمل الطعام للنبي وأبيها فمنحها التاريخ الأعر وسام ذات النطاقين^(٦٢) .

وفي هذا المظهر الانفتاحي الرائد للمرأة المسلمة نرى كيف أن الرسول (صلى الله عليه وسلم) وهو يعيش اخطر لحظات حياته وحياة الأمة المصيرية لم ينسى أن يؤكد لهذه الأمة التي كان يرنو بثاقب بصره الى تكوين دولتها الوليدة وحضارتها الباسقة هنالك على أرض طيبة الطيبة بأن المرأة التي صاغها الإسلام كأحسن ما تكون

الصياغة هي شقيقة الرجل في اداء كل المهام التي من شأنها تغيير مسار حياة الأمة نحو الأفضل دائما ومن هنا يمكن القول : أن هذا الموقف يعتبر ولا ريب فيه مؤشر حيوي يدل على أن دور المرأة المسلمة في صياغة التحولات الحضارية الكبرى في تاريخ امتها لا يقل بأي حال من الاحوال عن دور الرجل المسلم ان لم يكن يتفوق عليها في بعض المناحي التي تهتم بها في تكوين المرأة ببلوجيا ونفسيا .

وذلك بما للمرأة من خصائص متميزة حباها الله عز وجل بها دون الرجل ليست هي صانعة التاريخ والحضن الحاضن لتكوينهم الأمثل ومن ثم لا يمكن للرجل ان يكون رائدا راشدا ذا فعالية في بناء صرح أمة الحضاري على الوجه الأكمل إلا اذا كانت تربيته راشدة مبنية على اسس ايمانية تستلهم الهدى الألهي في هذا الأطار وفي هذا رد مفحم على بعض دعاة الغرب في واقعنا الثقافي المعاصر ومن هؤلاء الذين يحاولون جاهدين التقليل من اهمية دور المرأة البارز في بناء الحضارة الإسلامية ويستندون الى حجج واهية ما أنزل الله بها من سلطان وذلك بغرض الإيعاز الى الناس بأن الاسلام لم ينصف المرأة وهو بالتالي ما تعانيه في بعض المجتمعات الإسلامية ، منها الرعيل الناجح تقدمه لهم من خلال ذلك الدور الحيوي لإسماء بنت ابي بكر (رضي الله عنه) حيث ساعدت وبفعالية في انجاح سيرة الهجرة المباركة سواء على المستوى الغذائي أم الأمني وهما مستويان ضروريان للبناء الحضاري في كل زمان ومكان ، كما أن اسماء ضربت المثل الأعلى للمسلمة في الشجاعة والإقدام وذلك من خلال تصديها لجبروت ابي جهل فرعون هذه الأمة فرفضت افشاء سر المهاجرين وتتحمل الإهانة منه عندما لطمها على خدها الأثور^(٦٣).

وفي هذا درس عملي للمسلمة المعاصرة وذلك لكي تثبت على مبادئ الإسلام الخالدة ولا تميل كل الميل مع التيارات الصنّاعة التي تريد تشويه الوجه الحضاري المشرق لهذا الدين من خلال بلبله مفاهيمه سواء كانت شرقية أو غربية وذلك بحجة اللحاق بالعصر ومن قال اللحاق بالعصر لا بد وأن يتم على حساب الثوابت الايمانية والحضارية لهذه الأمة^(٦٤).

الا أن اللحاق بالعصر لا يكون ذا فعالية إلا إذا كان بفهم قوانين الحركة التاريخية فهما داعيا كما حدث في حركة الهجرة المباركة.

الخاتمة

من خلال بحثي الموسوم (الهجرة النبوية ومظاهرها الحضارية) فقد استطعت ان اصل الى النتائج التالية :

١. الهجرة من مكة إلى المدينة هي الحدث التاريخي المهم في تأريخ الدعوة الإسلامية والتي أرخ لها القرآن الكريم بجملة من الآيات القرآنية فضلاً عن التمهيد لها من خلال بيعتي العقبة الأولى والثانية والتي جاء في القرآن الكريم ما يفصل لأحداثها .
٢. ان الله سبحانه وتعالى قد أكرم نبيه محمد (صلى الله عليه وسلم) بأن يحمل رسالة الاسلام الى العالم ككل ولا فرق بين عربي واعجمي الا بالتقوى وأعده بأن يحمل الرسالة بأكمل دين وهو الإسلام ونبي الأنبياء والمرسلين وان يختم به الأنبياء والرسل.
- ٣- تعد الهجرة النبوية بمثابة نقطة تحول حضاري حاسمة ليس على المستوى الاسلامي فحسب بل على المستوى الكوني بأسره .
- ٤- إنّ الالتحام بين الارادة الالهية العليا والارادة البشرية هو الذي ساعد على نجاح حركة الهجرة التي قلبت موازين التاريخ البشري حيث تولد عنها قيام الدولة الاسلامية في المدينة المنورة لأول مرة في تاريخ شبه الجزيرة العربية أي لم تكن الهجرة مجرد تغيير من أرضه او وطنه بل كانت تغيير لواقع أمة تقود البشرية إلى عزها وسعادتها في الدارين رغم وجود الامبراطوريتين الرومية والفارسية في ذلك الوقت .
٥. إنّ الهجرة المباركة كانت ولا زالت وسوف تبقى الى ان يرث الله تعالى الارض ومن عليها وهو خير الوارثين بمثابة الشجرة التي تمتد جذورها الاصلية في اعماق تربتنا الاسلامية الصالحة وتحلق فروعها في سماء الإسلام وذلك لكي تضفي على حياتنا الايمانية والحضارية نوعا من التكامل والتوازن الذي جاء به الاسلام ورسوله (صلى الله عليه وسلم) من اجل جعلهما وسائل فعالة تسهم اسهاما

حيويا في تفسير معالم وجودنا البشري والحضاري وذلك حتى يتسنى للانسان المسلم ان يرتقي الى ربه ارتقاء امثل .

٦- ان الهجرة النبوية الخالدة هي بمثابة وثبة تاريخية الى الامام نتج عنها ترسيخ ملامح حضارية جديدة للوجود الاسلامي ، فضلا عن انها حركة انفتاحية على المستوى الايماني والحضاري الشامل ككل.

٧. إن هجرة الرسول (صلى الله عليه وسلم) الى المدينة هي بداية لتاريخ جديد لدولة المسلمين بعد أن كانوا مضطهدين في مكة يخافون أن يتخطفهم الناس من سائر البلاد وخاصة من مشركي مكة حتى أذن لهم الله تعالى بالهجرة فأنعم عليهم وآوهم وحبب فيهم أهلهم فأوهم ونصرهم يوم بدر قال تعالى [وَكَايْنِ مِّن قَرْيَةٍ هِيَ أَشَدُّ قُوَّةً مِّن قَرْيَتِكَ الَّتِي أَخْرَجْنَاكَ أَهْلَكْنَاهُمْ فَلَا نَاصِرَ لَهُمْ] (٦٥) .

الهوامش

١. القرآن الكريم سورة البقرة الآية ١٤٨ .
٢. الرازي : محمد بن ابي بكر عبد القادر ت ٦٦٦هـ، مختار الصحاح ، ط٣، مطبعة الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٨٠م ص، ٦٩
٣. ابن كثير : ابو الفداء إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي ت ٧٧٤هـ، السيرة النبوية ، ط٢، مطبعة دار المعرفة ، بيروت - لبنان ١٣٩٦هـ/ ١٩٧٦م. ج ٢/ص، ٣٥٦
٤. سورة النحل الآية ٤١،
- ٥- ابن الاثير : ابو الحسن علي بن ابي الكرم محمد بن محمد بن عبد الكريم الشيباني ت ٦٣٠هـ الكامل في التاريخ ، المطبعة المنيرية ، دمشق ، ١٣٤٩هـ ج ٢/ص، ٤٠
٦. سورة الحجر الآية ٩٤
٧. ابن هشام : ابو محمد عبد الملك بن هشام ابن ايوب الحميري ت ٢١٨هـ ، سيرة ابن هشام ، ط٢، تحقيق : مصطفى السقا وآخرون ، مؤسسة علوم القرآن ، دمشق ، د.ت. ج ١/ص، ٣٢١

٨- شرف : محمد جلال ، الفكر السياسي في الاسلام ، دار الجامعات المصرية ، مصر ، ١٩٧٨م. ص، ٥٢

٩- الطبري : ابو جعفر محمد بن جرير ت ٣١٠هـ، تاريخ الطبري ، ط ٥، تحقيق : محمد ابو الفضل ، دار المعارف ، القاهرة ، د.ت. ج ٢/ص ٣٣٤، ٣٣٥

١٠- ابن هشام : السيرة ج ١/ص، ٤١٥

١١- المصدر نفسه ج ١/٤١٥، ٤١٩

١٢- الحموي : شهاب الدين ابي عبد الله ياقوت بن عبد الله ت ٦٢٦هـ، معجم البلدان ، تحقيق : جمعية الماجد ودار الفكر المعاصر ، بيروت ، ١٤١٣هـ، ج ٤/ص ٨- ٩، ١٣- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤١٩، الطبري : التاريخ ج ٢/ص ٣٤٥

١٤- ابن اسحاق : محمد بن اسحاق بن يسار ت ١٥١هـ، سيرة ابن اسحاق ، تحقيق : محمد حميد الله ، معهد الدراسات للأبحاث والتعريب ، دم ، ت ، ج ٤/ص ٣١٥، السهيلي : عبد الرحمن بن عبد الله ت ٥٨١هـ، الروض الانف في شرح السيرة النبوية لابن هشام ، ط ١، تحقيق : مجدي منصور ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٩٧م ، ج ٢/ص ٢٤٠.

١٥- سويد بن الصامت ابن الصلت بن حوط بن حبيب بن عوف بن عمرو بن عوف بن مالك بن الاوس .ينظر : ابن عبد البر : يوسف بن عبد البر النميري ، (ت- ٤٦٣هـ) ، الدرر في اختصار المغازي والسير ، تحقيق: شوقي ضيف ، لجنة إحياء التراث الإسلامي ، (القاهرة - ١٩٦٦) .ص، ٧٠

١٦- ابن هشام : السيرة ج ١/ص، ٤٢٧

١٧- بنو عبد الاشهل وهم بطن من بطون الخزرج من جشم بن الحارث ومنهم سعد بن معاذ . ينظر : ابن الكلبي ، أبو منذر هشام بن محمد بن السائب ، (ت- ٢٠٤هـ) ، جمهرة النسب ، ط ١ ، تحقيق: ناجي حسن ، عالم الكتب ، (بيروت- ١٩٨٦) ص ٦٣٣.

١٨- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٢٧، الطبري ، أبو جعفر محمد بن جرير ، (ت- ٣١٠هـ)

جامع البيان عن تأويل آي القرآن ، دار الفكر ، (بيروت-١٤٠٥هـ) ج ٢/ص ٣٨١
١٩- ابن عبد البر : الدرر ص ٧٠.

٢٠- سورة الاحقاف الآية ٣٥،

٢١- العقبة : موضع على يسار الطريق القاصد منى الى مكة . ينظر : ابن عبد البر : الدرر ص ٧٢،

٢٢- الطبري : التاريخ ج ٢/ص ٣٥٤،

٢٣- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٢٩،

٢٤- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٢٩، ابن كثير : ابو الفداء إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي ت ٧٧٤هـ ، البداية والنهاية ، مطبعة السعادة ، (مصر-١٩٣٢) ج ٣/ص ١٤٩.

٢٥- ابن سعد ، أبو عبيد الله محمد بن سعد ، (ت-٢٣٠هـ) الطبقات الكبرى ، دار صادر (بيروت-١٩٦٠) ج ١/ص ٢١٨،

٢٦- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٣٣،

٢٧- عبادة بن الصامت بن قيس بن الخزرج ويكنى ابو الوليد وكان احد النقباء ألاتى عشر في بيعة العقبة وشهد بدر والمشاهد كلها وتوفي في الرملة من الشام سنة اربع وثلاثين ينظر : ابن قتيبة ، أبي محمد عبد الله بن مسلم الدينوري ، (ت-٢٧٦هـ) ، المعارف ، تحقيق: ثروت عكاشة ، مطبعة دار الكتب ، (القاهرة - ١٩٦٠) ص ٢٥٥،

٢٨- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٣٣، الطبري : التاريخ ج ٢/ص ٣٥٥، الطبري : التفسير ج ٢٨/ص ٧٧-٨١،

٢٩- سورة الممتحنة الآية ١٢،

٣٠- العساف ، الشيخ احمد محمد .خلاصة الأثر في سيرة سيد البشر ، ط ١ ، دار إحياء العلوم، (بيروت-١٩٧٨) ص ٧٥.

٣١- ابن الأثير : الكامل في التاريخ ج ٢/ص ٦٧،

٣٢- مصعب بن عمير بن عبد مناف بن قصي القرشي العبدري يكنى ابا عبد الله وكان قبل الإسلام فتى مكة شابا وجمالا وكان قد بعثه رسول الله (صلى الله عليه وسلم) الى المدينة قبل الهجرة ليقرئهم القرآن وهو أول من قدم عليهم من المهاجرين قتل يوم احد شهيدا ، وكان يدعى القارئ المقرأ . ينظر : الاستيعاب في معرفة الأصحاب ، تحقيق : علي محمد البجاوي ، دار الجيل ، بيروت ، ١٤١٢هـ، ج ١/ص ٨١،

٣٣- سعد بن معاذ بن النعمان بن امرئ القيس بن زيد بن عبد الاشهل السيد الكبير الشهيد الاوسي الأنصاري وكان لإسلامه دور كبير في إسلام بني عبد الاشهل وقد شهد بدرا ورمي يوم الخندق فعاش شهرا ثم مات ينظر : الذهبي ، شمس الدين محمد بن احمد بن احمد بن عثمان (ت ٧٤٨هـ) ،سير أعلام النبلاء ، تحقيق: شعيب الارناؤوط ، ط ٩ ، (بيروت-١٤١٣هـ) ج ١/ص ٢٧٩ .

٣٤- يوجد اختلاف في الروايات في عدد المشاركين في البيعة فابن هشام ذكر عددهم ثلاث وسبعين رجلا ومعهم امرأتان . ينظر : السيرة ج ١/ص ٤٤١، ابن سعد والطبري فيذكران عددهم سبعون رجلا ومعهم امرأتان ينظر : الطبقات ج ١/ص ٢٢٤، ينظر: التاريخ ج ٢/ص ٣٦٢.

٣٥- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٤١، المقريزي ، تقي الدين احمد بن علي ، (ت ٨٤٥هـ) ،

إمتاع الأسماع ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، (القاهرة-١٩٤١) ج ١/ص ٣٤.

٣٦- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٤١.

٣٧- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٤٢، المقريزي : أمتاع الأسماع ج ١/ص ٣٤،

٣٨- ابن سعد : الطبقات ج ١/ص ٢٢٣، ابن كثير : البداية والنهاية ج ٣/ص ١١٢،

٣٩- التاريخ ج ٢/ص، ٣٦٢

٤٠- ابن هشام : السيرة ج ١/٤٤٣

٤١- سورة الصف الآية ١٤ ، وينظر سورة آل عمران الآية ٥٢ ، ايضا قد جاءت بنفس المعنى .

٤٢- الطبري : التفسير ج ٢٨/ص ٩٢ ، القرطبي ، محمد بن احمد بن أبي بكر ، (ت ٦٧١هـ) الجامع لأحكام القرآن ، تحقيق : احمد عبد العليم البردوني ، ط ٢ ، دار الشعب ، (القاهرة-١٣٧٢هـ) ج ١٨/ص ٨٩ .

٤٣- ابن سعد : الطبقات ج ١/ص ٢٢٦ ، الذهبي : تأريخ الإسلام وطبقات المشاهير والأعلام ، مكتبة الفدي ، (القاهرة-١٣٦٧هـ) ج ١/ص ١٨٥ .

٤٤- التاريخ ج ٢/ص ٣٦٩ .

٤٥- الطبري : التاريخ ج ٢/ص ٣٦٩ ، ابن الاثير : الكامل ج ٢/ص ٧١

٤٦- الذهبي : التاريخ ج ٥/ص ١٨ ، السخاوي ، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الرحمن ، (ت ٩٠٢هـ) ، التحفة اللطيفة في تأريخ المدينة الشريفة ، دار الكتب العلمية ، (بيروت-١٩٩٣) ج ١/ص ١٢

٤٧- سورة الانفال الآية ٣٠ ، وهي من السور المدنية ما عدا الآية ٣٠ فهي مكية ونزلت عل الرسول في مكة قبل الهجرة ينظر : القرطبي : التفسير ج ٧/ص ٣٦٠ ، ابن النديم : أبو الفرج محمد بن إسحاق (ت ٣٨٥هـ) ، الفهرست ، المكتبة التجارية الكبرى ، (القاهرة-١٣٤٨هـ) ، ص ٣٧ .

٤٨- ابن كثير : فصول من السيرة ، تحقيق : محمد العيد ، ط ١ ، (بيروت-

١٣٩٩هـ) ص ١٠٠

٤٩- ابن هشام : السيرة ج ١/ص ٤٨٤ - ٤٩٢ ، ابن حبيب ، الحسن بن عمر

(ت ٧٧٩هـ) المقتفى في سيرة المصطفى ، تحقيق : د. مصطفى محمد الذهبي ،

دار الحديث ، (القاهرة-١٩٩٦) ص ٧٣ ،

٥٠- سورة التوبة الآية ٤٠ ،

- ٥١- سورة الأنفال الآية ٢٦
- ٥٢- ابن كثير : تفسير القرآن العظيم ، ط٤ ، مطبعة الاستقامة ، (القاهرة-١٩٥٦) ج٢/ص٣٠٠
- ٥٣- سورة محمد الآية ١٣
- ٥٤- الطبري : التاريخ ج٢/ص٣٨١
- ٥٥- العساف : خلاصة الأثر ص٩٥
- ٥٦- طه : مصطفى محمد ، الهجرة النبوية ، منار الاسلام ، ١٤ ، ١٤٢٣ هـ ص٢٢
- ٥٧- الطويل : رزق ، لكي تعود خير امة ، المؤسسة العربية ، القاهرة ، ١٤٠٩ هـ / ١٩٨٨ م ص٤٠
- ٥٨- سورة الأحزاب الآية ٢١
- ٥٩- عويس : عبد الحليم ، في ظلال الرسول (صلى الله عليه وسلم) ، دار الأعتصام ، القاهرة ، ١٤٠٠ هـ / ١٩٨٠ م ص١٠٣
- ٦٠- سورة الحشر الآية ٧
- ٦١- شعوط : ابراهيم علي ، في رحاب الهجرة النبوية الشريفة ، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ، مركز السيرة والسنة ، القاهرة ، ١٤١٠ هـ / ١٩٨٩ م ص٦٥
- ٦٢- الطويل : المرجع السابق ص٣٩
- ٦٣- خليل : عماد ، خطوات في الهجرة المباركة ، الدار العلمية ، بيروت ، ١٣٩١ هـ / ١٩٧١ م ص٣٣، ٣٤
- ٦٤- طه : المرجع السابق ص٢٣
- ٦٥- سورة محمد الآية ١٣

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

ابن الأثير ، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد بن محمد بن عبد الكريم الشيباني ،
(ت-٦٣٠هـ) .

١. الكامل في التاريخ ، المطبعة المنيرية ، دمشق ، ١٣٤٩هـ .

ابن إسحاق ، محمد بن إسحاق بن يسار ، (ت-١٥١هـ) ،

٢. سيرة ابن إسحاق ، تحقيق: محمد حميد الله ، معهد الدراسات للأبحاث والتعريب ،
(د.م- د.ت) .

ابن حبيب ، الحسن بن عمر (ت٧٧٩هـ)

٣. المقتفى في سيرة المصطفى ، تحقيق : د. مصطفى محمد الذهبي ، دار الحديث ،
(القاهرة-١٩٩٦) .

الحموي: ، شهاب الدين ابي عبد الله ياقوت بن عبد الله ت٦٢٦هـ

٤. معجم البلدان ، تحقيق: جمعية الماجد ودار الفكر المعاصر ، (بيروت-١٤١٣هـ)
خليل : عماد .

٥. خطوات في الهجرة المباركة ، الدار العلمية ، بيروت ، ١٣٩١هـ/١٩٧١م

الذهبي ، شمس الدين محمد بن احمد بن احمد بن عثمان (ت٧٤٨هـ) ،

٦. تاريخ الإسلام وطبقات المشاهير والأعلام ، مكتبة الفدي ، (القاهرة-١٣٦٧هـ)

٧. سير أعلام النبلاء ، ط٩ ، تحقيق: شعيب الارناؤوط ، (بيروت-١٤١٣هـ)

الرازي : محمد بن ابي بكر عبد القادر ت ٦٦٦هـ

٨. مختار الصحاح ، ط٣ ، مطبعة الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٨٠م

ابن سعد ، أبو عبيد الله محمد بن سعد ، (ت-٢٣٠هـ)

٩. الطبقات الكبرى ، دارصادر(بيروت-١٩٦٠)

السخاوي ، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن عبد الرحمن ، (ت٩٠٢هـ) ،

١٠- التحفة اللطيفة في تأريخ المدينة الشريفة ، دار الكتب العلمية ، (بيروت-١٩٩٣)

السهيلي ، عبد الرحمن بن عبد الله ، (ت-٥٨١هـ) ،

١١- الروض الأنف في شرح السيرة النبوية لأبن هشام ، ط ١ ، تحقيق: مجدي منصور الشوري ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٩٧) ،
شرف ، محمد جلال

١٢. الفكر السياسي في الإسلام ، دار الجامعات المصرية ، (مصر-١٩٧٨) .
شعوط : ابراهيم علي .

١٣- في رحاب الهجرة النبوية الشريفة ، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ، مركز السيرة والسنة ، القاهرة ، ١٤١٠هـ/١٩٨٩م
الطبري ، أبو جعفر محمد بن جرير ، (ت-٣١٠هـ)

١٤. تأريخ الطبري ، (تأريخ الرسل والملوك) ، ط ٥ ، تحقيق: محمد أبو الفضل ، دار المعارف ، (القاهرة- د.ت) .

١٥. جامع البيان عن تأويل آي القرآن ، دار الفكر ، (بيروت-١٤٠٥هـ)
طه : مصطفى محمد ، الهجرة النبوية .

١٦. منار الاسلام ، ع ١ ، ١٤٢٣هـ

الطويل : رزق ،

١٧. لكي تعود خير امة ، المؤسسة العربية ، القاهرة ، ١٤٠٩هـ/١٩٨٨م.
ابن عبد البر ، يوسف بن عبد البر النميري ، (ت-٤٦٣هـ) .

١٨- الاستيعاب في معرفة الأصحاب ، تحقيق : علي محمد البجاوي ، دار الجيل ، بيروت ، ١٤١٢هـ .

١٩- الدرر في اختصار المغازي والسير ، تحقيق: شوقي ضيف ، لجنة إحياء التراث الإسلامي ، (القاهرة - ١٩٦٦) .
العساف ، الشيخ احمد محمد .

٢٠- خلاصة الأثر في سيرة سيد البشر ، ط١ ، دار إحياء العلوم ، (بيروت-١٩٧٨) عويس : عبد الحليم ،

٢١. في ظلال الرسول (صلى الله عليه وسلم) ، دار الأعتصام ، القاهرة ، ١٤٠٠هـ/١٩٨٠م

ابن قتيبة ، أبي محمد عبد الله بن مسلم الدينوري ، (ت-٢٧٦هـ)

٢٢- المعارف ، تحقيق: ثروت عكاشة ، مطبعة دار الكتب ، (القاهرة - ١٩٦٠)

القرطبي ، محمد بن احمد بن أبي بكر ، (ت٦٧١هـ)

٢٣- الجامع لأحكام القرآن ، ط٢ ، تحقيق : احمد عبد العليم البردوني ، دار الشعب ، (القاهرة-١٣٧٢هـ) ،

ابن كثير : ابو الفداء اسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي ت٧٧٤هـ ،
٢٤- البداية والنهاية ، مطبعة السعادة ، (مصر-١٩٣٢) .

٢٥- تفسير القرآن العظيم ، ط٤ ، مطبعة الاستقامة ، (القاهرة-١٩٥٦)

٢٦- السيرة النبوية ، ط٢ ، مطبعة دار المعرفة ، بيروت . لبنان ، ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م

٢٧- فصول من السيرة ، ط١ ، تحقيق : محمد العيد ، (بيروت-١٣٩٩هـ) ، ابن الكلبي ، أبو منذر هشام بن محمد بن السائب ، (ت-٢٠٤هـ) ،

٢٨. جمهرة النسب ، ط١ ، تحقيق: ناجي حسن ، عالم الكتب ، (بيروت-١٩٨٦)
المقريزي ، تقي الدين احمد بن علي ، (ت٨٤٥هـ) ،

٢٩- إمتاع الأسماع ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، (القاهرة-١٩٤١)
ابن النديم ، أبو الفرج محمد بن إسحاق (ت٣٨٥هـ)

٣٠- الفهرست ، المكتبة التجارية الكبرى ، (القاهرة-١٣٤٨هـ) ،

. ابن هشام ، أبو محمد عبد الملك بن هشام ابن أيوب الحميري ، (ت٢١٣هـ) ،

٣١- سيرة ابن هشام ، ط٢ ، تحقيق: مصطفى السقا وآخرون ، مؤسسة علوم القرآن ، دمشق - د.ت .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل

وسماء صالح سليمان الفيل

ملخص البحث:-

يهدف البحث الى تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والمدرسات . والطلبة، من خلال الاجابة على التساؤلين الآتيين:-

ما جوانب القوة والضعف في مناهج اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات؟

ما جوانب القوة والضعف في مناهج اللغة العربية من وجهة نظر الطلبة ؟.

استخدمت الباحثة الأسبانتني أداة لبحثها ، حيث تكونت فقرات استبانة المدرسين من (٦٤) فقرة واستبانة الطلبة من (٥٧) فقرة موزعة على ست مجالات هي :- ١- الأهداف التربوية للغة العربية . ٢- محتوى المنهج الدراسي ، ٣- طرائق التدريس وأساليبها ، ٤- الوسائل التعليمية وتقنياتها ، ٥- النشاطات والفعاليات المصاحبة ' ومجال التقويم . وبلغت عينة الدراسة (٨٠) طالباً وطالبة ، اذ بلغ عدد الطلاب (٤٠) طالباً ، وعدد الطالبات (٤٠) طالبة من كل معهد ، وبلغ عدد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها (١٦) مدرساً ومدرسة ، بواقع (٧) مدرساً و(٩) مدرسة في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات . واستخدمت الباحثة في معالجة البيانات الوسائل الأحصائية الآتية :- الوسط المرجح ، والوزن المنوي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والنسبة المئوية . وتوصلت الباحثة الى أهم النتائج ١- ان تكون الاهداف واضحة ودقيقة في صياغتها ومعانيها ودلالاتها ٢-يراعي الأمانة العلمية في النقل من المصادر والمراجع

٣- تتناسب والوقت المخصص للدرس ٤- تنمي مهارة استعمال أكثر من حاسة لدى الطلبة ٥- تتناسب والأماكن المتاحة ٦- يمد الطلبة بتغذية راجعة عن مستواهم . وتوصلت الباحثة الى بعض التوصيات منها اعادة النظر في الأهداف التربوية ، وضع أسئلة متنوعة الأهداف والأنماط ، اثراء المحتوى بتدريبات وظيفية ، وأقترحت الباحثة بتقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات مرحلة الأختصاص

Abstrac

This aims at evaluating the teaching of Arabic lang nage in Female and Male Teachers' Training Institutes From the Male and females' teachers' perspective .It also tackles the sides of s trength and weakness from their points of view . The researcher uses statements for her study . The paper consists of (64) items distributed in six fields : 1- The field educational aims of Arabic language , 2- The field of the content of the curculium , 3- The field of teaching methods and their styles , 4- The field of the teaching aids and their techniques , 5- The field of the asso ciated activities, 6- The field of evaluation . The sample consists , Female and male students male student and female student . The number of the female teachers is (16) and the number of male teachers is 8 – They are teaching in Female and Male teachers ' Training institutes in Mosul . In dealing with statements , the researcher uses some stastical aids such as the assumed medium , the percentage

weigh , the correlation varizble and the perecentage.The , the
researcher reache some instruction

مشكلة البحث :-

يشهد عالمنا المعاصر تغيرات سريعة كان من ورائها التقدم العلمي والتقني وأدت هذه التغيرات الى سباق بين الدول من أجل تحقيق تعلم أفضل لأبنائها عن طريق تغيير المناهج وتطويرها ولاسيما مناهج اعداد المعلمين لأن المعلم هو المسؤول عن تنفيذ السياسة التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه (أحمد ، ٢٠٠١:ص ١) . ولا تختلف مناهج اعداد المعلمين من نظرنا عن مناهج اعداد المعلمين في العالم فهي بحاجة الي التغيير والتطوير من أجل مواكبة التقدم العلمي والتقني الذي يشهده عالم اليوم فضلاً عن الظروف الصعبة التي واجهت قطرنا في السنوات الاخيرة وكان لابد ان ينعكس ذلك بشكل او باخر على المناهج الدراسية . وأظهرت دراسات عدة أن مناهج اعداد المعلمين والمعلمات تعاني من قصور منها دراسة الربيعي التي اظهرت عدم رضا الطلبة والمدرسين عن المناهج الدراسية في معاهدهم ولم تظهر نتائج الدراسة مؤشرات ايجابية بشأن المواد العلمية والمهنية والثقافية التي وفرها المنهج لطلبة الاعداد في اثناء اعدادهم. (الربيعي ، ١٩٧٥ : ص ٢٢٢) .

اما دراسة الخزرجي فاظهرت نتائجها "ان مناهج دور المعلمين ومعاهدهم يغلب عليها الطابع النظري وانها كانت على حساب الدراسات التطبيقية وفي ضوء ذلك تحتاج المناهج الى اعادة النظر ودراسة جديدة بغية جعل المعلم قادراً على اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لمساعدة التلاميذ على تعلم مناهج المرحلة الابتدائية (الخرجي ، ١٩٨٤:ص ٣٢١ و٥٨٤) واوصت دراسة الجعفري والموسوي بـ (١) اعادة النظر في المناهج الدراسية بهدف تطويرها وتحسينها في ضوء التغيرات التي يتطلبها اعداد المعلم (الجعفري والموسوي ، ١٩٩٦:ص ٢٧٦) وحيث ان منهج اللغة العربية هو جزء من مناهج اعداد المعلمين والمعلمات فهو بحاجة الي تطوير .

وأكدت معظم الدراسات التي اجراها طلبة الدراسات العليا والباحثون على منهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين الكثير من جوانب القصور في المنهج فدراسة علوان مثلا اظهرت الكثير من نقاط الضعف في المجالات الاتية : (مفردات الكتب الدراسية والمشاهدة والتطبيق والمدرس وطرائق التدريس والمجال الاداري . (علوان ، ١٩٨٩ : ص ٤) . كما توصلت دراسة كميت الى ضرورة اعادة النظر في المناهج واعادة النظر باسلوب الامتحانات (كميت ، ٢٠٠٢ : ص ٢٠) . اما دراسة اللامي التي تناولت تقويم كتب قواعد اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات ، فلقد اظهرت نتائجها ضرورة اعادة النظر في موضوعات الكتب والموازنة بين مفردات المنهج وزيادة موضوعات اخرى . (اللامى ، ٢٠٠٢ : ص ٢٥) . وأكد المؤتمر العلمي الاول الخاص باللغة العربية وطرائق تدريسها الذي عقد بتاريخ ٣١ / ٣ / ٢٠٠٢ في محافظة القادسية من خلال البحوث التي قدمت في المؤتمر والخاص بمنهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات قصور المناهج المقررة وسوء توزيع مفرداتها ، واوصى المؤتمر بعدد من التوصيات ، أهمها :
١- اعادة النظر في المناهج .

٢- اعادة النظر باسلوب الامتحانات . (جمهورية العراق ، ٢٠٠٢ : ص ١٩) . فضلا عن ما تقدم فان شكاوى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من المنهج مستمرة الى مديرية المناهج في وزارة التربية وقد اتيح للباحثة فرصة الاطلاع على بعضها من خلال البحوث في الدراسات العليا و الباحثون . ومن اهم الملاحظات :

- ١- تركيز المنهج على الجانب النظري واهمال الجانب التطبيقي .
- ٢- ان المنهج لايساعد على اثاره روح الدراسة والبحث الذاتي .
- ٣- عدم وجود كتاب خاص بالخط العربي .
- ٤- قلة الوسائل التعليمية او انعدامها تقريبا .

وتضيف الباحثة على ما تقدم عدم تطوير مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات منذ مدة طويلة وما يتم تطويره انما يعد تطويراً شكلياً لانه يتمثل في حذف موضوعات وزيادة اخرى في كتب اللغة العربية ، حتى اننا نجد ان ورقة عمل تطوير مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات التي كانت في ايار ١٩٩٢ هي في الواقع ورقة لتطوير كتب اللغة العربية . ان عملية تطوير اي منهج دراسي بشكل علمي وسليم لابد من ان يركز على التقويم فمن خلال التقويم نلاحظ النواحي التي يكون فيها المنهج فاعلا والنواحي التي تحتاج الى تحسين (دمعة واخرون ، ١٩٧٦ :ص ٥٤) . لذا لابد ان يكون التقويم علمي ورصين وبادوات تتصف بالصدق والموضوعية (العاني ، ١٩٨٨ :ص ٢٢) . وهذا ما أحست به الباحثة من خلال لقاءاتها مع المدرسات والطلبة المطبقات اثناء مدة الاشراف، وان بعضاً من ادارات المدارس والمعلمين والمعلمات يشكون من اداء بعض الطلبة المطبقات وبعض المعلمات اثناء الخدمة بانهم يتبعون طرائق لاتكون دقيقة او واضحة دائماً فهم لايهتمون ببرامج اعدادهم في المعهد ، ويفاجأ البعض بالعجز في تطبيق مادرسوه من نظريات ، ويعتريها الشعور بالاحباط لعدم القدرة على مواجهة المواقف التعليمية في الصف المدرسي (صبري ، ٢٠٠٣ : ص ٤) . ومن هنا رأت الباحثة ان هذه مشكلة ودراستها مهمة ، فالحاجة قائمة لاعداد هذه الدراسة وتبادل مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات . كونها المؤسسة التي تعني بهذا النوع من الاعداد وهذا ما ستلبيه هذه الدراسة التي نحن بصدددها ان شاء الله .

اهمية البحث :

تعد اللغة وسيلة الفرد في التواصل والتعبير عن الأفكار والأحاسيس واكتساب المعارف والفنون ، والأفادة من تجارب الآخرين ، وإنَّ اللغة تؤدي دوراً مهماً في حياة كل من الفرد والمجتمع ، فهي بالنسبة للفرد تمثل الإرادة الأولى في صنعه وتكوينه ، فعن طريقها يستطيع ان يكتسب قيماً ومثلاً واتجاهات . واللغة ايضاً اداة لربط الفرد بتراث

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

امته وتاريخها الحضاري أما ماتؤديه بالنسبة للمجتمع فهي اداة من أهم ادوات التماسك الاجتماعي (الحيلة ، ٢٠٠٢ ص ٢١٠) وتستعمل اداة للفهم والأفهام، والتفكير ، ونشر الثقافة ، فهي وسيلة لترابط اجتماعي لا بد منه للفرد والمجتمع (ابو الهجاء، ٢٠٠١ ص ٩).

اللغة العربية هبة الله سبحانه وتعالى الى البشر وهي مرتبطة به ارتباط وثيقاً ولولا الانسان لما كانت هناك لغة ، قال تعالى (الم نجعل له عينين * ولسان وشفقتين * وهديناه النجدين *) البلد (٨-١٠) وهذه الاية خير دليل على اهمية اللغة ، ودورها في تكوين الشخصية الانسانية ، اذا جمعت بين منحه سبحانه وتعالى قدرة النطق واكتساب ميزة العقل (الأسود، د.ت:ص ١٤).

وأن اللغة العربية هي لغة العروبة والأسلام وأعظم مقومات القومية العربية، وهي لغة حية قوية عاشت دهرها في تطور ونما، واتسع صدرها لكثير من الالفاظ المختلفة . (ابراهيم ، ١٩٧٣:ص ٤٨). كما واكبت اللغة العربية الحضارة الاسلامية في عصورها المختلفة مما اكسبها صفة العالمية، وتعد هذه اللغة من اللغات الانسانية الراقية لدقة تعبيرها ووسع معانيها، ووفرة مفرداتها، مما جعلها تسمو على غيرها من اللغات الاخرى، فضلا عن ذلك ان اكتفاء هذه اللغة بمقدرتها الذاتية على التعبير وبيئتها كان من بين الاسباب التي ادت الى احتفاظ اللغة العربية بتراتها ومكانتها وبرجها العالي بين اللغات الاخرى (بيك ، ١٩٩٢: ص ٥-١٥). وللغة العربية فضل على غيرها من اللغات، ولولا هذا الفضل لما اختيرت لغة أخر رسالة سماوية، لذا بات القول بان اللغة العربية تقضل غيرها قولاً الاجيال فيه ، لان الله سبحانه وتعالى حسمه بقوله : (لسان الذي يلحدون اليه اعجمي وهذا لسان عربي مبين *) النمل (١٠٣).

وان الوحي نزل به على الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) أية لنبوته دستوراً لامته قال تعالى (ان انزلناه قراناً عربياً لعلكم تعقلون **) يوسف (٢) وهي اللغة التي كتب لها البقاء والخلود، قال تعالى (انا نحن نزلنا الذكرى وانا له

لحافظون)***الحجر(٩) وقد بلغت اللغة العربية في نموها اعلى درجة في سلم الارتقاء اللغوي ، واهلتها مزاياها لان تكون لغة الحضارة الانسانية التي استوعبت الفلسفة، والعلوم، والاداب ، فضلا عن انها اقدم اللغات ، واثراها مفردات، وتراكيب، واساليب، واحسنها استعمالاً لجهاز النطق، فمن مأثور كلام الناس، قولهم، (العربية لغة الضاد، وهذا يعني افراد هذه اللغة بالضاد، والمراد به " لغة العرب" (الجبوري، ١٩٩٨، ص ٩١). ولما كانت اللغة العربية هي عنوان شخصيتنا العربية، ورمز كياننا القومي، ووحدتنا منذ الحقب الماضية، فقد حظيت برعاية ابنائها لاسيما في العصور الاولى من الحضارة العربية الاسلامية لاحتوائها اعظم تراث عرفته الانسانية فهي لغة القرآن الكريم، ولسان النبي المرسل بالحق للعالمين ، وتميزها بسمات قلما توجد في غيرها من اللغات لذلك كانت محط انظار المربين ، واهتمامهم ، والقائمين على العملية التربوية،(عبدالحسين، د.ت:ص ١٠). واهتم العرب بتعليم لغتهم ونشرها في ارجاء البلاد التي فتحها العرب المسلمون ، فالاسلام يساعد كثيراً في توسيع اللغة العربية وتهذيبها ، وانتشارها ، وترقية آدابها ، وتحصص في دراستها اكثر من العلماء ، وكتبوا في ذلك كتباً قيمة اظهروا فيها . واللغة العربية ، والادب العربي من مزايا كتب لها البقاء والحيوية والانتشار في ارجاء العالم (الرحيم ، ١٩٧٨: ص ١٨- ١٩). ومما يدل على اهتمام العرب بلغتهم وحرصهم على تعلمها . انهم كانوا يرسلون ابناءهم الى البادية ليعيشوا بين ظهرائي اقوام فصحاء فتطبع السنتهم على الفصاحة .(دمة ، ١٩٨٤ : ص ١٨). وجاء اهتمام العرب بالعلم والتعليم لان أول ايات القرآن الكريم تحث على العلم بقوله (اقرأ باسم ربك الذي خلق) * ويروى عن الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) قوله (انما العلم بالتعلم) ،(شاكر ، د. ت : ص ٢٧) . وقد نبغ في التاريخ الاسلامي الكثير من المربين أمثال ، الغزالي (ت ٥٠٥ هـ) الذي يعد مهنة التعليم افضل المهن التي يؤديها الانسان كما ذكر الصفات التي ينبغي للمعلم المثالي ان يتحلى بها مثل الشفقة والرحمة للمتعلم وغيرها

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

(العسكري ، ٢٠٠٠ : ص ١٨٥-١٨٦) . ويرى ابن جماعة (ت ١٣٨١هـ) ان المعلم عامل اساس في نجاح العملية التربوية فهو يعمل على العناية بمصالح الطلبة والشفقة عليهم ويتابع احوالهم في ادابهم ، وهديهم ، واخلاقهم ، ويرغب طلبته من العلم ، وطلبه بذكر ما اعد الله سبحانه وتعالى للعلماء من منازل الكرامات . (شمس الدين ، ١٩٨٦ : ص ٩٧-١٠٥) .

كما أكد المربون ضرورة ان يكون المعلم متزناً في تصرفاته مع الطلبة وعلى معرفة بخصائص نموهم ، وعالماً بمادة تخصصه ، لاجل اعدادهم الاعداد الامثل المطلوب . (خوخ ، ١٩٨٠ : ص ١٦) . اذا أن المعلم الجيد في اعداده وفي شخصيته ، وفي اتجاهاته الايجابية نحو ذاته ، ومهنته ، ومجتمعه ، اداة فعالة في تحقيق اهداف المجتمع بافضل صيغة ، واقل جهد واقصر وقت ، كما ان زيادة فاعلية التعليم وكفاءته انما تتوقف الى درجة كبيرة على مستوى العاملين فيه ، وعلى مستوى ادائهم لعملهم (الغنام ، ١٩٩٦:ص٣١). ومن هنا نجد مسؤولية معلم المرحلة الابتدائية كبيرة لاهمية المرحلة الابتدائية في مراحل التعليم وعلاقته بالمراحل اللاحقة ، لأنه هو الذي يشق الاساس ، ويضع اللبنة الأولى في هذه المرحلة من العملية التربوية ، لذلك نجد عالم النفس الأمريكي وليم جيمس يرى أن مصير أمة بأيدي معلميه . (الأمين ، ١٩٩٠ : ص ٢٤٥) . ولقد أدركت الأقطار العربية أهمية تمكين معلم المرحلة الابتدائية من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى ومن التدريس بها لذا نجد أنها تمثل الصدارة في برامج اعداد معلم المرحلة الابتدائية وفي العراق شرع قانون الحفاظ على سلامة اللغة العربية المرقم (٦٤) لسنة (١٩٧٧)، والقانون المعدل رقم (٨٣) لسنة ١٩٨٧ . (المظفر ، ١٩٨٧ : ص ١٢٣-١٢٩) .

ونجد ان المسؤولين عن المناهج اهتموا بتضمين منهج اللغة العربية في مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات ذات السنوات الخمسة ضمن مناهج الجانب الثقافي لاعداد المعلم بواقع ست ساعات اسبوعيا للصفوف الاولى والثانية

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

والثالثة والتي تمثل المرحلة العامة في المعاهد قبل انحياز الطلبة الى التخصصات المختلفة . وان اي منهج مهماً بلغ من الاتقان ، لابد ان يخضع للتطوير بين مدة واخرى ، فتطوير المناهج وتحديثها اصبح من الامور الاساسية في المجال التربوي ، وملاحقة للتقدم العلمي المعاصر وخصائص العصر وحاجات التلاميذ ، ومطالب نموهم ، ومتطلبات حياتهم الاجتماعية (سرحان وكامل ، ١٩٧٢ : ص ١١٩) .

ومن هنا تبرز اهمية التقويم من وجهة نظر المدرسين والطلبة لما لها من دور فاعل في العملية التربوية والتعليمية ، وذلك لقربهم وتفاعلهم مع المنهج فهم اكثر احتكاكاً به ، مما يجعل تقويمهم يغني البحث بالمعلومات القيمة ، والمفيدة ، التي تسهم في تشخيص واقع المنهج . (سرحان وكامل ، ١٩٧٢ : ص ٣٠٦) . كما ان مدرسي اللغة العربية يمكنهم الاسهام في تحديد وسائل علاج المرحلة التي يدرسون مناهجها ، وتقويمها . (الطعمة ، ١٩٧١ : ص ٥) . ومن خلال هذا التقويم نستطيع تشخيص نقاط القوة والضعف والتعرف على اداء المدرسين ومقترحاتهم من برنامج اعدادهم . فالمعلم المعد اعداد جيد يستطيع التغلب على الجوانب السلبية التي قد تظهر في اثناء عمله . ويتمكن من اداء عمله على نحو افضل ، وبذلك ينير التقويم طريق المعلم ، وتعرف مدى التقدم الذي حققته المؤسسة التعليمية والتربوية ولاحقته الطالب والمدرس . وتجد الباحثة ان هناك حاجة لاجراء دراسة تتناول تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة تتلائم مع طبيعة المرحلة الراهنة وانطلاقاً من امور منها:

- ١-اهمية مهنة التعليم التي تعد اساس المهن كلها، والوسيلة التي يحافظ بها الإنسان على حضارته ونقل تراثه الى الأجيال اللاحق.
- ٢-اهمية المرحلة الابتدائية التي تعد حجر الاساس في العملية التعليمية والتي تتوقف المراحل اللاحقة عليها .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

- ٣- اهمية اللغة العربية، بوصفها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لكتابة العزيز لانها لغة التفاهم والاتصال بين البشر .
 - ٤- اهمية معلم اللغة العربية ، التي تقع على كاهله مسؤولية تزويد التلاميذ بالمهارات الاساسية في القراءة والكتابة .
 - ٥- ضعف مستوى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية ، وتأثيرها على بقية المواد الدراسية والمراحل اللاحقة.
- هدف البحث :**

يهدف البحث الى تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة من خلال الأسئلة الآتية :

أ- ماجوانب القوة والضعف في مناهج اللغة العربية من وجهة نظر المدرسين . ؟

ب- ماجوانب القوة والضعف في مناهج اللغة العربية من وجهة نظر الطلبة. ؟

حدود البحث :

يقتصر البحث على :

مدرسي ومدرسات معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل وعددهم اربع معاهد والذين يدرسون الصفوف الثلاثة الاولى ألمرحلة العامة للسنة الدراسية (٢٠١٠-٢٠١١) وطلبتهم.

تحديد المصطلحات :

التقويم : Evaluation : عرفه كل من :

ريموز (١٩٦٥) Remmers بانه عملية مستمرة وضرورية يقصد بها تامين اهداف التدريس والطرائق التدريسية والمناهج والوسائل التعليمية المستعملة لمعرفة فعاليتها .
(Remmers , 1965 : p 10)

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

ابيل (Ebel , 1972) بانه اصدار حكم على اهمية الشئ المقيس وكفايته في الموضوع ، ويعتمد الحكم على اساس معيار مستخرج من درجات الاختبار (Ebel, 1972 : p 15)

الطعاني : (٢٠٠٥) وهو تحديد مدى ماتحقق من نجاح في تحقيق الاهداف التي نسعى الى تحقيقها وتشخيص الازواض ، ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد التحسين والتطوير للعمالية التعليمية ومساعدتها على تحقيق مجمل اهدافها (الطعاني ، ٢٠٠٥ ، ص ١٧١) .

الجلاد (٢٠٠٧) عملية هادفة وشاملة ومتوازنة، تتضمن مجموعة من الخطوات الرئيسية التي تشمل : تحديد الاهداف التعليمية المتوخاة ، وجميع المعلومات الكمية والكيفية ، وتحليل المعلومات للوصول الى اصدار حكم على مدى تحقيق الاهداف ، لتدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف . (الجلاد ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٣٦) .

وتعرف الباحثة التقويم اجرائيا : اصدار حكم على فاعلية مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في تحقيق الاهداف المنشودة من خلال اجابات المدرسين والمدرسات على اسباب البحث المعدة في نواحي التقويم في مجالاتها الستة ودراسة هذه الاهداف باسلوب علمي للتأكد من تحقيق اهدافها .

المنهج : . عرفه كل من :

الجميل والنعيمي (١٩٩٠) : بانه مجموعة من العوامل المؤثرة في العملية التربوية والتعليمية تتمثل باهدافها ومحتواها وطرائق التدريس والوسائل التعليمية واساليب التقويم والقياس المتبعة فيها . (الجميل والنعيمي ، ١٩٩١ ، ص ٤٢) .

السامرائي وآخرون (١٩٩٥) : بانه كل الخبرات والانشطة او الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة ، بافضل ما تستطيعه قدراتهم سواء أكان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها .

(السامرائي وآخرون ، ١٩٩٥ ، ص ١٢) .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

التعريف الاجرائي للمنهج : . منظومة متكاملة ذات عناصر متفاعلة بعضها مع بعض تألفت من الأهداف التربوية ، ومحتوى المنهج ، وطرائق التدريس واساليبها ، والوسائل التعليمية والتقنيات ، والنشاطات والفعاليات المصاحبة ، واساليب التقويم ، تقدم الى الطلبة لمساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل على وفق خطة علمية محددة .

معاهد اعداد المعلمين والمعلمات ذات السنوات الخمسة :. وهي المعاهد التي يقبل بها خريجو المرحلة المتوسطة بغيت اعداد معلمين في المرحلة الابتدائية وآمد الدراسة فيها ٥ سنوات (جمهورية العراق ، ١٩٩٦ ، ص ٨٠) . وتقسم الدراسة فيها على مرحلتين :. ١- المرحلة العامة وامدها ثلاث سنوات يدرس فيها الطلبة جميع المواد الاكاديمية والتربوية .

٢- مرحلة الانحياز الى التخصص وامدها سنتين بعد المرحلة العامة وفيها ينحاز الطلبة الى الاختصاصات المختلفة .
دراسات سابقة :

١- دراسة الربيعي (١٩٧٥) :

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية - ابن رشد - جامعة بغداد ، وهدفت الى تقويم مناهج معاهد اعداد المعلمين في العراق نظام السنتين واقتصر على ثلاث معاهد في محافظة بغداد ، نينوى ، البصرة . وتألفت عينة البحث من (٤٩٤) فرداً وكان منهم (١١٩) مدرساً ومدرسة (٣٧٥) طالباً وطالبة . استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية (النسبة المئوية ، متوسط التقدير) . وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :. لم تظهر نتائج البحث التي اشارة اليها عينة طلاب الصف المنتهي بشأن المعلومات المهنية والعلمية والثقافية التي قررها المنهج له اثناء مدة اعدادهم ، مؤشرات ايجابية بهذا الشأن ، مما يدل على ان افراد العينة يرون ان مناهج اعدادهم لم توفر لهم المعلومات المهنية والعلمية والثقافية بصورة كافية ، وجود قصور المناهج الدراسية في

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

تدريب الطلبة على استخدام الطرق العلمية ، قلة ممارسة النشاطات والفعاليات الثقافية ، والرياضية، والفنية، وقلة توافر الوسائل التعليمية الحديثة ، عدم استخدام طرائق التدريس الحديثة في التدريس واعتماد التدريس على الطريقة الإلقائية ، وطريقة المناقشة .

٢- دراسة عبد الرضى (١٩٨٢) .:

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية - ابن رشد -جامعة بغداد . وهدفت الى تقويم مناهج الأعداد المهني في كلية التربية ، جامعة بغداد . عن طريق دراسة تتبعية للخريجين . استعمل الباحث الاستبانة أداة لجمع البيانات وقد تضمن ثلاث مجالات رئيسية خصص الاول للموضوعات المهنية التي درسها الخريجون خلال مدة اعدادهم ، والثاني للموضوعات المهنية التي يقترحها الخريجون ، وقد شمل البحث عينة عدد افرادها (٤٠٠) خريجاً للسنوات الدراسية ،(١٩٧٧-١٩٧٨ " ١٩٧٨-١٩٧٩ " ١٩٧٩-١٩٨٠ ") الذين يعملون في محافظة بغداد (الكرخ الرصافة) وقد استخدم الباحث البيانات الاحصائية (النسبة المئوية ، الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، مربع كاي ، ومقاييس الدلالة الاحصائية) . وتوصلت الدراسة الى اهم النتائج الاتية :- ان جميع الموضوعات المهنية التي درسها الخريجون خلال مدة اعدادهم كانت مفيدة في حياتهم العلمية والتربوية ، وان الموضوعات الخمسة التي كانت اكثر فائدة هي (طرائق التريس في السنتين الثالثة والرابعة وعلم نفس المراهق ، وعلم النفس التربوي وعلم نفس العام). واقترح الخريجون اضافة الموضوعات الاتية الى منهج الأعداد المهني (الوسائل التعليمية ، الارشاد والتوجيه التربوي ، القياس والتقويم ، كتب المرحلة الثانوية ، الادارة المدرسية والتعليم الثانوي ، الصحة النفسية ، التخطيط التربوي). دراسة احمد (١٩٩٤) .

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية - ابن رشد - جامعة بغداد . وهدفت الى تقويم المناهج الدراسية لمدارس المتميزين من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية :-

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

ما الجوانب الايجابية والسلبية في المناهج الدراسية لمدارس المتميزين من وجهة نظر الخريجين ؟

ما الجوانب الايجابية والسلبية في المناهج الدراسية لمدارس المتميزين من وجهة نظر الطلبة؟ تألفت عينة البحث من (١٥٧) طالب من طلبة الصفوف الثالث المتوسط و (٩٤) مدرساً ومدرسة من مدارس المتميزين ذاتها في بغداد .
استعملت الباحثة الاستبانة اداة البحث وقامت باعداد استبانتين الاولى موجهة لعينة المدرسين وتضمنت (٦٤) فقرة موزعة على خمس مجالات هي (الاهداف، المحتوى ، النشاطات والفعاليات المصاحبة، طرائق التدريس والتقويم). اما الاستبانة الثانية فهي موجهة لعينة الطلبة وتضمنت (٤١) فقرة موزعة على المجالات المذكورة .
. اما الوسائل الاحصائية التي استعملها الباحث هي : مربع كاي ، الوسط المرجح، معامل ارتباط بيرسون لمعالجة البيانات. اما اهم النتائج التي توصل اليها هي :
اظهرت النتائج ان (٥٢) فقرة تمثل جوانب ايجابية في المناهج الدراسية موزعة على المجالات الرئيسية للاستبانة . وان هناك (١١) فقرة تمثل جوانب سلبية في المناهج الدراسية لمدارس المتميزين ، واظهرت النتائج ان هناك (٢٨) فقرة تمثل جوانب ايجابية في المناهج الدراسية لمدارس المتميزين من وجهة نظر الطلبة موزعة على المجالات الرئيسية للبحث فيما عدت الجوانب السلبية من (١٣) فقرة موزعة على مجال المحتوى والنشاطات والفعاليات المصاحبة ومجال التقويم .

دراسة الجعفري والموسوي (١٩٩٥) :

اجريت هذه الدراسة في بغداد وهدفت الى تقويم المناهج الدراسية لمعاهد اعداد المعلمين والمعلمات على وفق متغير الجنس والاختصاص ، اعتمد الباحثان (انموذج الجعفري لتقويم المناهج الدراسية) اداة البحث وهو يتكون من (٧٣) فقرة موزعة على اربعة مجالات وهي ١- الاهداف التربوية العامة . ٢- الاهداف المواد الدراسية ومفرداتها . ٣- محتوى الكتب الدراسية . ٤- النشاطات والفعاليات المصاحبة .

تألفت عينة البحث من (٧٢) تدريسياً من الذكور من أصل (٨٢) تدريسياً ومن الاناث (٥٢) من أصل (١٠٩) . اما الوسائل الاحصائية المستعملة هي الوسط المرجح والوزن المئوي ومربع كاي . وتوصلت الدراسة الى اهم النتائج الاتية :- ١- تحقيق المناهج الدراسية بمستوى الوسط ، ٢- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث . واهم التوصيات : ١- اعادة النظر في المناهج الدراسية بهدف تطويرها ٢- مواصلة تدريب التدريسين واطلاعهم على طرائق واساليب التدريس المختلفة.

دراسة الجبوري : (٢٠٠١) :-

اجريت هذه الدراسة في كلية المعلمين بجامعة بابل . وهدفت الى تقويم الأعداد المهني لطلبة كلية المعلمين من وجهة نظر طلبة الكلية لغرض الكشف عن جوانب القوة وجوانب الضعف في عملية الاعداد .

تألفت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً من طلبة الصفوف الرابعة في كلية المعلمين للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠)، تم اختيارها بصورة عشوائية وهي تمثل (٥٠%) من المجتمع الاصلي للبحث . واعتمدت الدراسة الاستبانة اداة لها اما الوسائل الاحصائية هي معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات ، معادلة الوسط المرجح ، اما اهم النتائج التي توصلت اليها ١- عدم مراعاة مناهج الاعداد المهني للفروق الفردية بين الطلبة . ٢- قصور عملية الاعداد المهني في تنمية اتجاهات ايجابية نحو التعليم الذاتي . ٣- قلّة الوسائل التعليمية في الكلية .

دراسة صبري (٢٠٠٣) :-

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية / ابن رشد ويهدف البحث الى تقويم مناهج الاعداد المهني في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة في العراق وفق المجالات التالية . أ - عناصر منهج الاعداد المهني ، الاهداف - المحتوى - طرائق التدريس - التقنيات التربوية - الانشطة المصاحبة للتقويم . ب - التربية العملية - المشاهدة والتطبيق - واقتصر البحث على معاهد اعداد المعلمين

والمعلمات ذات الخمس سنوات في العراق (عدا منطقة الحكم الذاتي) -مدرسي الدروس التربوية والنفسية ومدرساتها - طلبة الصفوف الخامسة للدراسات النهارية للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢) واستخدام الباحث استبانتيين اداة لبحثه كل على حد . حيث تكونت استبانته المدرسين والمدرسات (١٤٥) فقرة موزعة على المجالات انفة الذكر ، واستبانته الطلبة تكونت من (١٥١) فقرة موزعة على المجالات السبعة استعمل الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون ووسائل احصائية في التواصل الى اهم النتائج :١- تحقق (١٠٤) فقرة موزعة على سبع مجالات ، وعدم تحقق (٤١) فقرة بحسب استجابة مدرسي المواد التربوية والنفسية ومدرساتها ٢- تحقق (١٢١) فقرة موزعة على سبع مجالات وعدم تحقق (٢٩) فقرة بحسب استجابات الطلبة .

دراسة الموسوي (٢٠٠٤) :

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد ويهدف البحث الى تقويم برنامج اعداد معلمي اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر الطلبة والمدرسين . من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية :

- ١- ما جوانب القوة في البرنامج من وجهة نظر الطلبة والمدرسين .
 - ٢- ما جوانب الضعف في البرنامج من وجهة نظر الطلبة والمدرسين .
- تألفت عينة الدراسة من طلبة الصفوف الخامسة للغة العربية (١٢٧) طالباً وطالبة . وبلغ عدد المدرسين والمدرسات للغة العربية (٣٨) مدرساً ومدرسة في منطقة الفرات الاوسط للعام الدراسي (٢٠٠٣-٢٠٠٤) واستخدمت الباحثة الاستبانة اداة لبحثها واستخدمت الوسط المرجح والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، واهم النتائج لهذا البحث : . الاسلوب المتبع في اختبار الطلبة مناسب واحتساب النشاط الصفوي اليومي ، وسيلة تقويمية لانتقيس الاسئلة الامتحانية ، قدرة الطالب اللغوية ، لانتوفر في مكتبة المعهد الكتب المختلفة التي يحتاج اليها الطلبة ، تراعي الطرائق التدريسية المتبعة

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

الفروق الفردية بين الطلبة ، ان الاهداف مناسبة للمرحلة التعليمية للمتعلم ، قلة
الوسائل التعليمية المتوفرة في المعهد .

دلالات الاستفادة من الدراسات السابقة :-

ارتبطت أغلب الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة بالدراسة الحالية في الجوانب الآتية
:-

١- مقارنة الأهداف الدراسة الحالية فقد هدفت دراسة (عبد الرضى ١٩٨٢) ودراسة
(أحمد ١٩٩٤) ودراسة (الجبوري ٢٠٠١) ودراسة (صبري ٢٠٠٣) ودراسة
(الموسوي ٢٠٠٤) .

٢- العينة رغم تباين اعداد العينات وأنواعها إلا أنها تشابهت مع الدراسة الحالية في
أن غالبيتهم كانوا مدرسين يقومون بالتدريس وطلبة في المعاهد الخاصة باعداد
المعلمين.

٣- الأداة بما أن البحث وصفي فقد اعتمدت غالبية الدراسات على استخدام الاستبيان
بمجالاتها المتعددة وفقراتها العديدة كأداة لجمع المعلومات .

٤- الوسائل الإحصائية وتحليل النتائج . استخدمت غالبية الدراسات الوسط المرجح
والوزن المنوي والأوساط الحسابية لتحقيق أهداف بحثها .

اولا:- مجتمع البحث واجراءاته :

تمثل مجتمع البحث المشمولين بالدراسة (١٦) مدرساً ومدرسة موزعين على
المؤسستين التربويتين بعد أن اختارتهن الباحثة وبالطريقة العشوائية البسيطة معهد من
كل جانب وكما يأتي

- معهد اعداد المعلمين /الموصل، عدد المشمولين (٧) مدرسا.
 - معهد اعداد المعلمات /نينوى ،عدد المشمولين (٩) مدرسة .
- عينة الطلبة :-

طلبة الصفوف الثلاثة (الاولى والثانية والثالثة) لمعاهد اعداد المعلمين والمعلمات
المذكورة (المرحلة العامة) وعددهم (٢١٢) طالبا وطالبة
ثانيا:- عينة البحث الاستطلاعية :-

شملت عينة البحث الاستطلاعية مدرسي ومدرسات معهدي اعداد المعلمين
والمعلمات نينوى والموصل وعددهم (١٦) مدرسا ومدرسة ونسبتهم المئوية (٧%)
تقريبا من مجتمع البحث .اما الطلبة فيشمل طلبة الصفوف الثلاثة الاولى (٢٠)
طالبا وطالبة من كل صف دراسي وعددهم (٦٠) طالبا وطالبة يمثلون المرحلة
العامة .

عينة البحث النهائية :-

لقد شمل البحث مدرسي ومدرسات اللغة العربية لمعهدي نينوى والموصل جميعهم
وعدهم (١٦) مدرسا ومدرسة ومن ضمنهم عينة البحث الاستطلاعية (الصغر
حجم عينة المدرسين والمدرسات) .

اما عينة الطلبة اختارت الباحثة وبالطريقة العشوائية البسيطة نسبة (٣٨%) من
طلبة الصفوف الثلاثة الاولى (المرحلة العامة) وعددهم (٨٠) تقريبا طالبا وطالبة
(٤٠) من كل معهد .

ثالثا:- اداة البحث وكيفية اعدادها:-

١- الاستفتاء الاستطلاعي : لقد استخدمت الباحثة استبانتي الدراسة من خلال
الاستفتاء المفتوح لغرض الحصول على بيانات ومعلومات أولية من الطلبة
والمدرسين والمدرسات بشأن تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين
والمعلمات في مدينة الموصل من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والطلبة ، وقد
تضمن الاستفتاء سؤالاً واحداً مفتوحاً . وكان عدد الفقرات التي حصلت عليها
(١٣٦) فقرة منها (٧٦) فقرة لأستبانة المدرسين و (٦٠) فقرة لأستبانة الطلبة
موزعة بحسب مجالاتها الستة لكل استبانة .

٢- الأستبانة بصيغتها الأولى :- قامت الباحثة بتصفية الفقرات التي حصلت عليها من الأستبانة ومن الدراسات السابقة والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث وبعد التعديل والصياغة اللغوية والعلمية أصبح عدداً الفقرات (١٢١) منها (٦٤) فقرة لأستبانة المدرسين و(٥٧) فقرة لأستبانة الطلبة موزعة على ست مجالات ، كما في جدول (١-٢) . واختارت الباحثة مقياساً ثلاثي البدائل ، موافق بدرجة (كبيرة - متوسطة - قليلة) وأعطت لكل من هذه الأختبارات ثلاث درجات (٣-١-٢).

رابعاً:- صدق الأداة :-

الصدق هو أن يقيس الأختبار أو المقياس ما أعد لقياسه . والصدق ليس مطلقاً بل هو نسبي وهو يقيس مانريد أن نقيسه به (الرشيدي ،٢٠٠٠، ص١٦٧) ويعرف الصدق بأنه أن الأداة قادرة على قياس السمة أو الظاهرة التي وضعت من أجلها (الزوبعي ،١٩٨١ ص٣٩) . ولأجل التأكد من صدق الأستبانة اعتمدت الباحثة على الصدق الظاهري ،اذ عرضت الباحثة الأستبانة على الخبراء (المحكمين) * وقد بلغ عددهم (١٠) خبراء في اختصاص التربية وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس ، وقد اعتمدت الباحثة نسبة (٨٠،٠٪ فأكثر) من موافقة الخبراء معياراً لقبول الفقرة ، وهذا ماذهب اليه (بلوم) إذ عد نسبة الاتفاق (٧٥٪ فأكثر) دليلاً على الصدق الظاهري للأستبانة (بلوم وآخرون ،١٩٨٣ ص١٢٦) .

خامساً:- ثبات الأداة :-

لكي يمكن الاعتماد على أداة البحث يجب ان تتصف بالثبات وهو تطبيق أداة القياس على عينة من المستفيدين ولأكثر من مرة في ظروف متشابهة (دروزة ،١٩٩٥ ص٥١). وقد اعتمدت الباحثة طريقة الأختبار - اعادة الأختبار (Test-Re-Test) لقياس ثبات أداة البحث ، وقد طبقت الباحثة على عينة عشوائية مكونة من (٦٠) من الصفوف الثلاثة الأولى و(١٦) مدرساً ومدرسة

وكانت المدة الأول والثاني حوالي اسبوعين .وقد أشارت آدمز (Adams) ان المدة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني يجب الا يتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع (Adams,1964,p;85) ولأيجاد معامل ثبات الأداة استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لأنه أكثر المعاملات شيوعاً وأدقها جميعاً. فقد وجدت الباحثة ان قيمة معامل الثبات (تساوي ٠,٨٢) وهذه النسبة تعد جيدة ومناسبة إذا ما قورنت بالميزان العام لتقويم دلالة معامل الارتباط (فاندالين، ١٩٨٥:ص٤٤٩-٤٥٠) .

سادساً:- تطبيق أداة البحث :-

بعد أن تحققت الباحثة من صدق الأداة وثباتها وتحديد عينتي البحث باشرت بتوزيع الاستبانتي على أفراد العينة الأساسية بصيغتها النهائية على مدرسي ومدرسات وطالبة معهدي إعداد المعلمين والمعلمات/ نينوى والموصل . وقد حرصت الباحثة على تقديم شرح مفصل عن أهمية الاستبانة والهدف منها وكيفية الأجابة عنها وضرورة إبداء الجميع آرائهم في كل فقرة من فقراتها وعدم ترك أية فقرة وعدم ذكر الأسم لأن الاستبانة من أجل البحث العلمي ، وقد أستغرق توزيع الاستبانة وجمعها (٢٦) يوماً ابتداءً من (٢٠١١/٣/٣)و لغاية (٢٠١١/٣/٢٨)

- *.د.موفق حيواني علي ، كلية التربية . أ.د. قصي توفيق غزال ،كلية التربية .
أ.م.د عبد المجيد أحمد خليل ،كلية التربية . أ.م.د عبد الرزاق ياسين عبدالله،كلية التربية .
أ.م.د ايناس يونس العزو، كلية التربية . أ.م.د أحمد جوهر محمد أمين ،كلية التربية.
أ.م.د علي دريد خالد ،كلية التربية . أ.م.د سمير يونس محمود، كلية التربية .
أ.م.د رائدة نزار المختار ،معهد اعداد المعلمات . م. بدران النعيمي ،معهد اعداد المعلمين .

جدول (١)

تسلسل	المجالات	عدد	النسبة

.....وسماء صالح سليمان الفيل

٢١,٩	١٤	مجال الاهداف التربوية	١
١٥,٧	١٠	مجال محتوى المنهج	٢
١٤,٠	٩	مجال طرائق التدريس واساليبها	٣
١٥,٧	١٠	مجال الوسائل التعليمية وتقنياتها	٤
١٤,٠	٩	مجال النشاطات والفعاليات المصاحبة	٥
١٨,٧	١٢	مجال التقويم	٦
%١٠٠	٦٤	المجموع	

أداة البحث للمدرسين بحسب المجالات وعدد الفقرات ونسبتها المئوية بصورتها النهائية

جدول (۲)

أداة البحث للطلبة بحسب المجالات وعدد الفقرات ونسبتها المئوية بصورتها النهائية

ت	المجالات	عدد الفقرات
١-	مجال الأهداف .	١٠
٢-	مجال المحتوى .	١١
٣-	مجال طرائق التدريس .	٩
٤-	مجال النشاطات والفعاليات المصاحبة .	٩
٥-	مجال الوسائل التعليمية وتقنياتها التربوية .	٨
٦-	مجال التقويم.	١٠
المجموع		٥٧
		١٠٠%

سادساً : الوسائل الإحصائية :

١- الوزن المثوي ١٠٠ x لمستجيبين عن الفقرات

عدد المستجيبين

٢- معامل ارتباط بيرسون لأستخراج ثبات كل مجال من مجالات استمارة

الملاحظة:-

$$r = \frac{n \text{ مج س ص} - \text{مج س} (\text{مج ص})}{\sqrt{[n \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][n \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

حيث تمثل ::

ر = معامل ارتباط بيرسون

ن = عدد الافراد

س، ص = قيمتي المتغيرين

(بوشارب، ٢٠٠٥، ص ١٨٣) .

$$ت^1 \times ٣ + ت^2 \times ٢ + ت^3 \times ١$$

$$-٣ - \text{الوسط المرجح} = \text{-----}$$

مج ن

٤- الوزن المئوي لبيان القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبانة
والافادة منها في تفسير النتائج:

$$\frac{\text{الدرجة القصوى}}{\text{الوزن}} \times 100$$

اذ يقصد بالدرجة القصوى اعلى درجة في المقياس وهي ٣
(رسلان، ٢٠٠٠، ص ١٦٨) .

عرض النتائج وتفسيرها :

يتضمن عرض النتائج التي توصلت اليها الباحثة وتفسيرها ومناقشتها في
ضوء تحقيق هدف البحث وستعرض الباحثة النتائج على النحو الآتي:

١- حسبت الباحثة تكرارات إجابات المدرسين والطلبة لكل فقرة من فقرات
الأستبانتين وفقاً للبدائل الثلاثة للأستبانتين لأستخراج قيمة الوسط المرجح
والوزن المئوي .

٢- احتساب متوسط درجات المقياس الثلاثي الذي هو (٢) محكا للفصل بين
جانبي القوة والضعف للفقرات واحتساب كل فقرة حصلت على وسط مرجح
أعلى من (٢) فأقل من جانب الفقرات غير المتحققة .

٣- رتبت الباحثة الأستبانتين ضمن كل مجال ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط
مرجح ووزن مئوي الى أقل وسط مرجح ووزن مئوي .

٤ أولاً: نتائج استجابات المدرسين

الهدف الأول (ماجوانب القوة والضعف في مناهج اللغة العربية من وجهة
نظر المدرسين) .

وحسب المجالات الستة .

المجال الأول /الأهداف

أ- الفقرات المتحققة

يلاحظ من الجدول (٣) المتضمن الفقرات الخاصة لمجال الأهداف ، انه يتألف من (١٤) فقرة وأن الفقرات المتحققة من هذا المجال (٩) فقرات وقد تراوحت الأوساط المرجحة للفقرات المتحققة (٢,٨٩ - ٢,١١) وأوزانها المئوية (٧٠,٣٣ - ٩٦,٣٣) وهذه الفقرات

- ناقشت الباحثة نسبة (٢٧%) من الفقرات العليا المتحققة و (٢٧%) من الفقرات الدنيا غير المتحققة.

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

جدول (٣)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال الأهداف .

الترتيب	المرتبة	ال فقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوية
١	٤	واضحة ودقيقة في صياغتها ومعانيها ودلالاتها	٢,٨٩	٩٦,٣٣
٢	٩	تؤكد غرس القيم والاتجاهات العربية الاسلامية لدى الطلبة	٢,٧٨	٩٢,٦٦
٣	١	تنسجم الاهداف التربوية للمنهج الدراسي مع الاهداف التربوية	٢,٦٧	٨٩,٠٠
٤	٢	أن تكون الاهداف شاملة .	٢,٦٠	٨٦,٦٦
٥	٨	تكون الاهداف متكاملة ومتربطة	٢,٥	٨٣,٣٣
٦	٣	تسهم في تهيئة الطالب لمرافق الحياة المختلفة	٢,٤٢	٨٠,٦٦
٧	١٣	يسهل ترجمتها الى اهداف دراسية	٢,٣٩	٧٩,٦٦
٨	٧	تنسجم مع الاتجاهات الحديثة في اعداد معلم المرحلة	٢,١٧	٧٢,٣٣
٩	١١	تكون مفتوحة على الفكر الانساني	٢,١١	٧٠,٣٣
١٠	٥	تؤكد تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة	١,٩٨	٦٦,٠٠
١١	١٤	تؤكد الرغبة لدى الطلبة في المطالبة الحرة والتتقيف الذاتي في مجال اللغة العربية	١,٩٧	٦٦,٠٠
١٢	٦	تتلاءم ونضج الطلبة	١,٨٨	٦٢,٦٦
١٣	١٠	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	١,٨٤	٦١,٣٣
١٤	١٢	يشترك في تخطيطها مدرسو اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات	١,٧٣	٥٧,٦٦

١- نالت الفقرة (واضحة ودقيقة في صياغتها ومعانيها ودلالاتها) على المرتبة الاولى بوسط مرجح مقداره (٢,٨٩) ووزن مئوي مقداره (٩٦,٣٣) وهذه النتيجة تعني تحقق هذه الفقرة من الاهداف بصورة جيدة جدا وعندما تتضح الاهداف تتضح السبل المختلفة لتحقيقها لذلك يجب ان تكون عبارات الاهداف واضحة الدلالة على الانجازات المطلوبة وهو ما يقيض بالطبع انتقاء اصلح العناصر مقدرة على التحرر ومن تركيب الجمل، و الاظهرت الاهداف مبهمة غامضة لاقدره لها على التوجه (قوة، ١٩٧٥، ص ٢٦١) .

٢- اما الفقرة (نؤكد غرس القيم والاتجاهات العربية الاسلامية لدى الطلبة) فقد حصلت على المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢,٧٨) ووزن مئوي مقداره (٩٢,٦٦) ويمكن يعزى تحقق هذه الفقرة بدرجة عالية الى كون مجتمعنا الذي نعيش فيه تتمثل فيه الثقافة العربية ذات الملامح المميزة ونجد ان فلسفة الدولة تتمثل فيها العقيدة الاسلامية منهاجها الشامل للانسان والكون والحياة وتتمثل فيها العروبة بتراتها وقضاياها المعاصرة وامالها واتجاهاتها ولما كانت الاهداف من مصادر اشتقاق فلسفة الدولة كان لابد للاهداف ان تتسجم مع فلسفة الدولة لتعبر عنها لاسيما اهداف اللغة العربية لان اللغة العربية هي افضل وعاء استوعب التراثين العربي والاسلامي ، وهي وعاء حضارة واسعة النطاق عميقة الاثر ممتدة التاريخ ، (طعيمة ، ١٩٩٨ :ص ٤٣).

٣- اما الفقرة التي نالت المرتبة الثالثة فهي (تتسجم الاهداف التربوية للمنهج الدراسي للغة العربية مع الاهداف العامة)بوسط مرجح مقداره (٢,٦٧) ووزن مئوي قدره (٨٩,٠) وهذه النتيجة طبيعية مثل مستوى من الاهداف يجب ان يكون مستمد من المستوى الذي قبله ويعبر عنه لكن بشكل اقل شمول واكثر تحديد وهذا يعني أن الأهداف في قطرنا متدرجة تدرجاً طبيعياً متسلسلاً وتقسّم الاهداف الى ثلاثة مستويات . (الماضي ، ٢٠٠٣ :ص ١١٦) .

٤- اما الفقرة (ان تكون الاهداف شاملة) التي نالت المرتبة الرابعة بوسط مرجح مقداره (٢,٦٠) ووزن مئوي قدره (٨٦,٦٦) فان تحقيقها يعني ان اكثر عينة المدرسين يرون ان معيار شمولية الاهداف متحققة بدرجة عالية وان هناك اهداف تربوية عامة تنبثق من الهدف الشامل ويسير بموجبها النظام التربوي في اعداد المعلمين ويسعى الى تحقيقها وتشمل المجالات الاتية (الجسدي ، العقلي ، الاجتماعي ، العلمي ، والوجداني ، والانساني) وجاءت هذه الاهداف شاملة ووافية لمطالب الواقع التربوي واستيعاب اصول الثقافة العربية والتركيز على التحديات المصيرية والحضارية ، فضلا عن استيفاء حاجات المتعلمين ومطالب نموهم . (جمهورية العراق ، ١٩٨٦ : ص ٤) .

ب- الفقرات غير المتحققة

من خلال الجدول (٤) يتضح أن عدد الفقرات غير المتحققة في مجال الأهداف قد بلغت (٥) فقرات وأن أوساطها المرجحة تقع بين (١,٧٨-١,٧٥) أما أوزانها المئوية فتقع بين (٦٠,٠٠-٥٨,٣٣) وهذه الفقرات هي ١- نالت الفقرة (تؤكد تنمية التفكير الناقد لدى لدى الطلبة) وسط مرجح مقداره (١,٩٨) ووزن مئوي مقداره (٦٦,٠٠) وهذه النتيجة تعني ان اهداف منهج اللغة العربية لاتسعى الى تنمية انماط مختلفة من مستويات التفكير العليا التي تتطلب تدريب الطالب على التفسير وابداء الراي واتخاذ القرار فضلا عن زيادة قدرته على التحليل والاستنتاج والتفكير الناقد الذي يمكنه من قبول أو رفض ما يقدم اليه من معلومات بعد تحليلها تحليلا علميا ومنطقيا ، والحقيقة أن هذه النتيجة تتناسب وطبيعة مناهجنا التي تجعل من المعلم هو العاف الوحيد المنفرد في سماحه للطلبة بالاشتراك من هذا العرف أو محاولة ايجاد وجهات نظر شخصيته ويقبل سماعها ، ومناقشتها ، وهذه النتيجة ايضا تعود الى طبيعة اعداد المدرسين والمدرسات والتي لاتمكنهم من امتلاك وسائل تنمية التفكير الناقد لدى طلبتهم مستقبلا .
(الماضي ، ٢٠٠٣ : ص ١٦٧) .

٢- اما الفقرة (تؤكد الرغبة لدى الطلبة في المطالعة الحرة والتثقيف الذاتي في مجال اللغة العربية) فصلت على وسط مرجح مقداره (١,٨٨) ووزن مئوي مقداره (٦٢,٦٦) وهذه النتيجة تعني أنه ليس من أهداف المنهج التخطيط لساعات محددة للمكتبة علما باننا في عصر التفجر المعرفي ومن المهم ان نحسب القراءة الى المتعلمين وعلى الرغم من أن هناك الكثير من وسائل المعرفة الحديثة الا أن الكلمة المكتوبة لاتزال اجتماعيا أعظم أداة لأكتساب المعرفة والمعلومات والمهارات ولهذا يجدر باهداف منهج اللغة العربية ان (يرتبط التلاميذ بالمكتبة وان تمكنهم من الاتصال الدائم المستمر بها . اذ اردنا لتلاميذنا غني في التفكير وثروة في الحصيلة اللغوية واتساع أفاقهم الثقافية ، وأية مهارة لغوية ممكن عن

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
وسماء صالح سليمان الفيل

طريق المكتبة تقويتها من غير شك) . (مجاور ٢٠٠٠، ص ٣٣٧) .

المجال الثاني /المحتوى

أ- الفقرات المتحققة

تضمن هذا المجال (١٠) فقرات وبلغ عدد الفقرات المتحققة من هذا المجال (٧)
 فقرات تقع أوساطها المرجحة بين (٢,٣٨-٢,٠١) وأوزانها المئوية بين (٧٩,٣٣-٦٧,٠٠)
 كما مبين في الجدول (٤) . والفقرات هي

جدول (٤)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من

فقرات مجال المحتوى

تسلسل	المرتبة ضمن	الفقرات	الوسط	الوزن
١	٢	يراعي الامانة العلمية في النقل من المصادر	٢,٣٨	٧٩,٣٣
٢	٣	يرتبط محتوى المنهج الدراسي باهداف اللغة	٢,٣٤	٧٨,٠٠
٣	٥	تتناسب ونضج الطلبة	٢,٣١	٧٧,٠٠
٤	١	يرتبط محتوى المنهج باهداف اللغة العربية	٢,١٥	٧١,٦٦
٥	٨	يتناسب والوقت المخصص	٢,١٠	٧٠,٠٠
٦	٤	يشجع الطلبة على ارتياد المكتبات	٢,٠٨	٦٩,٣٣
٧	١٠	يكون مرتبطاً بواقع الطلبة وحياتهم اليومية	٢,٠١	٦٧,٠٠
٨	٧	تتمي شخصية الطالب الشاملة (المعرفية ،	١,٨٠	٦٠,٠٠
٩	٩	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	١,٧٨	٥٩,٣٣
١٠	٦	يوازي بين الجانب النظري والجانب العلمي	١,٧٥	٥٨,٣٣

١- نالت الفقرة (يراعي الامانة العلمية في النقل من المصادر والمراجع) المرتبة الاولى بوسط مرجح مقداره (٢,٣٨) ووزن مئوي قدره (٧٩,٣٣) وهذا يعني تحقق هذه الفقرة بصورة عالية، فنجد قائمة المصادر والمراجع في معظم كتب اللغة العربية والتي يمكن ان يرجع اليها المدرس والطلبة عند رغبتهم بالاستنزادة من الموضوعات الموجودة في الكتب وتختصر لهم الوقت والجهد في البحث في المصادر .

٢- اما الفقرة (يرتبط محتوى المنهج الدراسي باهداف اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات) فنالت المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢,٣٤) ووزن مئوي قدره (٧٨,٠٠) وهذا يعني ان اكثر عينة المدرسين والمدرسات يرون ان محتوى المنهج مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالاهداف وهذا يؤدي الى زيادة الفرص المتاحة لتحقيق هذه الاهداف ذلك لان (الطرق والوسائل والانشطة المستخدمة، غالبا ماتصب على محتوى الموضوع، اما ابتعاد المحتوى عن الاهداف فانه يؤدي الى الانحراف بالعملية التعليمية عن مسارها الموسوم). (جامل ، ٢٠٠٠ : ص١١٧) .

٣- اما الفقرة (تتناسب ونضج الطلبة) فقد جاءت بالمرتبة الثالثة بوسط مرجح مقداره (٢,٣١) ووزن مئوي قدره (٧٧,٠٠) وهذا يعني ان اكثر عينة المدرسين والمدرسات يرون ان المحتوى مرتبط بقدرات الطلبة واستعداداتهم ونضجهم العقلي وهذا يجعل الطلبة قادرين على فهم واستيعاب ما يتضمنه المحتوى من معلومات وافكار ويجعلهم مندفعين لدراسة هذا المحتوى .

ب- الفقرات غير المتحققة

من خلال ملاحظة الجدول (٤) يتضح أن عدد الفقرات غير المتحققة من مجال المحتوى بلغ (٣) فقرات تقع أوساطها المرجحة بين (١,٨٠-١,٥٧) أما أوزانها المئوية فما بين (٦٠,٠٠-٥٨,٣٣) والفقرات هي

- ١- نالت الفقرة (تتمي شخصية الطالب الشاملة (المعرفية ، الوجدانية ، النفسحركية)) على وسط مرجح مقداره (١,٨٠) ووزن مؤوي قدره (٦٠,٠٠) ولقد اكد معظم عينة المدرسين والمدرسات على اهتمام محتوى المنهج بتنمية الجانب المعرفي دون الجانبين الاخرين وربما يعزى سبب ذلك لان الاهداف تؤكد على الجانب المعرفي واكساب الطلبة قدر من المعارف بطرائق تقليدية، اذ ان المحتوى هو انعكاس للاهداف، لذا جاء ملبياً للاهداف، وهذا في الواقع لا يتناسب وخصائص المنهج الحديث الذي يهدف الى (تنمية شخصية المتعلم في مختلف جوانبها المعرفية والوجدانية والنفسحركية وعدم التركيز على جانب دون جانب اخر). (السامرائي واخرون ، ١٩٩٥ : ص ١١) .
- ٢- اما الفقرة (يراعي الفروق الفردية بين الطلبة) فنالت وسط مرجح مقداره (١,٧٨) ووزن مؤوي قدره (٥٩,٣٣) وهذه النتيجة تؤكد عدم وجود دراسات علمية لسيكولوجية المتعلم وسيكولوجية المرحلة في ضوء حصيلة التلاميذ اللغوية والثقافية والفكرية والتي ينبغي اعدادها والاستعانة بها قبل الشروع باختيار المحتوى (فالمناهج يجب ان تتضمن خبرات متنوعة بحيث تتناسب والمستويات المختلفة للطلبة) (هندي واخرون ، ١٩٩٠ : ص ١٠٠) ولقد اكدت الدراسات والبحوث جميعها اهمية مراعاة الفروق الفردية في المحتوى . (اذ ان الطلبة يختلفون في مقدار تعلمهم وميولهم نحو المادة الدراسية . اذ ان لكل فرد ميوله ورغباته وقدرته، لذا ينبغي مراعاة الفروق الفردية في اثناء اعداد المحتوى). (القاعود وآخرون، ١٩٨٨ : ص ٢) .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

المجال الثالث: طرائق التدريس وأساليبها :

يضم هذا المجال (٩) فقرات كما موضح في الجدول (٥) ونجد أن جميع فقراته متحققة باستثناء (٣) فقرات وتقع الاوساط المرجحة لفقرات هذا المجال ما بين (٢,٤٢- ١,٧٧) وأوزانها المئوية بين (٥٩,٠٠-٨٠,٦٦) .
الفقرات المتحققة

جدول (٥)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال طرائق التدريس وأساليبها

تسلسل	المرتبة ضمن	الفقرات	الوسط	الوزن
١	٥	تلائم محتوى المنهج الدراسي للغة	٢,٤٢	٨٠,٦٦
٢	٨	تناسب الوقت المخصص للدرس .	٢,٣٧	٧٩,٠٠
٣	١٠	تسهل عملية التعلم على الطلبة .	٢,٢٧	٧٥,٦٦
٤	٢	تتصف بالمرونة .	٢,٢٠	٧٣,٣٣
٥	١	تنمي القدرة على التعلم الذاتي.	٢,٠٥	٦٨,٣٣
٦	٧	تتفق والاتجاهات الحديثة في طرائق	٢,٠٢	٦٧,٣٣
٧	٤	تتوافر فيها اسس التعليم الجيد	١,٨٩	٦٣,٠٠
٨	٦	تنمي شخصية الطالب بجوانبها	١,٨٣	٦١,٠٠
٩	٩	تكسب الطلبة القدرة على التفسير وابداء الرأي واتخاذ القرار.	١,٧٧	٥٩,٠٠

١- نالت الفقرة (تلائم محتوى المنهج الدراسي للغة العربية) المرتبة الاولى بوسط مرجح مقداره (٢,٤٢) ووزن مئوي قدره (٨٠,٦٦) وهذه النتيجة تؤكد ادراك القائمين على تدريس منهج اللغة العربية بالعلاقات الوطيدة بين الطريقة المستعملة ومحتوى المنهج اي انهم قادرون على تنويع طرائقهم بحسب المحتوى الذي يتنوع لتحقيق الاهداف. وهذا ينسجم مع شروط الطريقة الناجحة (والطريقة الناجحة يجب ان تقوم على اساس علمي من حيث ارتباطها وعلاقتها بالمادة المراد تدريسها والهدف المراد الوصول اليه.) (ابراهيم والكزة، ١٩٨٣، ص: ١١٣).

٢- ونالت الفقرة (تتناسب والوقت المخصص للدرس) المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢,٣٧) ووزن مئوي قدره (٧٩,٠٠) وهذه النتيجة تعني ان اكثر عينة المدرسين والمدارس قادرة على اختيار الطريقة التي تلائم وقت الدرس اي انهم يخططون للدرس بحيث تتناسب المواقف والاجراءات التدريسية التي سيعملونها مع الوقت المخصص لحصة الدرس والحقيقة ان التخطيط (يساعد المدرس على التعرف على الطرائق والاساليب المؤدية الى الاقتصار في الجهد والوقت) . (الامين واخرون ، ١٩٩٢ ، ص: ١٣٣) .

٣- أما الفقرة (تسهل عملية التعلم على الطلبة) فنالت المرتبة الثالثة بوسط مرجح مقداره (٢,٢٧) ووزن مئوي قدره (٧٥,٦٦) وهذه النتيجة تدل على ان معظم القائمين على تدريس منهج اللغة العربية يحاولون اختيار الطريقة التي تساعد على حدوث التعلم بشكل جيد ، فمعيار التعليم هو (ماذا نستطيع أن يفعل ؟ لا ماذا نعرف ؟ وبقاس نجاح المعلم لا بمقدار ما يعرف بل بمقدار قدرته على غيـره يعـرف ويعمـل) . (أحمد ، ١٩٩٢ :ص١٦-١٧) .

ب- أمّا الفقرات غير المتحققة
من خلال ملاحظة الجدول (٥) يتضح أن عدد الفقرات غير المتحققة في
مجال طرائق التدريس وأساليبها بلغ (٣) فقرات تقع أوساطها المرجحة بين
(١,٨٠-١,٧٥) أما أوزانها المئوية فما بين (٦٠-٥٨,٣٣) والفقرات هي
١- نالت الفقرة (تتوافر فيها أسس التعليم الجيد " التعزيز - الدافعية -
التغذية الراجعة") على وسط مرجح مقداره (١,٨٩) ووزن مئوي قدره
(٦٣,٠٠) ويعزي ذلك الى عدم تحقيق هذه الفقرة الى طبيعة طرائق التدريس
التقليدية التي يستعملها المدرسون والتي تتمركز حول المعلم والمنهج من غير
النظر الى المتعلم والأهتمام به بوضعه عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية
التعلمية وهذا يؤدي الى ابعادهم عن مبادئ التعليم الجيد وكيفية توظيفها في
طرائقهم على الرغم من أهميتها والتعزيز مثلاً (سواء كان لفظياً أم لأنه أثر
في زيادة اسهام الطلاب في نشاطات الدرس) . سوريال ، ١٩٧٤ :ص٣٠
والتغذية الراجعة . (تعطي للمتعلم أساس في التعليم ، فالتلميذ لا يجد في
نفسه دافعاً لا يتعلم) . (الحصري والعيزي ، ٢٠٠٠ :ص ٣٨-٣٩) .
٢- أما الفقرة (تتمي شخصية الطالب بجوانبها المختلفة) فحصلت على
وسط مرجح مقداره (١,٨٣) ووزن مئوي مقداره (٦١,٠٠) وقد يعود سبب عدم
تحقق هذه الفقرة الى الأهداف التعليمية التي تهتم بالجانب المعرفي دون
الجانبين الآخرين وبحيث أن الطريقة وسيلة لتحقيق الهدف ، لذا كانت طرائق
التدريس التي يستعملها المدرسون والمدرسات تسعى الى تنمية الجانب
المعرفي فقط . (فتعدد ت الأهداف التربوية وبمجالاتها المعرفية والوجدانية
والنفسحركية) بعد المحرض الأساس يتعدد الطرائق المستعملة في التدريس
والتي تعمل على أكساب المتعلم العديد من المعارف والقيم والاتجاهات
والمهارات المصاحبة لأكساب المعارف .

(الحصري والعنيزي ، ٢٠٠١: ص ٢٩) .

المجال الرابع /الوسائل التعليمية وتقنياتها .:

نلاحظ في الجدول (٦) ان عدد الفقرات في هذا المجال (١٠) فقرات وقد تحققت جميع هذه الفقرات بأستثناء (٤) فقرات وكانت الأوساط المرجحة لفقراته تقع بين (١,٨٧-٢,٤٧) وأوزانها المئوية بين (٦٢,٣٣-٨٢,٣٣)

الفقرات المتحققة

نلاحظ من الجدول(٦) ان عدد الفقرات المتحققة (٦) وكانت الأوساط المرجحة لفقراته تقع بين (٢,٤٢-٢,٢٣) وأوزانها المئوية بين (٨٢,٣٣-٧٤,٣٣) وهذه الفقرات هي

جدول (٦)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال

الوسائل التعليمية وتقنياتها .

تسلسل	المرتبة	الفقرات	الوسط	الوزن
١	٣	تنمي مهارة استعمال اكثر من حاسة	٢,٤٧	٨٢,٣٣
٢	٦	تسهم في توضيح محتوى المادة	٢,٤٥	٨١,٣٣
٣	٤	تتصف بالدقة العلمية .	٢,٣٨	٧٩,٣٣
٤	٥	تتسم بسهولة الاستعمال .	٢,٣٣	٧٧,٦٦
٥	٩	تكون مناسبة لمستوى الطلبة واعمارهم	٢,٢٩	٧٦,٣٣
٦	١	تسهم في تشجيع التفكير الناقد لدى	٢,٢٣	٧٤,٣٣
٧	٢	توفر عنصر التشويق .	١,٩٨	٦٦,٠٠
٨	٨	ترتبط الوسائل التعليمية وتقنياتها	١,٩٥	٦٥,٠٠
٩	١٠	تواكب التطور العلمي والتكنولوجي .	١,٩٢	٦٤,٠٠
١٠	٧	تنثير الدافعية لدى الطلبة .	١,٨٧	٦٢,٣٣

ب- الفقرات غير المتحققة

يتضح من الجدول (٦) أن عدد الفقرات غير المتحققة في مجال الوسائل التعليمية وتقنياتها بلغ (اربع) فقرات تقع أوساطها المرجحة بين (١,٩٨- ١,٨٧) وأوزانها المئوية ما بين (٦٦,٠٠-٦٢,٣٣) .
١- نالت الفقرة (توفر عنصر التشويق) على وسط مرجح مقداره (١,٩٨) ووزن مئوي قدره (٦٦,٠٠) وهذا يعني ان اكثر عينة المدرسين والمدربات يرون ان الوسائل التعليمية لاتوفر عنصر التشويق والجذب للطلبة عند الاستعانة بها لشرح الحقائق والمعلومات التي تضمنتها الدرس وهذا يخالف طبيعة الوسائل التعليمية، (فالوسائل التعليمية بطبيعتها مشوقة اذا ما توافرت فيها العناصر المطلوبة، لان المادة التعليمية تقدم من خلالها بأسلوب جديد ، يختلف عن الطريقة اللفظية التقليدية مما يثير اهتمام التلاميذ الى الدرس ومتابعتهم، ويزيل الملل الذي يعتريهم عندما تسير الدراسة على اسلوب واحد) . (البـ زاز وآخـرون ، ١٩٧٤ : ص ١٠) .

٢- اما الفقرة (ترتبط الوسائل التعليمية وتقنياتها باهداف منهج اللغة العربية) فحصلت على وسط مرجح مقداره (١,٩٥) ووزن مئوي قدره (٦٥,٠٠) وهذه النتيجة تؤكد ان اكثر المدرسين والمدربات عندما استعملوا الوسيلة التعليمية استعملوها لمجرد العرض وكانها غاية في حد ذاتها ولا تؤدي دوراً واضحاً في المنهج وهذا يؤكد ان الوسيلة التعليمية لا يتم التخطيط لها واختيارها في ضوء اهداف المنهج والمعروف ان المنهج مجموعة من الاهداف تشتق من مصادر مختلفة ولكن يمكن تحقيق هذه الاهداف فان ذلك يتطلب بناء محتوى ، ومجموعة من الوسائل التعليمية التي تتناسب ونوعية المحتوى والدارسين والاهداف المطلوب تحقيقها. ان لارتباط الوسيلة باهداف المنهج فوائد عدة فهو (يساعد على تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات والقيم المرغوب تركيبها

والتي تؤكد عليها الاهداف التربوية). (الطوبجي ، ١٩٨٧ : ص ١٨).

٣- اما الفقرة (تواكب التطور العلمي والتكنولوجي) فنالت وسط مرجح مقداره (١,٩٢) ووزن مئوي قدره (٦٤,٠٠) ان عدم تحقق هذه الفقرة يعزي سببه الى عدم توافر الامكانيات المادية في المؤسسات التربوية من اجل شراء او توفير الوسائل والتقنيات المواكبة للتطورات العلمية والتكنولوجية في العالم وتساعد في تسهيل عملية اكتساب اللغة العربية لمختبرات اللغة العربية والحاسبات مع العلم (ان الوسائل الحديثة تمثل عنصراً مهماً في شد انتباه الطلبة وزيادة عملية التحصيل والاستيعاب يربط الرموز بالصورة والمشاهدة) . (الناقة، ١٩٧٩ : ص ١٠٨) كما انها تسهم في تحقيق مقدار اوفر في تكافؤ الفرص التعليمية اذ قد يستفيد منها بطيئاً التعليم عن طريق اعادتهم بعرض المادة التعليمية دون كلل او ملل. كما انها تحل الكثير من مشكلات التعليم اذ انها يمكن ان تسهم في تعليم اعداد كبيرة من الطلبة كما في الاذاعة والتلفزيون والفيديو، فضلاً انها (تتغلب على حدود الزمان والمكان والحجم والمسافة ويعمل على جلب العالم الى غرفة الدرس)

المجال الجامس / النشاطات والفعاليات المصاحبة :

يتضح من الجدول (٧) ان عدد فقرات هذا المجال (١٢) فقرة وقد تحقق منها (٨) فقرات وكان أوساطها المرجحة لفقراتها بين (٢,٦٢-١,٧٨) وأوزانها المئوية تقع بين (٥٩,٣٣-٨٧,٣٣)

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
وسماء صالح سليمان الفيل

جدول (٧)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال

النشاطات والفعاليات المصاحبة .

الترتيب	المرتبة ضمن الاستبانة	ال فقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوية
١	٤	تتناسب والامكانيات المتاحة .	٢,٦٢	٨٧,٣٣
٢	٨	تؤكد على روح التعاون .	٢,٥٧	٨٥,٦٦
٣	١	تسهم في توثيق الصلة بين المدرس وطلوبته	٢,٤٧	٨٢,٣٣
٤	٢	تسهم في ترسيخ اتجاه حب اللغة العربية	٢,٤٠	٨٠,٠٠
٥	٩	تعزز الجانب النظري في مادة اللغة العربية بممارسات عملية	٢,٣٨	٧٩,٣٣
٦	٣	تتمي القدرة على تحمل المسؤولية على	٢,٣٤	٧٨,٠٠
٧	١٢	تعزز الممارسة الديمقراطية .	٢,٣٢	٧٧,٠٠
٨	٧	تتناسب والمرحلة العمرية للطلبة .	٢,٢٣	٧٤,٣٣
٩	٥	تتناسب وميول الطلبة وحاجاتهم .	١,٩٣	٦٤,٣٣
١٠	١١	تسهم النشاطات والفعاليات المصاحبة في	١,٨٩	٦٣,٠٠
١١	٦	يشارك المعلم وطلوبته في التخطيط لها .	١,٨٧	٦٢,٣٣
١٢	١٠	تتمي الابتكار والابداع لدى الطلبة .	١,٧٨	٥٩,٣٣

- أ - الفقرات المتحققة ١- نالت الفقرة (تتناسب والامكانيات المتاحة) المرتبة الاولى
بوسط مرجح مقداره (٢,٦٢) ووزن مؤوي قدره (٨٧,٣٣) وهذه النتيجة تعني ان اكثر
عينة المدرسين والمدرسات يلجاون الى النشاطات المصاحبة التي تتناسب والامكانيات
المتاحة في معاهدهم وهذا شئ تتطلبه النشاطات المصاحبة (فالنشاطات المصاحبة
بكل مظاهرها، لابد ان تكون مراعية لظروف كل مدرسة وكل بيئة حتى يكون النشاط
واقعيًا وقابلًا للتنفيذ) . (البيب، ١٩٨٣، ص ٢٣٥) . ٢- اما الفقرة (تؤكد على روح
التعاون) فنالت المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢,٥٧) ووزن مؤوي قدره (٨٥,٦٦)
وهذه النتيجة تعني ان اكثر عينة المدرسين والمدرسات اكدوا ان النشاطات
التي يمارسونها مع طلبتهم تعود على التعاون وممارسة العمل الجماعي وهذه النتيجة
تتناسب مع اهمية ممارسة النشاطات، (فهي تكون لدى الطلبة صفات خلقية عالية
كالتعاون وتحمل المسؤولية والعمل الجماعي وتعد النشاطات المدرسية بمثابة علاج
للطلاب الذين يميلون الى الفردية لان العمل في اي شكل من اشكال النشاط المدرسي
يحتاج الى التخطيط والعمل المتعاون) . (اللقاني، ١٩٩٥، ص ٢٥٩)
- ٣- اما الفقرة (تسهم في توثيق الصلة بين المدرس وطلبتة) فقد نالت المرتبة الثالثة
وبوسط مرجح مقداره (٢,٤٧) ووزن مؤوي قدره (٨٢,٣٣) ويعود تحقق هذه الفقرة الى
اجواء الالفة التي يعيشها مع اساتذتهم في اثناء ممارسة النشاط فيبعدهم عن الاجواء
الرسمية التي يعيشونها داخل الصف، فالنشاطات المصاحبة تحقق التحرر من القيود
الزمانية والمكانية التي تتطلبها الصفوف الدراسية كما ان من اهم وظائف النشاطات
المصاحبة (اعداد الطلبة للحياة الاجتماعية وتطوير علاقاتهم الاجتماعية بين بعضهم
البعض وبين معلمهم) . (سمعان ولبيب، ١٩٨٢، ص ٤٢) .
- ٤- اما الفقرة (تسهم في ترسيخ اتجاه حب اللغة العربية والمحافظة على
سلامتها) فنالت المرتبة الرابعة بوسط مرجح مقداره (٢,٤٠) ووزن مؤوي قدره (٨٠,٠٠)
وهذه النتيجة تعني ان اكثر عينة المدرسين والمدرسات اشاروا الى تحقيق

هذه الفقرة بشكل جيد ويعزي سبب ذلك الى كون الطالب في النشاطات يمارس اللغة في دائرتها الوظيفية ويستعمل اللغة استعمالاً موجهاً ناجحاً في المواقف الطبيعية كالقراءة والكتابة والاستماع والتحدث. (الماضي ، ٢٠٠٣ : ص ١٨٠) .

ب- الفقرات غير المتحققة

نلاحظ في الجدول (٧) أن عدد الفقرات غير المتحققة في مجال النشاطات والفعاليات المصاحبة قد بلغ (٤) فقرات وأن أوساطها المرجحة ما بين (١,٩٣-١,٧٨) وأوزانها المئوية ما بين (٦٤,٣٣ - ٥٩,٣٣) والفقرات هي . انظر جدول (٧)

١- نالت الفقرة (تتناسب وميول الطلبة وحاجاتهم) بوسط مرجح مقداره (١,٩٣) ووزن مئوي قدره (٦٤,٣٣) والسبب هو أن مراعاة ميول الطلبة وحاجاتهم في النشاطات تعد محور الارتكاز لكل الأنشطة ونقطة الانطلاق لتحقيق الأهداف المنشودة ، وربما يعزي سبب عدم وجود نشاطات متعددة في معاهدنا لتتيح الفرصة أمام الطالب ليختار من بينها ما يحقق أغراضه ، ويكون أكثر ارتباطاً باهتمامه أو ربما يعزي السبب الى عدم ثقة المدرسين بقدرة الطلبة على اختيار أفضل النشاطات لتحقيق النتائج التربوية المرجوة ، ولا سيما ان اهتمامات الطلبة وميولهم تتغير بحسب الظروف ، لذا يرى المدرسون والمدرسات انهم أقدر على اختيار الأنشطة المناسبة للمستوى العام للطلبة وأهتماماتهم المختلفة (جراتات وآخرون ، ١٩٨٣ ص ١٨٩) .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

٢- أما الفقرة (تسهم النشاطات والفعاليات المصاحبة في تحقيق الأهداف الدراسية والأهداف الدراسية والأهداف العامة) وسط مرجح مقداره (١,٨٩) ووزن مئوي قدره (٦٣,٠٠) وهذه النتيجة تعني أن النشاطات المصاحبة غير مرتبطة بالأهداف وغير مخطط لها سعياً لتحقيق الأهداف التعليمية وهذه النتيجة لا تتناسب مع المنهج الحديث الذي يرى ان عناصر المنهج جميعاً ماهي إلا وسائل لتحقيق الأهداف الدراسية ، وهذه النتيجة تدل على أن المدرسين والمدرسات ينظرون الى النشاطات المصاحبة على انها مجرد ترف ولا تدخل في اطار المنهج ولا يمكن للنشاط المدرسي ان تكون له وظيفة في المواقف التعليمية . (الماضي ،٢٠٠٣ص١٨٢)

المجال السادس/ التقويم :-

يتكون هذا المجال من (١٢) فقرة وعلى ما يتبين من الجدول (٨) أن اربع فقرات غير متحققة في هذا المجال وكانت الأوساط المرجحة لفقرات هذا المجال تقع بين (٢,٧٧-١,٨٨) وأوزانها المئوية بين (٩٢,٣٣-٦٢,٦٦)

أ- الفقرات المتحققة

يتضح من الجدول (٨) أن (٨) فقرة من فقرات مجال التقويم متحققة وكانت الأوساط المرجحة تقع بين (٢,٧٧-٢,١٧) وأوزانها المئوية بين (٩٢,٣٣-٧٢,٣٣) والفقرات المتحققة هي

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
وسماء صالح سليمان الفيل

جدول (٨)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات مجال التقويم

تسلسل	المرتبة	الفقرات	الوسط	الوزن
١	١٠	يعين اولياء الامور في تعرف مستويات ابنائهم	٢,٧٧	٩٢,٣٣
٢	٦	يتلائم والوقت المخصص لاجرائه	٢,٧٠	٩٠,٠٠
٣	٢	يمد الطلبة بتغذية راجعة عن مستواهم	٢,٤٩	٨٣,٠٠
٤	١١	يكون مستمراً ومصحوباً بالمتابعة	٢,٤٣	٨١,٠٠
٥	١	يتسم بتنوع الاختبارات (الشفوية، التحريرية، المقالية،	٢,٤١	٨٠,٣٣
٦	٧	يسهم في اتخاذ القرار بشأن انتقال الطلبة من مرحلة	٢,٣٧	٧٩,٠٠
٧	٣	يكشف قدرات الطلبة في مادة اللغة العربية	٢,٣٣	٧٧,٦٦
٨	١٢	يكون تعاونياً يشترك فيه الطالب والمدرس	٢,١٧	٧٢,٣٣
٩	٤	تسهم نتائج التقويم في تطوير المنهج الدراسي	١,٩٨	٦٦,٠٠
١٠	٨	يكون هدفه التشخيص والعلاج وليس النجاح او	١,٩٧	٦٥,٦٦
١١	٥	يكون شاملا اي يراعي تقويم الطالب من جميع جوانبه (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية)	١,٩٦	٦٥,٣٣
١٢	٩	يفسر المعلم درجة الطالب في ضوء تحقيق الاهداف	١,٨٨	٦٢,٦٦

١- نالت الفقرة (يعين اولياء الامور في تعرف مستويات ابنائهم) المرتبة الاولى بوسط مرجح مقداره (٢,٧٧) ووزن مئوي قدره (٩٢,٣٣) وهذه النتيجة تؤكد ضرورة اعلام اولياء امور الطلبة بنتائج التقويم التي يحصل عليها ابنائهم لانه يؤدي الى مساعدة الالباء والتعرف على مدى نمو ابنائهم والوقوف على نقاط الضعف فيهم، بحيث يبذلون مع المدرسة جهداً مناسباً للارتقاء بمستوى ابنائهم الى الدرجة المحببة الى الجميع . (قوة، ١٩٧٥ : ص ٤١١) .

٢- اما الفقرة (يتلائم والوقت المخصص لاجرائه) فقد نالت المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢,٧٠) ووزن مئوي قدره (٩٠,٠٠) والسبب يعود الى ان عملية التقويم تخضع لجدولة زمنية مدروسة لتنفيذ برنامج التقويم بالايام والاسابيع والاشهر بحيث تعطي كل مرحلة الوقت المناسب لتتم عملية التقويم وفق الجدول الزمني المطلوب .

٣- اما الفقرة (يمد الطلبة بتغذية راجعة عن مستواهم) فقد نالت المرتبة الثالثة بوسط مرجح مقداره (٢,٤٩) ووزن مئوي قدره (٨٣,٠٠) ويعود سبب هذه النتيجة الى ان معظم عينة المدرسين والمدرسات اكدوا ان اساليب التقويم التي يستعملونها قادرة على امداد الطلبة بجوانب القوة والضعف بالنسبة لتحصيلهم ليعملوا على تدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف وتلافيها فضلاً عن ان الطالب بحاجة الى ان يقف دائماً على (مستويات تقدمه مقارنة بنفسه باقراته، حتى كل منها الى تعديل مساره تجاه الاهداف التي حددت لكل منهما) . (اللقاني ، ١٩٩٥ : ص ٢٧٥) .

ب- الفقرات غير المتحققة انظر جدول (٨)

١- نالت الفقرة (تسهم نتائج التقويم في تطوير المنهج الدراسي) بوسط مرجح مقداره (١,٩٨) ووزن مئوي قدره (٦٦,١٩) على الرغم من اهمية الفقرة الا اننا نجد ان هذه الفقرة تحققت بدرجة متدنية وسبب هذا يعود الى اتباع المدرسين المفهوم التقليدي للتقويم والذي يقاس مدى تحصيل الطالب المعرفي دون النظر الى نتائج التقويم للحكم من خلالها على مدى فاعلية طرائق تدريسهم واساليبهم ووسائلهم التعليمية التي

يستعملونها والانشطة المصاحبة التي يختارونها ثم العمل على تحسينها وتطويرها لان التطوير يعتمد بشكل اساسي على نتائج التقويم اذاً فالتقويم وسيلة لتحسين المنهج الدراسي وتطويره . (السامرائي ، ١٩٨٥ : ص ١٣٤) .

٢- اما الفقرة (يكون هدفه التشخيص والعلاج وليس النجاح او الرسوب)فحصلت على وسط مرجح مقداره (١,٩٧) ووزن مئوي قدره (٦٥,٧٠) وهذه النتيجة تؤكد على ان التقويم بالنسبة للمدرسين يمثل معرفة مدى حفظ الطلبة واستيعابهم ومنحهم درجات تمثل كل درجة مدى استيعاب حفظ الطالب مقارنة بحفظ الاخرين وفي ضوءها يتم اتخاذ القرار بفشل الطالب لذا اصبح التقويم (مصدر تهديد درجة لبعض التلاميذ، ويزيد من درجة القلق لديهم لدرجة تفوق الاستغلال الاقصى لقدراتهم فيلجئون الى الغش ليبدوا من صورة افضل مما هم عليه). (عميرة ، ١٩٩١ : ص ٢٩٣) . وابعد التقويم عن وظيفته تشخيصه علاجية تبين نواحي الضعف بقصد الافادة من نواحي القوة وعلاج الضعف وتداركه، ويجعل التلميذ يثق بمدرسه كموجه ومرشد يساعد تلاميذه على حل مشكلاتهم وعلى علاج نقاط ضعفهم ودعم نقاط نجاحهم وقوتهم ، (ابراهيم ، ١٩٧٢ : ص ٦٥٢-٦٥٤) .

٣- اما الفقرة (يكون شاملا اي يراعي تقويم الطالب من جميع جوانبه (المعرفية ،الوجدانية، النفسحركية)) فحصلت على وسط مرجح مقداره (١,٩٦) ووزن مئوي قدره (٦٣,٨٠) ويعود سبب عدم تحقق هذه الفقرة الى عدم اعداد المدرسين والمدرسات لتقويم الجانبين الوجداني والنفسحركي فهم لايعرفون الادوات التي تستعمل لتقويم هذين الجانبين او ربما يعرفونها نظريا ولا يستطيعون تطبيقها واستعمالها في حياتهم العملية فطبيعة اعدادهم في كلياتهم تؤكد تقويم الجانب المعرفي وكيفية اعداد الاختبارات التحصيلية لتقويم هذا الجانب وتهمل اساليب الجوانب الادائية والسلوكية وما تتضمنه من قيم وميول واتجاهات ، في حين ان لغتنا العربية تسهم من النمو الشامل المتوازن ويحتاج الى اساليب تقويم شاملة تنصب على جميع جوانب النمو المعرفية والوجدانية

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

والنفسحركية (المهارية) ،
(الماضي) ،
٢٠٠٣ : ص ١٨٦ .

ثانياً: نتائج استجابات الطلبة

الهدف الثاني:(ما جوانب القوة والضعف في مناهج اللغة العربية من وجهة نظر

الطلبة) وحسب المجالات الستة

المجال الأول : الأهداف

١- الفقرات المتحققة :-

جدول (٩)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات

مجال الأهداف للطلبة

ت	المرتبة ضمن الاستجابة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١-	١-	تجعلك تنتظر بأحترام وتقدير للعلم والعلماء .	٢,٦٢	٨٧,٣٣
٢-	٥-	تهتم بأنقان مهنة التعليم والأخلاص لها .	٢,٤٦	٨٢,٠٠
٣-	٦-	تمتاز الأهداف بالوضوح والدقة .	٢,٤٠	٨٠,٠٠
٤-	٤-	تتمي بعض المهارات المتصلة بطريقة البحث العلمي .	٢,٣٥	٧٨,٣٣
٥-	١٠-	تساعد أهداف المناهج على تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة .	٢,٣٤	٧٨,٠٠
٦-	٢-	تتمي روح التعاون والتفاعل بين الطلبة .	٢,٢٩	٧٦,٣٣
٧-	٨-	تجعلك تنتظر بأحترام الى مهنة التعليم .	٢,٢٢	٧٤,٠٠
٨-	٧-	تلاءم مستوى نضج الطلبة وخبراتهم .	١,٩٩	٦٦,٣٣
٩-	٩-	تتصف بالتكامل والترابط والاتساق .	١,٩٨	٦٦,٣٣
١٠-	٣-	الأهداف تكفي لأعدادك لمهنة التعليم .	١,٨٩	٦٣,٠٠

يلاحظ من الجدول (٩) المتضمن الفقرات الخاصة بمجال الأهداف لأستجابات الطلبة انه يتألف من (١٠) فقرات ، وأن الفقرات المتحققة في هذا المجال بلغت (٧) فقرات وقد تراوحت الأوساط المرجحة للفقرات المتحققة (٢,٦٢ - ١,٨٩) . وأوزانها المئوية ٨٧,٣٣ - ٦٣,٠٠ وهذه الفقرات هي :-

١- الفقرة (تجعلك تنظر باحترام وتقدير للعلم والعلماء) جاءت بالمرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,٦٢) ووزن مئوي (٧٨,٣٣) وهذا يفسر أن الأهداف ذات ارتباط ايجابي بأعداد الطلبة امهنة التعليم ، وتعمق هذه الأهداف وعي الطلبة بالأهداف الاجتماعية العليا للدولة والفلسفة التربوية المشتقة منها وأهداف المرحلة التعليمية التي يعملون فيها ، وتجعلك الأهداف تنظر باحترام وتقدير للعلم والعلماء وهذا يعني تناولها سيرة علمائنا العرب والمسلمين الذين كان لهم الدور في رفع أسس البناء العلمي بمختلف جوانبه وتبسيط الضوء على دورهم في الحدث على طلب العلم والمعرفة وتشجيعهم على فتح دور العلم والمعرفة

٢- اما الفقرة (تهتم بأنتقان مهنة التعليم والأخلاص لها) فجاءت بالمرتبة الثانية بوسط مرجح (٢,٤٦) ووزن مئوي (٨٢,٠٠) وهذا يعني ان عينة البحث اشارت ان الأهداف قد حققت فيهم اتقان مهنة التعليم والأخلاص لها ، وتعد صياغة الأهداف بأنتقان مهنة التعليم شرطاً أساسياً وضرورياً في أهداف أهداف المادة الدراسية حيث ينبغي أن تعبر بشكل دقيق عن الأعداد لمهنة التعليم.

ب:- الفقرات غير المتحققة

من خلال الجدول (٩) يتضح ان عدد الفقرات غير المتحققة في مجال الأهداف لأستجابات الطلبة بلغت ثلاث فقرات وأن أوساطها المرجحة ما بين (١,٩٩ - ١,٨٩) ، اما أوزانها المئوية فما بين (٦٦,٥٩ - ٦٣,١٨) وهذه الفقرات هي:-

١- الفقرة (تلاءم مستوى نضج الطلبة وخبراتهم) بلغ الوسط المرجح لها (١,٩٩) ووزنها المئوي (٦٦,٥٩) لذا تعد هذه الفقرة من الفقرات غير المتحققة في هذا المجال وهذا يدل على أن عينة البحث اشاروا الى أن هذه الفقرة ضمن الفقرات غير المتحققة ، وهذا يفسر اعتقاد الباحثة انها تعتمد بالدرجة الأولى الطريقة التي يستخدمها المدرس أثناء عملية التعلم والتعليم ، وانها عملية مستمرة ومتراطة فاي خبرة لا تدرس بصورة منعزلة عن الخبرات الأخرى ، فهي تبني على الخبرات السابقة وتتعدها الى مستوى أعلى .

المجال الثاني / المحتوى

يتكون هذا المجال من (١١) فقرة كما موضح في الجدول (١٠) وتراوحت الأوساط المرجحة لفقرات هذا المجال (٢,٦٢-١,٨٨) ، وأوزانها المئوية (٨٧,٣٣-٦٢,٦٦)
١- الفقرات المتحققة

جدول (١٠)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتببة لكل فقرة من فقرات مجال المحتوى للطلبة

ت	المرتببة ضمن الأستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١-	١-	يناسب مستوى الطلبة العلمي .	٢,٦٢	٨٧,٣٣
٢-	٥-	ينمي الجوانب المعرفية .	٢,٥٧	٨٥,٦٦
٣-	٣-	تتسم بالتدرج من السهل الى الصعب .	٢,٤٧	٨٢,٣٣
٤-	٦-	يشجع العمل التعاوني وتبادل الخبرات التعليمية مع الطلبة .	٢,٤٠	٨٠,٠٠
٥-	٢-	يوفر الفرصة الملائمة لتعزيز التعليم .	٢,٣٩	٧٩,٦٦

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....

.....وسماء صالح سليمان الفيل

ت	المرتبة ضمن الأستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٦-	٧-	يراعي حاجات المجتمع وثقافته .	٢,٣٤	٧٨,٠٠
٧-	١٠-	يراعي الفروق الفردية للطلبة .	٢,١٤	٧١,٣٣
٨-	٩-	يتسم بالدقة العلمية والحدثة .	٢,٠٧	٦٩,٠٠
٩-	٤-	يكسب الطلبة خبرات متكاملة .	٢,٠٣	٦٧,٠٠
١٠	٨-	يرتبط المحتوى ببيئة الطالب المحلية .	١,٨٩	٦٣,٠٠
١١-	١١-	يراعي عنصر التشويق لدى الطلبة .	١,٨٨	٦٢,٦٦

من خلال ملاحظة الجدول (١٠) يلاحظ أن عدد الفقرات المتحققة في هذا المجال

تسع وقد تراوحت الأوساط المرححة (٢,٦٢-٢,٠٣) وأوزانها المئوية (٨٧,٣٣-

٦٢,٦٦). وهذه الفقرات هي : -

١- جاءت الفقرة (يناسب مستوى الطلبة العلمي) بالمرتبة الأولى وكان وسطها

المرجح (٢,٦٢) ووزنها المئوي (٨٧,٣٣) وهذا يدل على أن اغلبية عينة البحث

أشاروا الى تحقق هذه الفقرة و تفسير هذه النتيجة ان الدقة والموضوعية والعلمية في

رفع المواد الدراسية ومفرداتها في معاهد اعداد المعلمين جاء ليناسب المستوى العلمي

للطلبة . الا أن الباحثة ترى ان التقدم العلمي وتطور المعرفة في كل مجالاتها تتطلب

من المعاهد ان تعد مفردات دراسية تتلاءم مع هذه التطورات .

٢- وتبأت الفقرة (ينمي الجوانب المعرفية) المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره

(٢,٥٧) ووزن المئوي (٨٥,٦٦). رغم تحقق هذه الفقرة ، الا ان الباحثة ترى ان درجة

التحقق تكمن بمستوى طموح أكثر ، فالمناهج الدراسية في ضوء التربية الحديثة تستند

مواده الدراسية الى أسس معرفية ووجدانية ونفسحركية .

٣- أما الفقرة (يتسم بالتدرج من السهل الى الصعب) فنالت المرتبة الثالثة وكان وسطها المرجح (٢,٤٧) ووزنها المئوي (٨٢,٣٣) . وهذا يعني ان أغلب عينة البحث من الطلبة قد أشاروا الى تحقق هذه الفقرة وترى الباحثة ان هذه النتيجة تشير الى ان المحتوى روعي فيه التسلسل من السهل الى الصعب .

ب- الفقرات غير المتحققة

يتضمن مجال المحتوى فقرتان غير متحققة وقد تراوحت أوساطهم المرجحة بين (١,٨٩-١,٨٨) وأوزانها المئوية (٦٣,٠٠ - ٦٢,٦٦) وهذه الفقرة هي :-
١- (يرتبط المحتوى ببيئة الطالب المحلية) وحصلت على وسط مرجح (١,٨٩) ووزن مئوي (٦٣,٠٠) مما يدل على أنها غير متحققة ، وترى الباحثة كذلك ان محتوى المناهج الدراسية يجب أن ترتبط بواقع البيئة التي تحيط بالطلبة وان تعكس تفاعلاً بين الطلبة والمدرسين والبيئة وثقافة المجتمع . وان تزود الطلبة بالمعارف والمعلومات الضرورية التي تساعدهم التعرف على العالم الخارجي اضافة الى أهمية المعرفة المتطورة في حياة الطالب نفسه وذلك للمحافظة على حياته وفهم البيئة التي يعيش فيها .

المجال الثالث /طرائق التدريس وساليبها

نلاحظ من الجدول (١١) أن عدد فقرات هذا المجال تسع فقرات ، وقد تحققت كل الفقرات وكانت الأوساط المرجحة لفقراته تتراوح بين (٢,٥٢-٢,١٢) وأوزانها المئوية (٨٤,٠٠ - ٧١,٦٦) وهذه الفقرة هي -

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

١- ونالت الفقرة (تعمل على اشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة في الدرس) بالمرتبة الأولى بوسط مرجح (٢,٥٢) ووزن مئوي (٨٤,٠٠) ضمن مجال طرائق التدريس من جهة نظر الطلبة ويمكن تفسير هذه النتيجة المتحققة مع الدراسات التي توصي بأشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة في الدرس في عرض المناهج والمواد الدراسية ومناقشتها لذلك ينبغي أن يكون الهدف مساعدة الطلبة في تحقيق أهداف تربوية مفيدة لان الغاية من التعليم هو تعديل سلوك الطالب تعديلا يساعد على نموه المتكامل .

جدول (١١)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال طرائق

التدريس وأساليبها

ت	المرتبة ضمن الأستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١-	٨-	تعمل على اشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة في التدريس.	٢,٥٢	٨٤,٠٠
٢-	٢-	تسهم طرائق التدريس في تحقيق أهداف المادة الدراسية .	٢,٤٧	٨٢,٣٣
٣-	٥-	يعد الطالب عنصراً فعالاً في طريقة التدريس .	٢,٤٥	٨١,٦٦
٤-	٧-	تحافظ على جذب انتباه الطلبة طول الدرس .	٢,٣٩	٧٩,٦٦
٥-	١-	تضمن السيطرة على الوقت المخصص لتدريس المادة .	٢,٣٣	٧٧,٦٦
٦-	٦-	تسهم في تحقيق الأهداف السلوكية للدرس .	٢,٢٩	٧٦,٣٣
٧-	٤-	تناسب الطريقة مستوى نضج الطلبة العقلي .	٢,٢٧	٧٥,٦٦
٨-	٣-	تربط الجانب النظري بالجانب العملي .	٢,٢٤	٧٤,٦٦
٩-	٩-	تعتمد طريقة التدريس على الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة .	٢,١٢	٧١,٦٦

- ٢- أما الفقرة (تسهم طرائق التدريس في تحقيق أهداف المادة الدراسية) جاءت بالمرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢,٤٧) ووزن مئوي قدره (٨٢,٣٣) ويمكن تفسير هذه النتيجة لهذه الفقرة على أن نسبة كبيرة من عينة البحث من الطلبة في معاهد المعلمين متفقون بأن هذه الفقرة متحققة في مناهج اللغة العربية لحصوله على درجة عالية من الوسط المرجح والوزن المئوي في هذا المجال . وأن الأهداف التربوية تتصف بالمرونة والوضوح لذا تعد عوامل تعزز فاعلية طرائق التدريس في تحقيق أهدافها المنشودة التي يريد تعلمها (الخطيب ، ١٩٨٦:ص١١٦) .
- ٣- ونالت الفقرة (يعد الطالب عنصراً فعالاً في طريقة التدريس) المرتبة الثالثة وكان وسطها المرجح (٢,٤٥) ووزنها المئوي (٨١,٦٦) وهي من الفقرات المتحققة إلا أن درجة تحققها أقل من الفقرات السابقة إذ يعد جعل الطالب عنصراً فعالاً في طريقة التدريس لأنه محور العملية التربوية ، وهدفاً من أهداف الفلسفة الحديثة في العملية التعليمية والتدريس .

المجال الرابع/ النشاطات والفعاليات المصاحبة :-

- يتكون مجال النشاطات والفعاليات المصاحبة من (تسع) فقرات وكما موضح في الجدول (١٢) وان جميع فقراته متحققة باستثناء فقرة واحدة ، تراوحت الأوساط المرجحة لفقراته بين (٢,٤٦-١,٩٩) وأوزانها المئوية (٨٢,٢٢-٦٦,٤٤) .
- ١- الفقرات المتحققة:-

- يتضح من الجدول (١٢) أن مجموع الفقرات المتحققة في هذا المجال قد بلغ (ثمانى فقرات) وقد تراوحت أوساطها المرجحة ما بين (٢,٤٦-٢,١٥) وأوزانها المئوية ما بين (٨٢,٠٠-٦٦,٣٣) والفقرات هي:-

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

١- جاءت الفقرة (تنمي الثقة بالنفس) بالمرتبة الأولى ضمن الفقرات المتحققة في هذا المجال إذ بلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٦) والوزن المئوي (٨٢,٠٠) وهذا يعني ان عينة البحث الذين اشاروا الى تحقق هذه الفقرة متفقين على الدور الايجابي انهم بوجود الأنشطة بشكل عام التي تحفز قدراتهم الابداعية تساعد على صقل شخصيتهم بأعدادهم مواطنين يستطيعون قيادة المجتمع مستقبلاً ويتأتى ذلك من كون الأنشطة التعليمية تحفز الطلبة على المشاركة فيها سواء أكان بشكل فردي أم جماعي وتتيح لهم الفرصة للتعبير عن مواهبهم وتعمل الأنشطة المزاولة من قبل الطلبة على تنمية صفات شخصيه مرغوب فيها كالمبادئ والثقة بالنفس .

جدول (١٢)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال النشاطات والفعاليات المصاحبة

ت	المرتبة ضمن الأستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١-	٥-	تنمي الثقة بالنفس .	٢,٤٦	٨٢,٠٠
٢-	٢-	تعمل على تحمل المسؤولية .	٢,٣٩	٧٩,٦٦
٣-	٤-	تعمل على ربط الجانب النظري بالجانب العملي .	٢,٣٥	٧٨,٣٣
٤-	٩-	تشجع على العمل الجماعي .	٢,٣٠	٧٦,٦٦
٥-	٨-	تسهم في تحقيق علاقة انسانية بين الطلبة .	٢,٢٧	٧٥,٦٦
٦-	٣-	قادرة على تحقيق أهداف المنهج .	٢,٢٤	٧٤,٦٦
٧-	١-	لها القدرة في دفع الطلبة للتعلم.	٢,١٨	٧٢,٦٦
٨-	٦-	تسهم النشاطات والفعاليات المصاحبة في الأعداد لمهنة التعليم.	٢,١٥	٧١,٦٦
٩-	٧-	تنمي القدرة على ممارسة التعليم الذاتي .	١,٩٩	٦٦,٣٣

٢- أما الفقرة (تعمل على تحمل المسؤولية) فجاءت بالمرتبة الثانية وكان وسطها المرجح (٢,٣٩) ووزنها المئوي (٧٩,٦٦) وهذا يعني أن اغلب عينة البحث أشاروا الى تحقق هذه الفقرة .ان الأنشطة المصاحبة تساعد على اكتشاف امكانات الطلبة في التفوق وتظهر قدراتهم الابداعية وبالتالي تساعد على صقل شخصيتهم لأعدادهم مواطنين يستطيعون تحمل المسؤولية في قيادة المجتمع بعد تطور امكانياتهم المعرفية.

٣- أما الفقرة (تعمل على ربط الجانب النظري بالتطبيقي) فنالت المرتبة الثالثة وكان وسطها المرجح (٢,٣٥) ووزنها المئوي (٧٨,٣٣) ويمكن تفسير هذه النتيجة الى أن أغلب عينة البحث أشاروا الى الأنشطة المصاحبة التي تعمل على ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي ، وترى الباحثة أن الأنشطة يجب أن تكون قادرة على ربط الجانب النظري المجرد والذي لم يجد له تطبيقات عملية يؤدي الى تقليل واقعية المتعلم وتعد ربط الجانب بالجانب العملي هو تثبيت المعلومات لدى الطلبة وتعزيزها كذلك تعزيز ثقة الطالب بنفسه وتدفعه الى تعلم آخر .

المجال الخامس /الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية .

عند النظر الى جدول (١٣) يلاحظ ان عدد فقرات هذا المجال (٨) فقرات وتراوحت الأوساط المرجحة لفقرات هذا المجال بين (٢,٧٧-٢,٢٧) ووزنها المئوي بين (٩٢,٣٣-٦٣,٦٦) .

١- الفقرات المتحققة

يتضح من الجدول (١٣) أن عدد الفقرات المتحققة (٧) وتراوحت الأوساط لها بين (٢,٧٧-٢,٢٧) وأوزانها المئوية بين (٩٢,٣٣-٧٥,٦٦) وهذه الفقرات هي :-

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

١- جاءت الفقرة (تسهم في مشاركة الطالب في الدرس) بالمرتبة الأولى بين فقرات هذا المجال ووسطها المرجح (٢,٧٧) ووزنها المئوي (٩٢,٣٣) ترى الباحثة الى استخدام الوسيلة التعليمية في عرض الدرس يدفع الطلبة الى أن يكونوا ايجابياً في كل مجريات الدرس وهذا ماتنتشره التربية ، فالطريقة التي تعتمد على الألقاء لانتيج للمتعلم فرصة المشاركة وتجعل منه مجرد مستمع الأمر الذي يقلل من التفاعل مع المعلم والمادة .

جدول (١٣)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية

ت	المرتبة ضمن الأستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١-١	١-	تسهم في مشاركة الطالب بالدرس .	٢,٧٧	٩٢,٣٣
١-٢	٥-	ترتبط بموضوع الدرس .	٢,٤٦	٨٢,٠٠
١-٣	٦-	تستخدم السبورة استخداما فعالا بما يوضح المحتوى ويسهل فهمه .	٢,٤٥	٨١,٦٦
١-٤	٨-	تساعد على انجاح طريقة التدريس .	٢,٤١	٨٠,٣٣
١-٥	٢-	تسهم في تنمية القدرة على الأبداع والأبتكار .	٢,٣٧	٧٩,٠٠
١-٦	٤-	تتمي العمل الجماعي والتعاون بين الطلبة .	٢,٢٩	٧٦,٣٣
١-٧	٣-	تناسب طريقة التدريس التي يتبعها المدرس .	٢,٢٧	٧٥,٦٦
١-٨	٧-	تناسب مستوى نضج الطلبة وقدراتهم العقلية .	١,٩١	٦٣,٦٦

٢- ونالت الفقرة (ترتبط بموضوع الدرس) المرتبة الثانية بين فقرات هذا المجال وكان وسطها المرجح (٢,٤٦) ووزنها المئوي (٨٢,٠٠) ويدل ان الطلبة أشاروا الى تحقق هذه الفقرة وذلك استنادا الى الملاحظة المستمرة للكيفية التي يتعامل بها المدرس مع الوسيلة التي يستخدمها وذلك أن الوسيلة أصبحت جزء من المنهج ، كما أن من قواعد استخدام المكان المخصص لها قبل بدأ الدرس على حين أن وقت استخدامها هو احد المراحل التالية منه .

ب- الفقرات غير المتحققة

يتضح من الجدول (١٣) ان عدد الفقرات غير المتحققة في مجال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية بلغ فقرة واحدة وكان وسطها المرجح (١,٩١) ووزن مئوي (٦٣,٨٠) والفقرة هي

١- (تناسب مستوى نضج الطلبة وقدراتهم العقلية) وتعد هذه الفقرة من الفقرات الغير متحققة وتفسير هذه النتيجة يعود الى أن أغلب عينة البحث قد أشاروا الى أن الوسائل التعليمية التي تستخدم في مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات لا تتناسب مستوى نضج الطلبة وقدراتهم ، وترى الباحثة أنه لا يتم الاعتماد على وسائل تعليمية متنوعة في الدرس .

المجال السادس /التقويم

تضمن مجال التقويم (١٠) فقرات تراوحت اوساطها المرجحة ما بين (٢,٧٠-١,٩٧) وأوزانها المئوية (٨٩,٩٢-٦٥,٧٠) والجدول (١٤) يوضح ذلك

١- الفقرات المتحققة

يتضح من الجدول (١٤) أن عدد الفقرات المتحققة في هذا المجال (٩) وتراوحت أوساطها المرجحة ما بين (٢,٧٠-٢,١٤) وأوزانها المئوية ما بين (٩٠,٠٠-٧١,٣٣) والفقرات هي :-

١- تبوأَت الفقرة (يخضع الطلبة لأمتحانات متنوعة "تحريرية وشفوية") المرتبة الأولى وكان وسطها المرجح (٢,٧٠) ووزنها المئوي (٩٠,٠٠) وهذا يشير الى تحقق هذه الفقرة بشكل وهي نتيجة طبيعية نظراً للأعتماد الكبير على الأختبارات التحريرية والشفوية من قبل المدرسين والمدرسات ليس على مستوى المعاهد فقط بل يمتد الى مراحل دراسية أخرى وكذلك تشير الى أن الطلبة يخضعون الى اختبارات متنوعة (تحريرية شفوية) وهي بذلك تحقق جانب ايجابي بشأن تقويم اداء طلبتهم وهو استخدام أنواع مختلفة من الأختبارات بدلاً من الاعتماد على نوع واحد من الأختبارات .

٢- ونالت الفقرة (يحفز الطلبة على المشاركة الفعالة في الدرس) المرتبة الثانية ضمن الفقرات المتحققة في هذا المجال ،اذ بلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٩) ووزنها المئوي (٨٣,٠٠) وتشير هذه النتيجة الى أن أغلبية عينة البحث أشاروا الى ان عملية التقويم تحفز الطلبة على المشاركة في الدرس وتؤكد هذه النتيجة أن من هم نتائج عملية التعليم هو تكوين اتجاهات مرغوبة نحو الدرس والنشاط الذي يمارسه الطلبة ، والتقويم ليس عقاباً كما يظنه البعض ولكنه استراتيجية فعالة لتعرف نفسك وتحقق ذلتك (عبد الموجود ،٩٨١كص١٦٥) .

جدول (١٤)

يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مجال التقويم للطلبة

ت	المرتبة ضمن الأستبانة	الفرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١-	١-	يخضع الطلبة لأمتحانات متنوعة (تحريرية وشفوية).	٢,٧٠	٩٠,٠٠
٢-	٢-	يحفز الطلبة على المشاركة الفعالة في الدرس .	٢,٤٩	٨٣,٠٠
٣-	٣-	يسهم التقويم في اثارة دوافع الطلبة نحو التعلم .	٢,٣٧	٧٩,٠٠
٤-	٥-	تتسم عملية التقويم بالصدق والثبات والموضوعية .	٢,٣٣	٧٧,٦٦
٥-	١٠-	تراعي عملية التقويم الفروق الفردية بين الطلبة .	٢,٣١	٧٧,٠٠

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....

.....وسماء صالح سليمان الفيل

ت	المرتبة	الفرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٦-	٤-	تتنوع أساليب التقويم في نهاية كل موضوع .	٢,٢٧	٧٥,٦٦
٧-	٨-	يسهم التقويم في تطوير المنهج .	٢,٢١	٧٣,٦٦
٨-	٩-	يشجع اسلوب التقويم المتبع في المعهد على التحضير اليومي .	٢,٢١	٧٢,٦٦
٩-	٧-	يحدد عدد الاختبارات التي ينوي تنفيذها ونوعها .	٢,١٤	٧١,٣٣
١٠-	٦-	يتم اعتماد التقارير والبحوث في تقويم الطلبة .	١,٩٧	٦٥,٦٦

٣- وجاءت الفقرة (يسهم التقويم في اشارة دوافع الطلبة نحو التعلم) بالمرتبة الثالثة ضمن فقرات هذا المجال وبلغ وسطها المرجح (٢,٣٧) ووزنها المئوي (٧٩,٠٠) وهذا يعني ان عينة البحث من الطلبة الذين اشاروا الى اسهام التقويم في اشتتارة دوافع الطلبة للتعلم وتأتي هذه النتيجة لتعكس احد أهداف التقويم في تحفيز الطلبة كاستثارة دوافعهم نحو الدراسة والتقويم وتنمي دوافع الطلبة للتعليم ، ومعرفة الطلبة بالنتائج تجعل تعلمهم أكثر جودة وأسرع تقدماً وأبقى أثراً (لقرشي، ١٩٨٦: ص ١١).

ألاستنتاجات ::

- ١- ان أستبانة المقترحة بمجالاتها الستة تشكل منظومة متكاملة ومتفاعلة ولايمكن لاي مجال ان يعمل بفاعلية لتقويم المنهج دون اعتماد المجالات الأخرى.
- ٢- ان المعايير التقويمية التي تضمنتها المجالات تظهر صورة واضحة وشاملة لما ينبغي أن يكون عليه المنهج الدراسي لمعاهد اعداد المعلمين والمعلمات المرحلة العامة .

٣- ان عدم تحقق الكثير من المعايير التقويمية في المنهج الدراسي للغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات ،المرحلة العامة يستدعي اعادة النظر في المناهج بهدف تطويره وتحسينه .

التوصيات :-

أ - التوصيات :-

١- اعادة النظر في الاهداف التربوية لمعاهد اعداد المعلمين والمعلمات لتتناسب والمستجدات التي مر بها قطرنا في السنوات الاخيرة لاسيما ان اخر محاولة لتعديلها وتفتحها مر عليها اكثر من عشر سنوات .

٢- اثراء المحتوى بتدريبات وظيفية تساعد الطلبة على ممارسة اللغة العربية في مواقف طبيعية لربط الجانب النظري بالتطبيق العملي .

٣- وضع اسئلة متنوعة الاهداف والانماط في نهاية كل موضوع وفصل دراسي لتقويم تحصيل المتعلمين في ذلك الموضوع .

٤- تخصيص جزءاً للتمرينات التي تدفع الطالب الى الارتباط بالمكتبة لحلها .

٥- إقامة دورات تدريبية مستمرة للمدرسين والمدرسات في طرائق تدريس اللغة العربية الحديثة واساليبها وكيفية تنفيذها داخل الصف .

٦- تزويد المدرسين والمدرسات بدليل لطرائق تدريس اللغة العربية وبدليل

للوائل التعليمية .

٧- اثراء المكتبات بالكتب والدوريات الحديثة والخاصة بمادة اللغة العربية .

المقترحات :-

١- تقويم مناهج قسم اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات / مرحلة الاختصاص .

٢. تقويم المناهج الدراسية الاخرى في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات /المرحلة العامة .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

٣- بناء انموذج لتقويم المنهج الدراسي للغة العربية في معاهد اعداد المعلمين
والمعلمات /المرحلة العامة.

المصادر :

- ١- ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد ، ١٩٧٢ : المناهج اسسها، وتنظيماتها وتقويم اثرها،
ط ٢ ، مكتبة النهضة المصرية .
- ٢- ابراهيم ، فوزي طه ورجب احمد الكلزة، ١٩٨٣ : المناهج المعاصرة، د ط ، القاهرة
.
- ٣- ابراهيم، عبد العليم، ١٩٧٣ : ١٩٥٢ ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٧،
دار المعارف، مصر .
- ٤- ابو الهجاء، فؤاد، ٢٠٠١ : اساليب وطرق
تدريس اللغة العربية، واعداد دروسها اليومية بالاهداف السلوكية، ط١، دار المناهج
للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٥- أحمد، علاهن محمد علي، ١٩٩٤ : تقويم المناهج الدراسية لمدارس المتميزين من
وجهة نظر الهيئة التدريسية والطلبة (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية
،جامعة بغداد.
- ٦- احمد، محمد عبد القادر، ١٩٩٢، طرق التدريس العامة، دط، مكتبة النهضة
المصرية .
- ٧- احمد، ، محمد عبد القادر، ٢٠٠١، فلسفة اعداد معلم اللغة العربية ، ط ١ ، مكتبة
النهضة المصرية .
- ٨- الاسود، محمد خليفة، د. ت، التمهيد من علم اللغة ، ط٢، جامعة السابع من
ابريل .
- ٩- الامين، شاكر
محمود واخرون ، ١٩٩٢ : اصول تدريس المواد الاجتماعية، دار الحكمة للطباعة
والنشر .
- ١٠- الامين، شاكر محمود واخرون ، ١٩٩٠ : طرق تدريس المواد الاجتماعية

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

- للصفيين الرابع والخامس لمعاهد اعداد المعلمين ، ط ١ ، مطبعة منير ، بغداد .
- ١١- بوشارب ، فوزية ، ٢٠٠٥ : الخصائص الشغوية والرمزية للنظام الاجتماعي التقليدية ، مجلة العلوم الانسانية ، السنة الثالثة ، العدد (٢٥) (بحث منشور على موقع الانترنت www.uluminsania.net)
- ١٢- البزاز ، حكمت عبد الله وآخرون ، ١٩٧٤ : واقع الرسائل التعليمية في المرحلة الابتدائية ، ط ١ ، وزارة التربية .
- ١٣- جامل ، عبدالرحمن عبدالسلام ، ١٩٩٧ : طرائق التدريس العامة مهارات تخطيط ، تنفيذ ، تقويم عملية التدريس ، صنعاء ، المنار للطباعة والنشر .
- ١٤- جامل ، عبدالرحمن عبدالسلام ، ٢٠٠٠ ، أساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها ، عمان ، دار المناهج .
- ١٥- جامل ، عبدالرحمن عبدالسلام ، ١٩٩٧ : طرائق التدريس العامة مهارات تخطيط ، تنفيذ ، تقويم عملية التدريس ، صنعاء ، المنار للطباعة والنشر
- ١٦- الجبوري ، حمدان مهدي عباس ، ٢٠٠١ : تقويم الأعداد المهني لطلبة كلية المعلمين ، جامعة بابل ، مجلة جامعة بابل ، العلوم التربوية ، المجلد ١٦ ، العدد (٢) .
- ١٧- الجبوري ، عبدالله ، ١٩٩٨ : (العربية لغة الضاد) وقائع ندوة دائرة علوم اللغة العربية بيوم الضاد ، مطبعة المجمع العلمي .
- ١٨- جرادات ، عزت وآخرون ، ١٩٨٣ : التدريس الفعال ، عمان ، المطبعة الوطنية
- ١٩- الجعفري ، ماهر اسماعيل وعبدالله الموسوي ، ١٩٩٦ : رويه في تقويم المناهج الدراسية لمعاهد اعداد المعلمين والمعلمات ، مجلة الأستاذ ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، العدد ٢٧١ .
- ٢٠- الجلال ، ماجد زكي ، ٢٠٠٧ : مهارات تدريس القرآن الكريم ، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

- ٢١- الجميلي، حارث وطه تايه النعيمي، ١٩٩١: المناهج الهندسية وفاق المستقبل ،
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة بغداد.
- ٢٢- جمهورية العراق ، ١٩٩٦: تطور التربية من القرن ١٩٩٣-١٩٩٥ ،تقرير مقدم
الى المؤتمر الدولي للتربية في دورته الخامسة والاربعين، جنيف ، مطبعة وزارة التربية
. رقم (٣١) .
- ٢٣- جمهورية العراق ،٢٠٠٢: ملخصات بحوث المؤتمر العلمي الاول الخاص
باللغة العربية وطرائق تدريسها بتاريخ ١١/٣/٢٠٠٢ في محافظة القادسية .
- ٢٤- الحسون ، عبد الرحمن عيسى وآخرون ،١٩٩٣: طرائق التدريس العامة، ط٧ ،
بغداد .
- ٢٥- الحصري ، علي منير ويوسف الغيزي، ٢٠٠١: طرق التدريس العامة، ط١ ،
الكويت.
- ٢٦- الحيله، محمد محمود، ٢٠٠٢، مهارات التدريس الصفّي، ط١، دار المسيرة
للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٢٧- الخزرجي ، كاظم عيدان، ١٩٨٤: اعداد وتدريب معلمي المدرسة الابتدائية في
العراق تحليل للحاجات والاتجاهات والتاثيرا ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة
ديلز .
- ٢٨- الخطيب ،محمد شحات ١٩٨٦، التعليم الذاتي والجماعة ، رسالة الخليج
العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد العشرين ، السنة السابعة ،الرياض
- ٢٩- خوخ، عبد الله، ١٩٨٠(مسؤولية المعلم) ، مجلة كلية التربية، العدد(٦).
- ٣٠- دروزة ،أفنان نظير، ١٩٩٥، إجراءات من تصميم المناهج ، ط٢ ،مركز التوثيق
للنشر ، جامعة النجاح ، نابلس . -٣١- دمة، مجيد ابراهيم ،١٩٨٤(المشاهدة في
التدريس) ، حولية كلية التربية العدد(٣) ، السنة(٣) .
- ٣٢- دمة، مجيد ابراهيم ، وآخرون ، ١٩٧٦: تقويم مناهج كليات الزراعة من العراق

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

من وجهة نظر خريجها ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

٣٣- الربيعي ، عبدالمحسن محمد، ١٩٧٥: تقويم مناهج اعداد المعلمين في العراق
من وجهة نظر طلابها (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية ابن
رشد

٣٤- الرحيم ، عبد المحسن محمد، (١٩٧٨) أصول تدريس اللغة العربية ، والتربية
الدينية ، ط٢ ، مطبعة الآداب ، النجف الأشرف .

٣٥- رسلان ، محمد مصطفى ، ٢٠٠٠: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار
الثقافة، القاهرة.

٣٦- الرشدي ، بشير صالح ٢٠٠٠، مناهج البحث التربوي ، رؤيه تطبيقية مبسطة
،دار الكتاب الحديث .

٣٧- السامرائي ، مهدي صالح ، ١٩٨٥: دراسة في التقويم والقياس ،مجلة دراسة
الخليج العربي ، العدد (١٤)

٣٨-، السامرائي ، هاشم جاسم وآخرون ، ١٩٩٥: المناهج اسسها تطويرها
نظرياتها، ط١، أريد، دار الأمل للنشر والتوزيع .

٣٩- سرحان ، الدمرداش ومنير كامل ، ١٩٧٢: المناهج، ط٣، دار العلوم للطباعة
،القاهرة ،مصر .

٤٠- سمعان ، وهيب ورشدي لبيب، ١٩٨٢: دراسات في المناهج ، ط٧ ، القاهرة .

٤١- سوريال ، لطفي ، ١٩٧٤: تنظيم تعليم التلاميذ ، منشورات معهد التربية ، ٢٠٠،
بيروت .

٤٢- السيد، محمد علي ، ١٩٨٨ : الرسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، ط١ ،
عمان .

٤٣ شاكر، أحمد محمد، (ب- ت): صحيح البخاري ،المجلد الأول ، ج١، دار الجبل
،بيروت .

- ٤٤- شمس الدين، عبد الامير، ١٩٨٦ : امذهب التربوي عند ابن جماعة ، ط٢ ، دار اقرأ الرحلة البيضاء ، بيروت .
- ٤٥- صبري، داود عبد السلام ، ٢٠٠٣ : تقويم مناهج الاعداد المهني في معهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة في العراق . (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد .
- ٤٦- الطعاني ، حسن أحمد، ٢٠٠٥ : الأشراف التربوي ، مفاهيمه ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٤٧- الطعنة ، صالح جواد، ١٩٧١ : مشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، بغداد .
- ٤٨- الطوبجي ، حسين حمدي، ١٩٨٧ : وسائل الاتصال والتكنولوجيا، الكويت، ط٨ ، دار العلم .
- ٤٩- طعيمة ، رشدي أحمد ، ١٩٩٨ ، الأسس العامة لتعليم اللغة العربية ، اعدادها ، وتطوير تقويمها ، ط١ ، دار الفكر العربي و القاهرة .
- ٥٠- عبد الحسين ، محمد وآخرون ، ب- ت : تاريخ العربية ، دار الكتب للطباعة والنشر .
- ٥١- عبد الرضا، عبد الزهرة باقر، ١٩٨٢ : تقويم مناهج الأعداد المهني في كلية التربية (دراسة تتبعية) (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية .
- ٥٢- عبد الموجود ، محمد عزت، ١٩٨١ ، أساسيات المنهج وتنظيمه ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة .
- ٥٣- العاني ، نزار محمد ، ١٩٨٨ : محاضرات في القياس والتقويم مقدمة الى قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للبنات ، مطبوعة على الرونيو ، بغداد .
- ٥٤- العسكري ، كفاح يحيى صالح ، ٢٠٠٠ : الفكر التربوي والنفسي عند الغزالي ، دار الشروق الثقافية العامة ، بغداد .

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

- ٥٥- علوان، مراد يوسف، ١٩٨٩: تقويم تجربة الانحياز الى اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في العراق من وجهة نظر الطلبة والمدرسين، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد .
- ٥٦- عيسوي، عبد الرحمن محمد، ١٩٧٥: القياس والتجريب من علم النفس والتربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت .
- ٥٧- عميرة، ابراهيم بسيوني، (١٩٩١) المنهج وعناصره، ط٣، دار المعارف بمصر .
- ٥٨- الغنام، محمد أحمد، ١٩٩٦: تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة .
- ٥٩- القاعد، ابراهيم عبدالقادر وآخرون، ١٩٨٨: مراعاة الفروق الفردية في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساس، الاردن .
- ٦٠- القرشي، عبد الفتاح، ١٩٨٦، اتجاهات جديدة في أساليب تقويم الطلبة و رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج، العدد الثامن و الرياض .
- ٦١- قورة، حسين سليمان، ١٩٧٥: الاصول التربوية في بناء المناهج، ط٤، القاهرة، دار المعارف.
- ٦٢- كميت، ابراهيم شيخان، ٢٠٠٢: تقويم مناهج فروع اللغة العربية والاجتماعية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات (عرض ونقد)، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الاول الخاص باللغة العربية وطرائق تدريسها المنعقد بتاريخ ٢٠٠٢/٣/٣١ في محافظة القادسية.
- ٦٣- اللامي، عامر عيدان، ٢٠٠٢: تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات (كتب قواعد اللغة العربية) بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الاول الخاص باللغة العربية وطرق تدريس المنعقد في ٢٠٠٢/٣/٣١ في محافظة القادسية.
- ٦٤- -ليب، رشدي، ١٩٨٣: معلم العلوم، مسؤوليته، أساليب عمله، اعداده، نموه العلمي والمهني، مكتبة الانيكلو المصرية، القاهرة.
- ٦٥- اللقاني، أحمد حسين، ١٩٩٥، المناهج بين النظرية والتطبيق، ط٢، جامعة عين شمس.
- ٦٦- مجاور، محمد صلاح الدين، ٢٠٠٠،

تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل.....
.....وسماء صالح سليمان الفيل

- تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٦٧- مجاور ، محمد صلاح الدين ، ١٩٧٤: تدريس اللغة العربية اسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة .
- ٦٨- محمود حسين بشير، وحلمي أحمد الوكيل، ٢٠٠١: الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير المرحلة الاولى، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٦٩- الماضي، رندة معين ناجح، ٢٠٠٣: بناء انموذج لتقويم المنهج الدراسي للغة العربية وتطبيقه، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
- ٧٠- المظفر، جاسم، ١٩٨٧: المسيرة التربوية، بغداد، مطبعة وزارة التربية رقم (٣).
- ٧١- الموسوي ،رائدة حسين حميد ، ٢٠٠٤: تقويم برنامج اعداد معلمي اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر الطلبة والمدرسين (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة بابل .
- ٧٢- الناقة، محمد كامل، ١٩٧٩: الاسس العامة للنشاط المدرسي، صحيفة التربية، العدد ٤.
- ٧٣- هندي، صالح ذياب واخرون، ١٩٩٠: اسس التربية ، ط ٥ ، دار الفكر للنشر، عمان.

74-Adams,Georgia ,1964, Measurement and Evaluation in Education Psychology and Guidance York Hat .

75-Bigge, J.and Collis, K.F . 1992. Evaluation the Quality of Learning, NewYork Academic.

76- Ebel, R. 1972, Essentials of Education at Mearurement, 2nd, ed Englwood Cliffs, N, J. PrenticHall.

77- Remmers. H, H, and others, 1965, A practical introduction and Evolution, and Harper, Newyork.

Communication and Family Decision Making (conceptual study)

Mahmood Yaseesn Soud

Introduction

The family is a complex unit consisting of individuals with different thoughts, feelings, and ideas that can make communicating and decision-making challenging. The ability to make good decisions is a skill that, when developed over time, can help family members improve their skills and strengthen their relationship.

Most models of family behavior allow two decision-makers--the husband and the wife. Children are customarily excluded from the set of decision-making agents in the family, though they may be recognized as consumers of goods chosen and provided by loving or dutiful parents.

However, a family generally consists of a husband, wife and children. Nevertheless, various family variations exist, such as married couple without children, single parent with children, and extended family (Widing et al, 2003). For the purposes of this paper, the concept of family refers to the nuclear family, which constitutes husband, wife and children.

Family members are interdependent because they care about each other. Decision making is defined as a process of making choice from among available alternative proposals available to the decision maker. Individuals, groups and organizations are involved in decision making for various purposes. Family is an example of a group, which makes decisions with the involvement of its members.

The family decision

According to McGuire (2002) a good decision involves defining the issue, gathering information, generating choices, identifying and evaluating alternatives and choosing the best alternative. Family members have different preferences on several things

including kind of food items for dinner. Traditionally, women were seen to be the purchasing agents for the family but with greater influence from the husband. Today, even children enjoy greater discretion not only in making routine consumption decisions for the family but also in pestering their parents to buy other products desired by them (Kaur & Singh, 2006).

Therefore, the decision to be described in this paper is on buying food items for dinner. The food items are used by all the family members and in this case the husband, wife and children; were all involved in the decision making process. When it comes to buying anything in the family context, five basic steps are usually taken.

Decision making stages

Choi Lee & Marshall, (1998) reported that it is well documented that the decision making process follows a number of stages, although it is not clear exactly how many stages an individual goes through before making a final choice. However, research using self reports has included three stages (Davis & Rigaux, 1974), four stages (Mochis & Mitchell, 1986) and nine stages (Woodside and Motes, 1979).

Although the stages in the decision making process are often seen as being linear, i.e. problem recognition, information search, alternative evaluation and choice, Choi Lee & Marshall, (1998) found this results to be unrealistic. Group development theorists (for example, Fisher, 1970; Gersick, 1988; Scheidel & Crowell, 1964) contend that the decision making process can proceed in iterative cycles and not necessarily in a linear order.

According to Widing et al, (2003), there are several steps, but came up with five steps that a family takes to come up with a decision. The first step was initiation of the decision. The family was running short of food items and the wife initiated the idea of replenishing the kitchen, but for dinner only. The second step was gathering and sharing information among the family

members. This involved the items required for the day and the preferences of each member of the house. The third step was evaluating and deciding. By virtue of being the breadwinner in the family, the husband, with the assistance of the other family members evaluated and made up the decision on the food items. The fourth step is securing the items, and the family members went for shopping and bought the agreed-upon items. The final step is conflict management. Conflicts may arise before the decision is made, but may continue or arise a new after the purchase. In our family's case, conflict was there. What was required is compromise and this depends on the method of communication used.

Communication Methods

There are many ways of communicating that can be put into two groups: Verbal communication, which includes not only the words of a speaker, but also the tone of the speaker's voice and how the speaker says things.

Non-verbal communication, which is harder to define, includes everything, except the words, that a speaker uses to communicate. Non-verbal communication includes eye contact, posture, gestures, attentiveness and interest. An important part of verbal communication is reflective listening which helps both the speaker and the listener to be clear about the situation and acknowledge the behavior or action taking place.

Whether the communication is verbal or non-verbal, the family has an obligation to communicate. Family communication is expected to influence family decision making. McLeod and Chaffee (1972) classify families into four types: laissez-faire, protective, pluralistic, and consensual families. Laissez-faire families emphasize neither of the two dimensions and there is little or no communication between parents and children. Protective families emphasize the socio-orientation dimension, stressing obedience and social harmony, and are not concerned

with conceptual matters. Conversely, pluralistic families tend to stress the concept-orientation dimension, with an emphasis being placed on mutuality of respect and interests. Consensual families stress both the socio- and concept orientation dimensions, without disrupting the family's established social harmony (Moschis et al., 1986).

For instance, Chan and McNeal (2003), in a study of Chinese parents, reported a high level of socio-oriented communication and found that nearly forty percent of parents conformed to the consensual family type. Parents with varied family structures differed in communication patterns with respect to mediation of children's television viewing.

Ways of making decisions

Hofstrand (2007) reported almost similar ways of making decision in a family setting as described above. Effective group decision-making can reduce conflict between family members. The ways are discussed below:

Autocratic decision making

Autocratic decision making by one person, often the father, is the fastest and easiest way to make decisions. However, lack of ownership of the decision by the parties involved is a major disadvantage. People tend to support and feel ownership of decisions they have had a voice in making. Conversely, they feel little ownership of decisions made by others. The autocratic approach works best for decisions where the individual parties don't feel a need to contribute, or the time for making the decision is very short.

Democratic decision making

The hallmark of the democratic approach to decision making is taking a vote. The majority wins and the minority loses. This is a good procedure for decision making in large groups, but not in a

small family like mine. This type of decision making tends to split the family. The minority may not support or may even sabotage the decision. Also, the minority may criticize the decision if it does not do well. However, if the other methods cannot produce a decision, voting may be the only viable alternative.

Consensus decision making

Consensus building relies on the belief that opponents will gravitate to your solution when they are provided with the right information. It involves educating the opposing party and having confidence that individuals will re-evaluate their position. Consensus building works best when facts are used to outline the pros and cons of the decision. However, many decisions are not based on facts but on attitudes, perceptions, and emotions. Also, as the number of issues used for advocating or opposing a decision increases, it becomes increasingly difficult to achieve a consensus.

Collaborative decision making

With collaboration all parties join together to constructively explore their differences in search of solutions that go beyond their separate visions. By debating the various perspectives, the complexity of the problem is recognized by all parties and new alternatives are discussed that consider the positions of everyone. All suggestions are considered before alternatives are ranked. No single position is sacrificed at the expense of another alternative. Although collaborative decision making is the most time consuming, it is often the preferred method for making major business decisions.

All these ways of making decisions relate to communication methods used. In my case, the consensus decision making was used to come up with food items for dinner.

Each member of the family kept on persuading the group on the kind of items to be included until the compromise was reached.

There are several factors that affect decision making. The literature mentions time, nature of the issues and characteristics of the participating members. These are some of the factors that determine the speed of the decision-making process. However, the decision my family made on the food items was very much determined by costs of the items.

References

Chan, K. & McNeal, J.U. (2003). Parent-child Communication about consumption and

Advertising in China. *Journal of Consumer Marketing* 20 (4), 317-334.

Davis, H.L.& Rigaux, B.P. (1974). Perceptions of marital roles in decision processes. *Journal of*

Consumer Research 1, 305-12.

Fisher, B.A. (1970). Decision emergence: Phases in group decision-making. *Speech*

Monographs, 37, 53-66.

Gersick, C.J.G. (1988). Time and transition in work teams: Toward a new model of group

development. *Academy of Management Journal*, 31(1), 9-41.

Hofstrand, D. (2007). Making family business decisions. Available on line:

www.extension.iastate.edu/agdm, accessed on August 15, 2008.

Kaur, P. & Singh, R.(2006). Children in family purchase decisions making in India and the

West: A Review. *Academy of Marketing Science Review* 8:

Available on line: <http://www.amsreview.org/article/kaur08-2006.pdf>,

Accessed o August 14, 2008.

- Lee, C.K.C & Marshall, R. (1998). Measuring influence in the family decision making process using an observational method. *Qualitative Market Research: An International Journal* 1(2), 88-98.
- McGuire, R. (2002). Decision Making. *The Pharmaceutical Journal*, 269.
- McLeod, J.M. & Chaffee, S.H. (1972). The construction of social reality.” In *The Social Influence Process*, J.T. Tiedeschi (Ed.), Chicago: Aldine-Atherton, 50-99.
- Mochis, G.P. & Mitchell, L.G. (1986). Television advertising and interpersonal influence on teenagers’ participation in family consumer decisions. Paper presented at the *Advances in Consumer Research*, Provo, UT.
- Moschis, G. P., Prahasto, A.E. & Mitchell, L.G. (1986). Family communication influences on the development of consumer behavior: Some additional findings.” *Advances in Consumer Research* 13, 365-369.
- Scheidel, T. & Crowell, L. (1964). Idea development in small discussion groups. *Quarterly Journal of Speech* 50, 140-145.
- Widing et al, (2003). *Customer behaviour: Consumer behaviour and beyond*. Canada: Thomson.
- Woodside, A.G. & Motes, W.H. (1979). Perceptions of marital roles in consumer decision processes for six products, in Beckwith, E.A. (Ed.), *American Marketing Association Proceedings*, American Marketing Association, Chicago, IL, pp. 214-19.

((الاتصال واتخاذ القرار على مستوى الأسرة))

الخلاصة

اتخاذ القرار عملية استطلاع وبحث عن المعلومات وجمعها ، ثم طرحها على أصحاب القرار لإيجاد أفضل الخيارات والبدائل المقترحة واختيار الأنسب منها وصولاً إلى أفضل الحلول .

اعتمدت الدراسة على الوصف والتحليل العلمي لأراء الباحثين في هذا المجال ، من خلال اختيار حالة معينة شملت على خطوات اتخاذ القرار لأسرة صغيرة تتألف من الأبوين والأطفال ولتلبية حاجات البحث وقع الاختيار على القرار الذي يتم اتخاذه لشراء فقرات وجبة العشاء لأعضاء العائلة . وأوضحت الدراسة أن هناك تباين بين أراء الباحثين بما يخص المراحل أو الخطوات التي تحتاجها العائلة لصناعة قراراتهم .

ولكن هناك إجماع بشكل عام على أن عملية صناعة القرار بشكل فردي أو على مستوى المجموعة أو المنظمة ، تمر بعدة مراحل وعلى شكل خطي تبدأ بتحديد المشكلة أو الحاجة يتبعها مرحلة استطلاع وجمع المعلومات، بعد عملية جمع البيانات أو المعلومات ، تتم عملية تشكيل الخيارات والبدائل ومن ثم اختيار الأفضل .

كما سلطت الدراسة الضوء على أنواع وأهمية الاتصال في مراحل صناعة القرار وأثره على حدة الاختلافات في وجهات النظر المختلفة التي ترافق هذه العملية .

قدمت الدراسة أربعة طرق لصناعة القرار على مستوى المنظمة بشكل عام وعلى مستوى الأسرة على وجه خاص .

الطريقة الأولى هي الاستبدادية في اتخاذ القرار ويكون فيها لأب الأسرة الدور الرئيسي أو الوحيد في اتخاذ القرار ، دون الحاجة إلى استشارة

الأعضاء الآخرين ، وهذه الطريقة تعتمد في اتخاذ القرار عندما يتطلب الأمر السرعة في صناعة القرار لضيق الوقت أو لوجود شعور سائد بين أفراد الأسرة بأن هناك عدم حاجة لمشاركة في اتخاذ القرار .

الطريقة الثانية التي تعتمد على الأسر في صناعة قراراتهم هي الطريقة الديمقراطية وتتم من خلال التصويت بين أعضاء العائلة لاختيار أفضل البدائل المتوفرة .

أما الطريقة الثالثة هي طريقة اتخاذ القرار بالتوافق بين جميع أعضاء الأسرة وفي هذه الحالة يتم اتخاذ القرار بعد الركون إلى الأدلة والبراهين الواقعية التي تدعم آراء أصحابها وتدحض آراء المخالفين .

والطريقة الرابعة هي التعاونية في صنع القرار وهذا يتطلب مشاركة جميع الأعضاء ومناقشة كل وجهات النظر وصولاً إلى أفضل الخيارات .

العدد ١٠٥

ت	البحت	الباحث	الصفحة
١	أثر أنموذج "فان هيل" في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الرياضيات	أ.د. قصي توفيق غزال رياض جمعة علي	٢٧-١
٢	بناء معايير لتطوير كتب الأحياء في ضوء مدخل STS ومدى تضمينها في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق	أ.م.د. قحطان فضل راهي	٨٣-٢٨
٣	توجهات دراسة الشباب في حقل الأنثروبولوجيا الثقافية	أ.م.د. علي زيدان	١٠٣-٨٤
٤	الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمُشرفين التربويين	أ.م.د. زينب حمزة راجي أ.م.د. مهاباد عبد الكريم احمد إسراء محمد كاظم	١٤٠-١٠٤
٥	أثر إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية الاستطلاع الفيزيائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط	د. محمود عبدالسلام محمد الحافظ م.م. حسين زين العابدين عبدالله	١٨٣-١٤١
٦	الرضا الوظيفي نظرياته وعناصره	أ.م. فيصل يونس محمد	٢٢٤-١٨٤
٧	أثر استعمال أسئلة السبر المتحول في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة	د. أحمد هاشم محمد داود العميري	٢٩٨-٢٢٥
٨	العنف الأسري نواة لجنوح الأحداث دراسة ميدانية في مدرسة تأهيل الصبيان في بغداد	د. جميل حامد عطية	٣٥٦-٢٩٩
٩	أثر استراتيجيات خرائط التفكير في التحصيل وتنمية المهارات العقلية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الكيمياء	م. د. وسن ماهر جليل الرفاعي	٤٠٥-٣٥٧
١٠	الشخصية النبروساتية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل	د. فاطمة محمد صالح البدراني	٤٤٨-٤٠٦
١١	الموروثات الثقافية وآثرها في تهميش دور المرأة دراسة ميدانية في مدينة الرمادي	م.د. محمد علي الفدعم	٥٠٠-٤٤٩
١٢	التفكير الرغبي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة	د. علي تركي نافل القرشي	٥٧٤-٥٠١
١٣	المجتمع الافتراضي وثقافة المجتمع التقليدي) وآثاره النفسية والاجتماعية على الفرد (والمجتمع)	د. ريسان عزيز	٦٠٤-٥٧٥
١٤	الهجرة النبوية ومظاهرها الحضارية	م. ايمان عباس عيدان م. اخلاص عباس عيدان	٦٢٨-٦٠٥
١٥	تقويم مناهج اللغة العربية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مدينة الموصل	وسماء صالح سليمان الفيل	٦٩٤-٦٢٩
١٦	Communication and Family Decision Making (conceptual study)	Mahmood Yaseesn Soud	٧٠٣-٦٩٥