

مجلة العلوم التربوية والنفسية

مجلة تصدرها الجمعية العراقية
للعلوم التربوية والنفسية

٢٠١٤

العدد ١٠٧

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 (١٠٧) 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 .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم
لتلامذة بطيئ التعلم فى التحصيل وبعض عمليات العلم
أ.د. فاطمة عبد الأمير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

ملخص البحث

هدف البحث هو دراسة استخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مادة مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية. تحدد البحث بتلامذة الصف الرابع الابتدائي ، في مدرستي الزباء وحليمة السعدية ، كلا المدرستين نهاريّتين مختلطتين حكوميتين وتابعتين الى المديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة في بغداد .

اختيرت شعبتين لتمثل العينة بطريقة قصدية حيث بلغ مجموع العينة (٢٠) تلميذاً وبواقع (١٠) تلامذة لكل شعبة ،كوفئت المجموعتين في متغيرات هي (العمر الزمني ، درجة مبادئ العلوم للصف الثالث الابتدائي ، بعض عمليات العلم الاساسية ،المعلومات السابقة) .

درست المجموعة التجريبية مادة مبادئ العلوم باستخدام بعض التقنيات التعليمية في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية واستغرقت التجربة عام دراسي كامل متمثلاً بالفصلين الدراسيين الاول والثاني من العام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) .

اعدت الباحثتان اداتين هما الاختبار التحصيلي واختبار بعض عمليات العلم الاساسية ،كلا الاختبارين عبارة عن برنامجين حاسوبين مزودين بالصور ،تألف الاختبار التحصيلي واختبار بعض عمليات العلم الاساسية على التوالي من (٢٠) و(١٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى واستخراج معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفعالية البدائل وتم ايجاد ثبات

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

الاختبار باعتماد معادلة كيودر ورتشارد - ٢٠ وكانت قيمته (٠,٨١) و (٠,٨٠) الاختبار التحصيلي وعمليات العلم على التوالي.

تم تحليل البيانات ومعالجتها احصائياً بالاعتماد على معادلة مان وتني للعينات المتوسطة ببرنامج الحقيبة الاحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتوصلت النتائج الى :

تفوق تلامذة بطيئ التعلم للمجموعة التجريبية على تلامذة بطيئ التعلم للمجموعة الضابطة في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية .

وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثتان عدداً من التوصيات منها: استخدام التقنيات التعليمية في تدريس العلوم لبطيء التعلم في كافة المراحل الدراسية وان تأخذ عمليات العلم اهميتها ومكانتها لأنها من القضايا الاساسية والهامة التي اصبح الاهتمام بها يأخذ شكلاً واتجاهاً عالمياً وكذلك ضرورة اهتمام المعلمين بتنمية عمليات العلم الاساسية لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية بصورة عامة ولاسيما المراحل الابتدائية وبطيئ التعلم بصورة خاصة.

مشكلة البحث

ان التربية في العصر الحالي تواجه تحديات وصعوبات لم تألفها من قبل بسبب التغيرات السريعة التي يشهدها العالم ولهذا اصبحت مهمتها صعبة اذ تتعرض لنقد بما يتعلق بنوعية التعلم ومخرجاته وتدني مستوى تحصيل المتعلمين بصورة عامة والمتعلمين بطيئ التعلم بصورة خاصة وبذلك أصبح رفع مستوى تحصيل المتعلمين العلمي هدف أساس تسعى إليه كل مؤسسة تعليمية ، إذ أن الاستمرار في رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين يعني الاستمرار في بناء أجيال مؤهلة وقادرة على القيام بمسؤولياتها تجاه المجتمع .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثراها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

ومن خلال زيارة الباحثان لبعض المدارس الابتدائية في محافظة بغداد التي تتضمن صفوف خاصة لبطيئ التعلم شعرت الباحثان بوجود مشكلة حقيقية تحتاج الى دراسة لرفع مستوى تحصيل المتعلمين بطيئ التعلم .

وقد أجرت الباحثتان استبيان لمُعلمي ومُعلمات العلوم لبطيئ التعلم عن الطرائق المتبعة والتقنيات التعليمية وعمليات العلم الاساسية المتضمنة في خططهم لتدريسهم مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم توصلت الباحثتان ومن خلال اجابات معلمي ومعلمات العلوم على الاستبانة ان الطريقة التي يتبعها كل معلمي متعلمين بطيئ التعلم هي الطريقة التقليدية اسوة بالمتعلمين الاسوياء في الصفوف الاعتيادية عدا انهم يلجئون الى الاكثار من تكرار التلقين لترسيخ المواد التعليمية في اذهان المتعلمين بطيئ التعلم متجاهلين التقنيات التعليمية وعمليات العلم الاساسية ومن هنا تبلورت مشكلة البحث لدى الباحثتان وسعت الى استخدام بعض التقنيات التعليمية في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم و التي نأمل ان تحقق في استخدامها تعلماً فعالاً يزيد من تحصيل التلامذة و تنمية بعض عمليات العلم الاساسية وكذلك ان يستفيد المعنيين من هذا البحث في المستقبل .

وقد تم تحديد مشكلة البحث من خلال الاجابة على السؤال الاتي :

ما اثراستخدام بعض التقنيات التعليمية في تدريس العلوم للتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية ؟

اهمية البحث:

لم ينل اي موضوع في التربية منذ نشأتها ما ناله موضوع بطء التعلم من مناقشة وحوار وتبادل للآراء والافكار عبر مرحلة زمنية طويلة امتدت منذ ان عرفت نشأة هذه الفئة في بداية الستينات من القرن العشرين وحتى الوقت الراهن فبطء التعلم الان هو مركز الاهتمام التربوي ليس في الدول المتقدمة فحسب بل في دول العالم قاطبة ويظهر هذا الاهتمام على شكل مقالات في الصحف اليومية ومؤتمرات عربية ودولية

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

ولعل اولياء الامور الذين لديهم تلامذة يواجهون صعوبات دراسية في تعليم المواد الاكاديمية هم الاشخاص الاكثر تأثراً وتماساً بالمشكلات .
(عدنان ، ٢٠٠٢ ، ص٧)

ولذا فأن التقدم الكبير الذي يشهده عصرنا الحاضر في مجالات العلم والتكنولوجيا وما رافق ذلك من نمو هائل للمعارف والحقائق العلمية في مختلف المجالات عكس تأثيرات واضحة في مجال التربية والتعليم فقد جرت منذ مطلع القرن العشرين محاولات عديدة وجادة استهدفت تحديث النظم التعليمية وتطويرها وقد رافق ذلك تزايد الاهتمام باستخدام الوسائل التقنية المتاحة كافة والافادة مما حققه التقدم العلمي والتكنولوجي من منجزات شاملة ومتطورة في أغناء عناصر العملية التربوية والتعليمية كافة بمواد وأجهزة وأساليب حديثة وصولاً الى تعلم افضل واكثر فاعلية وكفاية .
(الحيلة ، ٢٠٠٠ ، ص١٥)

واشار (الزيايدي ومحمود ، ٢٠٠١) الى ان المتعلم الاعتيادي تبقى في ذاكرته المعلومات لفترة طويلة ولكن المتعلم بطئ التعلم يواجه صعوبة بالغة في ترسيخ وتثبيت وتذكر ما تعلمه من معلومات وغالباً ما تمحى المعلومات من ذاكرته خصوصاً اذا اعتمد التعلم على التلقين فقط (الزيايدي ومحمود ، ٢٠٠١ ، ص٧١)
كما اكدت (سماح ، ٢٠١٠) الى ان العملية التعليمية الحديثة بدأت تركز على استخدام التقنيات في التعليم وتوظيفها بشكل يجعلها جزءاً اساسياً في التعليم وليست مجرد اضافة والمتعلمين بطيئ التعلم هم جزء من المنظومة التعليمية المستهدفة بتسخير التقنيات التعليمية في تعليمهم . (سماح ، ٢٠١٠ ، ص١٨٣) ويعتقد كاهن (Kephart , 1994) بان اشراك جميع الحواس لمتعلمي بطيئ التعلم هي من الخطوات المهمة في زيادة قدرتهم على التعلم وتطوير قدراتهم على استيعاب المواد الاكاديمية (عدنان ، ٢٠٠٢ ، ص١١٧) و اشار (عدنان ، ٢٠٠٢) الى ان المعلم يجب ان يعتمد في تعليم بطيئ التعلم على اشياء موجودة في بيئة المتعلمين يمكن

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثراها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

لمسها ورؤيتها وشمها وتذوقها وتعتمد على اساس حسي ادراكي اكثر من اعتمادها على الحفظ (عدنان ، ٢٠٠٢ ، ص١٣٥) حيث انه في الوقت الذي يمكن للمتعلمين العاديين التعلم من التجريد نجد ان عملية التعلم لبطيء التعلم تصبح سهلة اذا كانت المعلومات واضحة وملموسة كلما امكن ذلك فأن استطاع المتعلم رؤية المعلومة ولمسها وتنفيذها من خلال نشاط معين تصبح عملية التعلم سهلة وذات معنى. (بهجات ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٥-١٥٦) .

يتفق معظم التربويين الى ان التعليم الجيد هو الذي يلبي اهتمامات المتعلمين وذلك لتحقيق الاهداف التعليمية وهذا لن يتم دون وجود المكان والمعلم والمادة و الطريقة المناسبة والمحبة الى نفوس المتعلمين . (اشتيوه وريحي ، ٢٠١٠ ، ص١١٨)

لذا اصبح من وظيفة التربية تعليم الناس كيفية التفكير وتدريبهم على اساليبه وان تحذرهم من اخطاء وضعف التفكير ليسيروا في طريق النجاح والفوز .
(عبد السلام ، ٢٠٠١ ، ص٢٧٦)

واشار (زيتون ، ٢٠٠٤) الى ان عمليات العلم تسهم في تطوير المعرفة ، حيث انها ليست مجرد جمع المعلومات وتصنيف الحقائق او البيانات وإنما هي اسلوب في التفكير لحل مشكلات معقدة بهدف الوصول الى تفسيرات دقيقة وصادقة .
(زيتون ، ٢٠٠٤ ، ص٨٤)

وظهر التأكيد على عمليات العلم في توصيات العديد من نتائج المؤتمرات التربوية المنعقدة في عدد من الدول العربية بضرورة الاهتمام بعمليات العلم ومنها المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "نحو تعلم افضل " عام ١٩٩٢ والمؤتمر العلمي السابع للمناهج وطرق التدريس "التعليم الثانوي وتحديات القرن ٢١".(ريم ، ٢٠٠٥ ، ص٦) وكذلك كان هدف العديد من الدورات التدريبية التي انعقدت في الوطن العربي ومنها البرنامج التدريبي "علمني افكر" عام ٢٠٠٦ المقام في الرياض الذي دعا الى أن تتبنى المدارس هدفاً واحداً مختلف الأبعاد

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

والأعمال في مراحل التعليم وهو تمكين التلامذة من أساليب التفكير وعملياته من خلال عمليات العلم وفقاً لمستويات النضج ومتطلبات المعرفة المختارة .
(البرنامج التدريبي ، ٢٠٠٦ ، ص ٣)

وعلى اثر ما تقدم ارتأت الباحثان ان تستخدم بعض التقنيات التعليمية (البرامج الحاسوبية ، الافلام التعليمية) في تدريس تلامذة بطيئ التعلم لرفع مستوى التحصيل وتنمية بعض عمليات العلم الاساسية لديهم وسنعتي لمحة موجزة عن أهمية كل منها:

سوف نذكر بعض الفوائد التي يحققها التعليم بالبرامج الحاسوبية ومنها (برنامج البوربوينت) وهي:

١- معدل الاحتفاظ بالمادة التعليمية أكثر من معدل الاحتفاظ باستخدام الطرائق التقليدية للتعليم .

٢- معدل الحماس لدى المعلم والمتعلم يكون أعلى منه في التعامل مع الطرائق التقليدية للتعليم . (الطيبي واخرون، ٢٠٠٨، ص٤٠٧-٤٠٨)

٣- يثير ويجذب انتباه المتعلمين فهو وسيلة مشوقة تخرج المتعلمين من روتين الحفظ والتلقين.

٤- يقلل من زمن التعلم ويرفع مستوى التحصيل . (جري ، ٢٠١٠، ص١١٧)

أن استخدام الافلام التعليمية فإنه يفيد في الجوانب الآتية :

١- توفر الأفلام التعليمية بمحتواها جواً من الاثارة والتشويق وتركيز عملية انتباه المتعلم الأمر

الذي يؤدي إلى استيعاب أفضل. (كاتوت ، ٢٠٠٩، ص١٤٠)

٢- عرض مواقف تعليمية في فترات زمنية قصيرة نسبياً .

٣- تساعد في تكامل الحواس عند المتعلمين فتسهل عملية التعلم.

(سعدوأزار، ٢٠١١، ص ٥٤)

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

هدف البحث:

يهدف البحث الى التعرف على:

استخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وتنمية بعض عمليات العلم الاساسية .

فرضيات البحث:

١- لا فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق بعض التقنيات التعليمية وبين متوسط درجات تلامذة المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢- لا فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط فروق درجات الاختبار القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق التقنيات التعليمية وبين متوسط فروق درجات الاختبار القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في بعض عمليات العلم الاساسية .

حدود البحث:

١- تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مدرستي الزباء وحليمة السعدية الابتدائيتين المختلطتين الحكوميتين النهاريتين التابعتين الى المديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة في بغداد للسنة الدراسية ٢٠١١.٢٠١٢ م .

٢- كتاب مبادئ العلوم للصف الرابع الابتدائي المقرر في التدريس للعام الدراسي ٢٠١١.٢٠١٢ م.

٣- العام الدراسي ٢٠١١.٢٠١٢ م .

تحديد المصطلحات :

١- التقنيات التعليمية :عرفها كل من :

(بطرس ،٢٠٠٩): جميع الطرق والادوات والاجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق اهداف تعليمية محددة . (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ص٢٠٥)

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

(حسام الدين ، ٢٠٠٩): "هي مجموعة من الاجهزة والمواد والادوات التي يستخدمها المعلم لتحقيق اهداف الدرس او اهداف العملية التعليمية" .
(حسام الدين ، ٢٠٠٩ ، ص٢٦)

التعريف الاجرائي للتقنيات التعليمية : الاجهزة والادوات والمواد التعليمية التي تشمل (البرامج الحاسوبية والافلام التعليمية) التي استخدمتها الباحثتان في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة المجموعة التجريبية (بطيئ التعلم) للصف الرابع الابتدائي .
٢- **بطيئ التعلم :** عرفه كل من :

(اللجنة الوطنية العلمية للتربية الخاصة في العراق) :

هو تلميذ اعتيادي في اطاره العام الا انه يجد صعوبة في الوصول الى المستوى التعليمي الذي يصل اليه اقرانه الاسوياء في المعدل . (عدنان ، ٢٠٠٢، ص٣٥)
(ملحم ، ٢٠٠٦): وهم التلاميذ الذين يمتازون بعدم قدرتهم على موازنة انفسهم مع ما يعطى لهم من مناهج في المدرسة بسبب قصور في نسبة الذكاء عندهم ويظهرون عدم قدرة في تحقيق المستويات الاكاديمية العادية في الصف الدراسي مقارنة بأقرانهم في مثل سنهم . (ملحم ، ٢٠٠٦، ص١٢٧)
التعريف الاجرائي :

هم التلامذة المشخصون من قبل لجنة من وزارة التربية و المتواجدون في صف خاص ضمن المدارس الاعتيادية .
٣- **التحصيل :** عرفه كل من:

(صلاح الدين ، ٢٠٠٠) : درجة الاكتساب التي يحققها التلميذ او مستوى النجاح الذي يحرزها او يصل اليه في مادة دراسية او مجال تعليمي او تدريبي معين . (صلاح الدين ، ٢٠٠٠، ص٣٠٥،

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

(شحاته والنجار، ٢٠٠٣): "مقدار ما يحصل عليه التلميذ من معلومات ومعارف معبراً عنها بالدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة". (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣، ص ٨٩)

التعريف الاجرائي:

ناتج ما يتعلمه تلامذة عينة البحث من معلومات مقاسه بالدرجات التي يتم الحصول عليها في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثان باستخدام برنامج حاسوبي (البوربوينت) مزوداً بالصور .

٤- عمليات العلم الاساسية : عرفها كل من :

(عبد السلام ، ٢٠٠١): "هي عمليات علمية اساسية (بسيطة او اولية) تأتي في قاعدة هرم تعلم العمليات". (عبد السلام ، ٢٠٠١، ص ١٩)

(سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩): "هي تلك العمليات البسيطة نسبياً تأتي في قاعدة هرم تعلم العمليات العلمية ويتم تدريسها في المراحل الاساسية الدنيا".

(سعيدي والبلوشي ، ٢٠٠٩، ص ٦٢)

التعريف الاجرائي :هي العمليات الاساسية البسيطة (ملاحظة ، تصنيف ، تنبؤ) والتي تقيس الباحثان بعض منها من خلال فقرات الاختبار العملي والآخرى من خلال فقرات الاختبار الذي اعدته الباحثان باستخدام برنامج البوربوينت المزود بالصور مقاساً بالدرجات التي يحصل عليها تلامذة عينة البحث.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثان بالاطلاع على العديد من الدراسات العراقية و العربية والاجنبية وكذلك في مصادر البحث الالكتروني ولكن لم تجدا دراسات مشابهه لهذه الدراسة من حيث الفئة العمرية او المتغيرات سواء كانت المستقلة او التابعة ومع ذلك فقد ارتأت الباحثان ان تعطي للقارئ لمحة لبعض الدراسات الاجنبية عن بطيء التعلم ولكافة الفئات العمرية وكالاتي :

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثراها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

١) (دراسة ٢٠٠٧ Wettasinghe , Marissa and Mazlan Hasan)

اجريت هذه الدراسة في سنغافورة وهدفت الى بحث فعالية استخدام تكنولوجيا الاتصالات المعلوماتية مع بطيئ التعلم لدى تلامذة المدارس الابتدائية ، تم اختيار ستة مدارس ابتدائية لتطبيق برنامج Kid Smart في مادة العلوم يعتمد هذا البرنامج على مدخل الانترنت والبرامجيات والذي يحتوي على معلومات تعليمية بأشكال متعددة ،النتائج المكتشفة دلت على ان جميع المعلمين اللذين تم مقابلتهم استخدموا تقنية الاتصالات المعلوماتية بشكل فعال مع تلاميذهم كأداة داعمة جنباً الى جانب المنهج الدراسي.

٢- (دراسة ٢٠٠٧ Sayera)

اجريت هذه الدراسة في الهند ، وهدفت الدراسة الى استعمال الوسائل السمعية والبصرية في تدريس تلامذة بطيء التعلم في مادة العلوم ،تم اختيار عينة مكونة من (٣) تلامذة من بطيء التعلم (٦-٨) سنوات من الصفوف (٣،٢،١) على التوالي ، تم اعداد استبيان لتقييم انجاز التلامذة عندما دُرست المواضيع بطريقة المحاضرة التقليدية ومرة اخرى بعد استعمال الوسائل السمعية والبصرية واجري اختبار قبل وبعد استخدام الوسائل السمعية والبصرية وقد صنفت الباحثة الوسائل السمعية والبصرية الى العناوين الفرعية وكالاتي :

(وسائل الرسوم كالصور، وسائل عرض المواد كالسبورة ، وسائل ثلاثية الابعاد النماذج والعينات ، وسائل العرض كالأفلام التعليمية ، وسائل سمعية كالراديو ، وسائل النشاطات كالرحلات التعليمية)، أظهرت نتائج الدراسة انه لا يوجد فرق بين قبل وبعد درجة الاختبار التحصيلي لبطيء التعلم باستخدام طريقة المحاضرة وان هناك فرق هام بين قبل وبعد درجة الاختبار التحصيلي وكانت فوق معدل التلميذ الذي دُرِس بطريقة المحاضرة فقط لذا اظهرت النتائج فارقاً اكثر عند استخدام الوسائل السمعية والبصرية في تدريس التلامذة .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

٣- (دراسة Lata L. and V. Gaonkar, 2008)

اجريت هذه الدراسة في الهند، هدفت الدراسة الى استخدام الاستراتيجيات التعليمية لتسريع تعلم العلوم بين بطيء التعلم ،استغرقت الدراسة اربعة اشهر ،تكونت عينة الدراسة من ١٢٢ تلميذاً من تلامذة الصف الثالث الابتدائي من المدارس الحكومية والخاصة تم اختيار ٣٠ تلميذاً للمجموعة الضابطة و٩٣ تلميذاً للمجموعة التجريبية تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وتدريس المجموعة التجريبية باستخدام النماذج وهي كالآتي: (الاستراتيجية التعليمية ،الرسوم البيانية ،كتاب الرسوم ،التعليمات الفردية) .

اظهرت النتائج ان هناك فرق بين درجات قبل وبعد الاختبار لكلا المجموعتين كذلك يشير متوسط الدرجات الى ان اداء المجموعة التجريبية افضل من درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية وأشارت النتائج ايضاً الى ان تدريس بطيء التعلم باستخدام استراتيجية التعليمات هي الاكثر فعالية تليها الرسوم البيانية ،كتاب الرسوم ،التعليمات الفردية.

٤- (دراسة Kim and Qiyun ٢٠٠٦)

اجريت هذه الدراسة في سنغافورة ، هدفت الدراسة الى اشراك تلامذة المدارس في تعلم العلوم باستعمال عوالم نشطة ،تكونت عينة البحث من (١٠) تلامذة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي ،استغرقت الدراسة ثمان حصص بمعدل (١٦) ساعة درسوا التلامذة بطيئ التعلم باستعمال عوالم نشطة من اجل بناء اشياء ثلاثية الابعاد والتي تظهر معلومات عن النظام الشمسي ، توصل الباحثان الى ان الدراسة اظهرت ان بطيء التعلم كانوا راغبين ومشاركين في انجاز المهمة التعليمية كما اكدت نتائج المقابلات هذه الحقيقة ،وكذلك توقعوا بأن المزيد من المواضيع العلمية يمكن اجرائها بنفس الطريقة .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيؤ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: مجتمع البحث وعينته :

يشتمل مجتمع البحث على جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها (ملح، ٢٠٠٠، ص ٢١٩) لذا يتمثل مجتمع البحث وعينته من تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مدرسة حليلة السعدية ومدرسة الزباء الابتدائيتين المختلطتين الحكوميتين النهاريتين التابعتين للمديرية العامة لتربية بغداد-الكرخ الثالثة للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) م وقد اختارت الباحثتان المدرستين المذكورتين الواقعتين في حي الحرية كعينة قصدية لتطبيق تجربة البحث الحالي لاحتواء المدرستين على صف خاص للتلامذة بطيؤ التعلم ولتعاون ادارة المدرستين مع الباحثتان.

ثانياً : التصميم التجريبي :

هو التخطيط الدقيق لعملية اثبات الفروض واتخاذ اجراءات متكاملة لعملية التجريب (عبيدات ،١٩٩٨، ص ٢٨٦) وبما إن للبحث الحالي عامل مستقل هو(بعض التقنيات التعليمية) استخدمت الباحثتان التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي وذي الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي والاختبار القبلي - البعدي لبعض عمليات العلم الأساسية وكما موضح في المخطط (١).

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	اختبار بعدي
التجريبية	١- المعلومات السابقة	استخدام بعض التقنيات التعليمية	١- التحصيل	١- التحصيل
الضابطة	٢- العمر ٣- درجة مبادئ العلوم للفص الثالث الابتدائية ٤- بعض عمليات العلم الاساسية	الطريقة الاعتيادية	٢- بعض عملية العلم الاساسية	٢- بعض عملية العلم الاساسية

مخطط (١)

تصميم البحث

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

ثالثاً: تكافؤ المجموعات :

قامت الباحثتان بضبط المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرات التابعة على الرغم من ان الاختيار العشوائي يضمن التكافؤ وتم اجراء التكافؤ الاحصائي في المتغيرات التي تم ذكرها في مخطط (١).

ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة (السلامة الداخلية)

١- جدول توزيع الحصص :تم تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة المدرستين بحيث تدرس مادة مبادئ العلوم للمجموعتين في الايام نفسها وبواقع ثلاث حصص اسبوعياً لكل مجموعة .

٢- المدة الزمنية :استغرقت التجربة سنة دراسية كاملة وكان عدد الحصص (٦٨) حصة دراسية لكل مجموعة.

٣- المادة الدراسية : درست المجموعتين كتاب مبادئ العلوم للصف الرابع الابتدائي ، ط ٤ جمهورية العراق ، وزارة التربية ١٤٣٢هـ ٢٠١١ م وقد حرصت الباحثتان على ان تكون المادة المعطاة في كل درس متساوية بالنسبة للمجموعتين.

٤- المدرس: قامت الباحثتان بتدريس المجموعتين بنفسها لضمان سلامة التجربة من تأثير التلامذة بالاختلافات الناتجة من اساليب المعلمين وخصائصهم الشخصية .

٥- الظروف الفيزيائية :وتعني اختيار قاعة التدريس، اذ تم تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة في الصف الخاص بكل شعبة .

٦- الاندثار التجريبي :هو الاثر الناتج عن ترك عدد من التلامذة (عينة البحث) وانقطاعهم اثناء التجربة

(الزوبعي واخرون ،١٩٨١، ص٩٥) ولم تحصل حالة انقطاع اوترك اونقل اي تلميذ في غضون تلك المدة.

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

رابعاً: مستلزمات البحث :

١- تحديد المادة العلمية

٢- صياغة الأغراض السلوكية

٣- اعداد الخطط التدريسية

خامساً : تحديد ادوات البحث :

تتطلب تجربة هذا البحث اجراء اختبار للتحصيل واختبار لبعض عمليات العلم

الاساسية وفيما يلي توضيح لما قامت به الباحثتان من اجراءات :

اولاً : بناء الاختبار التحصيلي :

ان الاختبار التحصيلي هو اجراء منظم لتحديد مقدار ما يتعلمه التلامذة ويساعد في تحقيق تشويق التلامذة لموضوع الدرس والكشف عن استعداداتهم من اجل تنظيم خبراتهم وتسهيل تعلمهم ومن ثم الكشف عن مواطن القوة والضعف عندهم (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ ، ص ٤١) ومن متطلبات البحث الحالي اعداد اختبار تحصيلي يستخدم لقياس تحصيل عينة البحث .

لذلك تم اعداد اختبار تحصيلي مرتبط بالمادة التي تم تدريسها والاعراض السلوكية ذات العلاقة بها وبما يتلائم مع مستوى عينة البحث وقد اتبعت الباحثتان الخطوات التالية لإعداد الاختبار التحصيلي .

١- تحديد المادة العلمية

٢- تحليل محتوى المادة العلمية وصياغة الاغراض السلوكية

٣- تحديد عدد فقرات الاختبار

٤- اعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات)

٥- اختيار الأغراض السلوكية على وفق جدول المواصفات

٦- بناء فقرات الاختبار التحصيلي

٧- ورقة الاجابة على الاختبار

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

٨- وضع تعليمات تصحيح الاختبار

٩- صدق الاختبار

وقد تم استخراج الانواع التالية لصدق الاختبار:

أ- الصدق الظاهري

ب- صدق المحتوى

التجربة الاستطلاعية الاولى لاختبار التحصيل :

للتأكد من وضوح الفقرات ولتحديد زمن الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونه من (١٥) تلميذ من تلامذة الصف الخاص للربع الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية بغداد - الكرخ الثالثة وبعد الاتفاق مع ادارة مدرستين ومعلموا المادة على اجراء الاختبار بعد انتهاء التلامذة من دراسة كتاب مبادئ العلوم ،حدد يوم 10-4-2012 م موعدا للاختبار حيث تم حساب متوسط الزمن وقد كان ٢٥ دقيقة ولم تلاحظ الباحثان أي استفسار من التلامذة اثناء اجراء الاختبار .

١٠- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات اختبار التحصيل باستخدام معادلة (Kuder-Richardson-20) وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨١) ويعد معامل ثبات جيداً (احمد، ١٩٨٥، ص١٥٤) .

التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التحصيل :

للتأكد من الخصائص السايكومترية للاختبار جرى تطبيقه على عينة استطلاعية ثانية في المدارس الابتدائية التي تحتوي على الصفوف الخاصة التابعة لمديرية تربية بغداد - الكرخ الثالثة اذا تم الاتفاق مع معلمي المادة المتواجدين في المدراس لتطبيق الاختبار على تلامذة الصف الرابع الابتدائي الصف الخاص ، بلغت العينة الاستطلاعية ٥٠ تلميذاً .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

تم حساب معامل الصعوبة للفقرات وقد تراوحت قيمتها (0.24-0.56) وبما ان الفقرة الجيدة هي التي يتراوح معامل صعوبتها (0.20-0.80) (احمد ، ١٩٨٥، ص ١٢٩) لذا تعتبر جيدة من حيث صعوبتها ،اما القوة التمييزية كانت تتراوح بين (0.24-0.64) وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة من حيث قوة تمييزها بحسب تصنيف Ebel (النبهان ، ٢٠٠٤، ص ١٩٧) كما تم حساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي وكانت نتائج تطبيق معادلة فعالية البدائل لجميع الفقرات سالبة وهذا يعني ان البدائل الخاطئة قد موهت على التلامذة الضعفاء مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي .

ثانيا: اختبار بعض عمليات العلم الاساسية :

اعدت الباحثتان هذا الاختبار وفق مراحل وفيما يلي توضيحاً لكل مرحلة من مراحل الاعداد :

١- الاطلاع على الادبيات الخاصة بعمليات العلم الاساسية

٢- تحديد الهدف من الاختبار

٣- تحديد عمليات العلم الاساسية التي يقيسها الاختبار

٤- صوغ فقرات الاختبار

٥- صدق الاختبار

٦- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الاولى

٧- تصحيح الاختبار

تحليل فقرات الاختبار احصائياً:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونه من (٥٠) تلميذاً في المدارس

الابتدائية التي تحتوي على الصفوف الخاصة التابعة لمديرية تربية بغداد - الكرخ

الثالثة اذا تم الاتفاق مع معلمي المادة المتواجدين في المدارس لتطبيق الاختبار على

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

تلامذة الصف الرابع الابتدائي الصف الخاص وحدد يومي ٥-٦/١٠/٢٠١١ وتم

ايجاد :

أ- معامل التمييز:

من الخصائص المميزة للفقرة الجيدة هي قدرتها على التمييز بين طلاب الفئتين العليا والدنيا (فيما يتعلق بالصفة المعنية) وبهذا تساهم الفقرة في قدرة الاختبار على الكشف عن الفروق بين التلاميذ في التحصيل (احمد ، ١٩٩٨، ص٢٩٣) لذا فإن معامل التمييز يعني امكانية الفقرة على التمييز بين الطلبة اصحاب الدرجات الضعيفة من التلامذة اصحاب الدرجات العالية بالنسبة للسمة التي يقيسها الاختبار.

(Hills ، 1982،p.133)

وبعد تطبيق معادلة استخراج القوة التمييزية للفقرة وجد انها كانت تتراوح بين (0.24 - 0.52) وان فقرات الاختبار تقبل اذا كانت قوة تمييزها (0.20) (الظاهر واخرون ، ٢٠٠٢ ، ص١٣٠) وعلى هذا الاساس يعد معامل تمييز الفقرات مناسباً .

ب- حساب معامل صعوبة الفقرة :

يرى (احمد ، ١٩٨٥ ، ص١٢٩) ان الفقرة الجيدة هي التي يتراوح معامل صعوبتها بين (0.20 - 0.80) وعلى هذا الاساس تعد صعوبة فقرات الاختبار مناسبة لانها تراوحت (0.34 - 0.66).

ج- فعالية البدائل:

بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة للأسئلة تبين أن البدائل الخاطئة قد جذبت اليها عدد من تلامذة المجموعة الدنيا اكثر من تلامذة المجموعة العليا وبهذا تقرر الابقاء على بدائل الفقرات .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

د- ثبات الاختبار:

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٥٠) من تلامذة بطيئ التعلم استخدمت معادلة (KuderRichardson-20) لحساب ثبات الاسئلة الموضوعية حيث يفضل استعمال هذه المعادلة في حالة الاختبار من نوع الاجابة المنتقاة (الموضوعية) وبلغ معامل الثبات (٠,٨٠) وبشكل عام يمكن اعتبار الارتباط عالياً اذا كان المعامل اكبر من (0.70).

(احمد ، ١٩٩٨ ، ص٢٧٩)

سادسا : اجراءات تطبيق التجربة:

- ١- تم تنظيم جدول الدروس في مادة مبادئ العلوم للمجموعتين بالاتفاق مع ادارة المدرستين حيث تم تدريسهم في الايام نفسها لضمان سير التدريس حسب جدول المدرستين .
- ٢- اعدت الباحثتان قبل البدء بالتجربة كل ما يغطي محتوى المادة العلمية لمادة مبادئ العلوم للمجموعة التجريبية من تهيئة اعداد برامج البوربوينت والافلام التعليمية وقامت الباحثتان بتوفير جهاز العرض (Data Show) لعرض الدروس المعدة وفق برنامج البوربوينت وكذلك عرض الافلام التعليمية اما المجموعة الضابطة فقد درست وفق الطريقة الاعتيادية.
- ٣- قامت الباحثتان بتدريس المجموعتين وفقاً للخطط التدريسية اليومية التي أعدها الباحثتان لكل مجموعة.
- ٤- تم تطبيق اختبار بعض عمليات العلم الاساسية القبلي يوم الاحد الموافق ٢٠١١/١٠/٩ وتم تطبيق الاختبار البعدي له يوم الاحد ٢٠١٢/٤/٢٢
- ٥- تم تطبيق اختبار التحصيل يوم الخميس بتاريخ ٢٠١٢-٤-١٩ .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثراها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

عرض النتائج وتفسيرها

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها وذكر اهم الاستنتاجات والتوصيات .

أ- للتحقق من الفرضية الصفرية الاولى التي تنص:

(لا فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلامذة

المجموعة التجريبية التي تدرس وفق بعض التقنيات التعليمية وبين متوسط درجات

تلامذة المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل)

فبعد ان طبق الاختبار النهائي للتحصيل على افراد العينة تم تكيم البيانات ، تم

ايجاد متوسط الرتب ومجموع الرتب ، فبلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية

(١٤,٦٥) ومتوسط الرتب للمجموعة الضابطة (٦,٣٥) واطهرت النتائج ان قيمة مان

وتني المحسوبة (٨,٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢٣) عند مستوى

الدلالة (٠,٠٥) اتضح ان قيمة مان وتني المحسوبة اصغر من الجدولية (النظرية)

، مما يؤدي الى وجود دلالة احصائية بين المجموعتين في التحصيل بمادة مبادئ

العلوم ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١)

متوسط الرتب ومجموع الرتب لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل بمادة

مبادئ العلوم

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (مان - وتني)		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	14.65	146.50	٨,٥	٢٣	دالة
الضابطة	١٠	6.35	63.50			

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

ب- للتحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على ان :

(لا فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط فروق درجات الاختبار القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق بعض التقنيات التعليمية وبين متوسط فروق درجات الاختبار القبلي والبعدي لتلامذة المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في بعض عمليات العلم الاساسية) .

بعد ان طبق اختبار عمليات العلم الاساسية البعدي على افراد العينة تم تكيم البيانات ، ملحق (٢,٣) تم ايجاد متوسط الرتب ومجموع الرتب ، فبلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية (١٥,٠٠) ومتوسط الرتب للمجموعة الضابطة (٦,٠٠) واطهرت النتائج ان قيمة مان وتني المحسوبة (٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢٣) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) اتضح ان قيمة مان وتني المحسوبة اصغر من الجدولية (النظرية) ، مما يؤدي الى وجود دلالة احصائية بين المجموعتين في اختبار عمليات العلم البعدي ولصالح المجموعة التجريبية وهذا موضح في جدول (٢) :

جدول (٢)

متوسط الرتب ومجموع الرتب لمجموعتي البحث في عمليات العلم (البعدي)

مستوى الدلالة	قيمة (مان - وتني)		مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٢٣	٥	150.00	15.00	١٠	التجريبية
			60.00	6.00	١٠	الضابطة

بعد ان طبق اختبار عمليات العلم (القبلي - البعدي) على افراد العينة تم تكيم البيانات تم ايجاد متوسط الرتب ومجموع الرتب ، فبلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية (١٥,٣٠) ومتوسط الرتب للمجموعة الضابطة (٥,٧٠) واطهرت النتائج ان

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

قيمة مان وتتي المحسوبة (٢) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢٣) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) اتضح ان قيمة مان وتتي المحسوبة اصغر من الجدولية (النظرية) ، مما يؤدي الى وجود دلالة احصائية بين المجموعتين في اختبار عمليات العلم (القبلي - البعدي) ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣)

متوسط الرتب ومجموع الرتب لمجموعتي البحث في اختبار بعض عمليات العلم
الاساسية

(قبلي - بعدي)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (مان - وتتي)		مستوى الدلالة
				الجدولية	المحسوبة	
التجريبية	١٠	15.30	153.00	٢٣	٢	دالة
الضابطة	١٠	5.70	57.00			

ثانياً : تفسير النتائج

١- تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الاولى :

تبين من نتائج البحث الحالي وجود فروق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام بعض التقنيات التعليمية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل وكان التفوق في متوسطات الدرجات لصالح المجموعة التجريبية ويعزى اسباب تفوق تلامذة المجموعة التجريبية في التحصيل الى استخدام التقنيات التعليمية التي ساعدت تلامذة المجموعة التجريبية على اكتساب المعلومات الجديدة بشكل مشوق وعملت على جذب انتباههم وكذلك وفرت لهم جواً من الاثارة والمتعة .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

٢- تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية :

تبين من نتائج البحث الحالي وجود فروق ذو دلالة احصائية بين متوسطات فروق درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام بعض التقنيات التعليمية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية بعض عمليات العلم الاساسية وكان التفوق في متوسطات فروق الدرجات لصالح المجموعة التجريبية ويعزى اسباب تفوق تلامذة المجموعة التجريبية في تنمية بعض عمليات العلم الاساسية الى ان استخدام التقنيات التعليمية في التدريس من الاساليب الحديثة التي تستخدم في تحسين التعليم والتي تعتمد اساساً على التفكير حيث اتيح لتلامذة المجموعة التجريبية فرصاً مناسبة للملاحظة والتصنيف والتنبؤ وهذه الامور لم تتوفر لتلامذة المجموعة الضابطة وعليه ترى الباحثتان ان اكثر الحقائق حيوية واشدها تأثيراً في سلوك المتعلم هي التي يكتشفها والتي تعتمد اساس المشاهدة الشخصية والملاحظة الدقيقة وان بيئة المتعلمين الغنية بمصادر التعلم والتقنيات التعليمية المتجددة والمشوقة التي يوفرها المعلم تحدث تعلماً افضل وتتيح للتلامذة ممارسة عمليات العلم وهذا ما طبق مع المجموعة التجريبية .

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي تم التوصل الى الاستنتاجات الاتية :

١- فاعلية استخدام بعض التقنيات التعليمية في تدريس مادة مبادئ العلوم في رفع مستوى التحصيل لدى تلامذة بطيئ التعلم للصف الرابع الابتدائي على الطريقة الاعتيادية .

٢- تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام بعض التقنيات التعليمية في تنمية بعض عمليات العلم الاساسية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

٣- امكانية اعتماد بعض التقنيات التعليمية في تدريس مادة مبادئ العلوم لبطيئ التعلم للصف الرابع الابتدائي لانها تجذب المتعلمين وتجعل الدرس اكثر تشويقاً .

رابعاً: التوصيات

بناءً على النتائج والاستنتاجات التي توصلت اليها الباحثتان فإنها توصي باتباع الآتي :

١- استخدام التقنيات التعليمية في تدريس العلوم لبطيء التعلم في كافة المراحل الدراسية .

٢- ان تأخذ عمليات العلم اهميتها ومكانتها لأنها من القضايا الاساسية والهامة التي اصبح الاهتمام بها يأخذ شكلاً واتجاهاً عالمياً .

٣- ضرورة اهتمام المعلمين بتنمية عمليات العلم الاساسية لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية بصورة عامة ولاسيما المراحل الابتدائية وبطيئ التعلم بصورة خاصة .

٤- عقد دورات تدريبية للمعلمين في اثناء الخدمة لتدريبهم على استخدام التقنيات التعليمية وتوظيفها في تنمية عمليات العلم في تدريس العلوم.

المصادر العربية والاجنبية:

١- عدنان غائب راشد (٢٠٠٢) : سيكولوجية الاطفال ذوي الصعوبات التعليمية (بطيئي التعلم) ، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، الاردن .

٢- الزيايدي ، احمد محمد ومحمود غانم و ابراهيم ياسين الخطيب (٢٠٠١) : تعليم الطفل بطيء التعلم ، ط١، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

٣- الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٠) : تقنيات إنتاج الشفافيات التعليمية واستخدامها وجهاز عرضها في عملية التعلم والتعليم ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثراها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

- ٤- العقيل ، ابراهيم (٢٠٠٣) : الشامل في تدريب المعلمين ، ط١ ، ج.١ ، دار المؤلف للنشر والتوزيع ، لبنان .
- ٥- سماح ، عبد الفتاح مرزوق (٢٠١٠) : تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن .
- ٦- اشتيوه ، فوزي فايز وريحي مصطفى عليان (٢٠١٠) : تكنولوجيا التعليم (النظرية والممارسة) ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الاردن .
- ٧- شحاته ، حسن (٢٠٠٩) : استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل البشري ، ط٢ ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- ٨- بهجات ، رفعت محمود (٢٠٠٤) : اساليب التعلم للاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، ط١ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، مصر .
- ٩- عبد السلام مصطفى (٢٠٠١) : الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- ١٠- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٤) : تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية ، ط٢ ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- ١١- ريم صبحي نصر الله (٢٠٠٥) : "العلاقة بين عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي ومدى اكتساب التلاميذ لها" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاسلامية ، فلسطين .
- ١٢- البرنامج التدريبي (٢٠٠٦) : التدريس بأستخداماستراتيجية عمليات العلم (علمني كيف افكر) ، ادارة التدريب التربوي ، الرياض .
- ١٣- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٩) : تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن .
- ١٤- حسام الدين محمد مازن (٢٠٠٩) : وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعلم ، ط١ ، العلم والايمان للنشر والتوزيع ، كفر الشيخ .

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثراها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية.....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

- ١٥- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٠) : القياس والتقويم التربوي والنفسي
اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة دار الفكر العربي ، ط١ ، القاهرة .
- ١٦- شحاته ، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية
، الدار المصرية اللبنانية ، ط١ ، القاهرة .
- ١٧- الطيطي ، محمد عيسى وفراس العطزة وعبد الاله طويطق (٢٠٠٨) : انتاج وتصميم الوسائل التعليمية ، ط١ ، عالم الثقافة للنشر والتوزيع ، الاردن .
- ١٨- جري ، خضير عباس (٢٠١٠) : التقنيات التربوية ، ط١ ، الرفل للطباعة ، بغداد .
- ١٩- كاتوت ، سحر امين (٢٠٠٩) : طرق تدريس العلوم ، ط١ ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، الاردن .
- ٢٠- سعد مطر ، أزهار قاسم محمد أمين (٢٠١١) : كيف ندرس ، ط١ ، العراق .
- ٢١- عبيدات ، ذوقان ، كايد عبد الحق وعبد الرحمن عدس (١٩٩٨) : البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، بغداد .
- ٢٢- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ،محمد الياس بكر وابراهيم عبد المحسن الكناني (١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، ط١ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
- ٢٣- الدليمي ، احسان عليوي وعدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥) : القياس والتقويم في العملية التعليمية ، ط١ ، مكتبة احمد الدباغ للطباعة ، العراق .
- ٢٤- احمد سليمان عودة (١٩٩٨) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط١ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، اربد
- ٢٥- الظاهر ، زكريا محمد ، جاكلين تمرجيان وجودت عزت عبد الهادي (٢٠٠٢) : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان

أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيئ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية....أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي - م.م. زهراء رؤوف الموسوي

٢٦- احمد سليمان عودة (١٩٨٥) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط١ ، المطبعة الوطنية ، الاردن.

٢٧- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : اساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط١ ، دار الشروق ، الاردن .

٢٨-Lata L. Pujar and V. Gaonkar (2008) : **Instructional Strategies to accelerate Science Learning among Slow Learners** , Karnataka j. Agric. Sci. , 21[4] .

٢٩-Norfarhana and other , Norfarhana Abdolla and Wan Fatimah Wan Ahmad and Emelia Akashah Patah Akhir (2010): **Multimedia Courseware for Slow Learners : A Preliminary Analysis** , International Symposium on Information Technology (ITSIM) , Vol.1 , June 2010 , Kuala Lumpur , Malaysia .

٣٠- Sayera Rahman (2007): **Slow Leareners& Use of Audio Visual Aids**, State Level Research Seminar on School Effectiveness at Elementary Lalmati Guwahati India.

٣١-Wettasinghe , Marissa , Mazlan Hasan: (٢٠٠٧) **Investigating the efficacy of the use of ICT for slow learners : Case studies in Singapore Primary Schools** , Conference ICL2007 , Villach , Austria

The Use of Some Educational Technologies And its Effect on Teaching science to Slow Learners Students in Terms of Achievement and Some Basic Scientific Processes

Abstract

The aim of this research is to study the use of some educational technologies and its effect in teaching science to slow learners regarding their achievement, and some basic scientific processes (observation, classification and prediction).

The focus of the research was upon fourth year students at Al-Zabaa and Haleema primary schools. Both schools are mixed, daytime, run by the state and belong to the General Directorate of Education of Al-Karkh, the third in Baghdad.

To achieve the objectives of the research, the researchers set up two hypotheses as follows:-

1- No statistical indicator difference in achievement at an indicative level (0.05) between students' mean scores from the experimental group which was taught using educational technologies and between students' mean scores from the control group which was taught according to the traditional method (without the use of educational technologies) .

2- No statistical indicator difference in understanding some basic scientific processes at an indicative level (0.05) between the differences mean of the pre-test and post-test students' scores from the experimental group which was taught using

educational technologies and between the differences mean of the pre-test and post-test students' scores from the control group which was taught according to the traditional method.

The quasi experimental design with partial setting was chosen (experimental group and control group) where the pre-test was used to measure knowledge of some basic scientific processes . On the other hand, the post- test was used for measuring achievement, retention and knowledge of some basic scientific processes.

The sample was chosen by selecting two classes. The total number of students was 20 divided equally (10 students for each class). Both groups were treated equivalently according to the variables (age, their scores in principles of sciences from the third year,basic scientific processes and past knowledge).

The experimental group was taught using educational technologies and the control group was taught according to the traditional method . The experiment lasted one academic year which covered semesters one and two of the academic year 2011-2012.

The researchers prepared two tools: an achievement test and a test covering some basic scientific processes. Both tests were computer programmes with images. The achievement test and the test covering some basic scientific processes comprise 20

and 15 multiple choices questions respectively. The face validity, content validity, item difficulty, item discrimination and distractor attractiveness were verified . The test reliability was found using the Kuder–Richardson – 20 equation which has values (0.81) and (0.80) respectively for the achievement test and the test covering some basic scientific processes.

The data were analysed and treated statistically using Mann Whitney's equation for small samples from the SPSS statistical package for social science. The obtained results showed that: The slow learners students from the experimental group has exceeded their counterparts from the control group in achievement, retention and knowledge of some basic scientific processes.

In the light of this study, the researchers came up with several recommendations such as the use of educational technologies in teaching science to slow learners at all teaching levels and the basic scientific processes should take an important role since it is attracting a lot of attention and having an international dimension. Moreover, It becomes a necessity for teachers to assist learners to develop some basic scientific processes, in general, at all teaching levels especially for primary education and in particular for slow learners.

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي

أ.د. سعيد جاسم الأسدي
أ.د. سعد شاهين
خولة حسن حمود

مشكلة البحث :

إن التغيرات الحادة والفجائية الذي يتميز بها العصر الذي نعيشه والذي يتسم بالتطورات الاقتصادية والتكنولوجية والثورة المعرفية المتسارعة التي تتطلب من الفرد التكيف مع هذه المتغيرات المتلاحقة جعلته يواجه عدد كبير من المواقف الضاغطة والإحباطات الشديدة التي تقف حجر عثرة في سبيل تحقيق أهدافه. حيث أن الشعور بانعدام القوة وقلة التحمل وعدم القدرة على التحكم في الأحداث والمشكلات هي مسببات الأمراض السيكوسوماتية التي هي استجابات جسمية للضغوط الانفعالية التي تأخذ شكل اضطراب جسمي مثل الربو، قرحة المعدة، ضغط الدم المرتفع، التهاب المفاصل والقولون العصبي (عيسوي، ١٩٩٤، ص١٨).

وقد أصبح من المسلم به أن هذه الضغوط بشكل عام تجعل الإنسان عرضة للانهييار العصبي والوقوع فريسة للاضطرابات السيكوسوماتية (بيك ارون، ٢٠٠٠، ص٣٣)، واعتقد الأطباء لفترة من الزمن أن أحداث الحياة المرتبطة بالتصاعدات (الاستشارة) الانفعالية يمكن أن تسبب وتؤثر على الصحة بصورة سلبية. ويعتبر الأطباء أن نسبة (٤٠ - ٦٠) من المراجعين للعيادات والمستشفيات يعانون أمراض نفسجسمية وأن (٧٥%) من المرضى المراجعين للأطباء يشكون أمراضاً ناتجة عن الضغوط (الدباغ، ١٩٧٧، ص٢٠٧)، (caplan, 1981: 54).

والحقيقة لا يوجد إنسان تخلو حياته من الضغوط حيث أن الطريقة الوحيدة للحياة بلا ضغوط هو أن لا تضع البيئة على الفرد أية ضغوط أو متطلبات (زريقي، ٢٠٠٠، ص ٦٥).

أن التعرض للضغوط يؤدي الى ضعف الأجهزة المناعية والدفاعية التي تنتج منها الأعراض الالتهابية، هذا الضعف ينشأ عدد من الأمراض (Marty 1981:167). وهذه الأمراض وأن كانت تبدو عضوية تصيب أجهزة الجسم المختلفة إلا أنها تشترك في أن جذورها وأسبابها نفسية وهذا دليل على التأثير المتبادل بين النفس والجسد (الشرييني، ٢٠٠٧، ص ١١٨).

ويكون هناك عدم فائدة للدواء في تأثرة على المرض العضوي وذلك لأن الانفعال النفسي هو المسيطر على عدم تفاعل الدواء مع الفيروس. أي أن الحالة النفسية سببت بطريقة غير مباشرة في تكوين آلية الدفاع للميكروب (الجاموس، ٢٠٠٧).

وقد توصلت اكثر الدراسات مثل دراسة سيللي، ٨٣ ، ودراسة تورك وميخنباوم ٨٢، الى أن الضغوط تلعب دوراً أو بعض الدور في تطور كافة الأمراض وليس المذكورة سابقاً فقط (Seyle, 1983, P.10).

(Meichenbaur Turk, 1982, P.2)

والتأثير المباشر على صحة الفرد وضعف كفاءة أجهزة الجسم واستمرار تعرضه للضغوط مع فشل التعامل قد يسبب نوعاً من الإجهاد والإعياء العصبي ثم التعب الشديد الذي يؤدي الى الموت أحياناً. (بودلو، ٢٠٠٩، ص) فللضغوط آثاراً أنفعالية وسلوكية فالإثارة الانفعالية تتضمن استجابات القلق والتهيج الانفعالي وانخفاض تقدير الذات والشعور بالغضب وانخفاض الروح المعنوية والاكتئاب والانطواء والتقلب المزاجي وتناقص القدرة على اتخاذ القرار.

وكذلك قد يصاب الفرد ببعض الأمراض النفسجسمية مثل القولون العصبي. وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة الجبوري والمشهدي، ٩٦ (تهيج القولون وعلاقته بالذكاء الانفعالي) وقد أوصت الدراسة، ان يخضع مرضى تهيج القولون العصبي لبرنامج إرشادي يهدف الى تدريبهم على كيفية مواجهة الضغوط النفسية والتكيف معها. (www. go.microsoft. com, 2012)

لأن استجابة الفرد للضغوط تتأثر الى حد بعيد بالكيفية التي يقوم بها نفسه، كما أن الحديث الداخلي (الذاتي) المرتبط بالموقف يؤثر على سلوك الفرد إزاء هذا الموقف. (باترسون، ١٩٩٠، ص ١٢١)

وهذا ما أكدته دراسات أخرى توصلت الى أن التفكير والنشاط المعرفي للفرد له دور فعال في أصابته بشتى الأمراض النفسجسمية ومنها القولون العصبي فالذي يؤثر على فكر الفرد ونشاطه المعرفي ليست الأحداث التي يتعرض لها في أثناء تعامله مع بيئته بشكل مباشر بل تقييمه وتصوراته عن هذه الأحداث والضغوط.

ويتم تغييرها عن طريق تعديل البنى المعرفية الداخلية والتي تعتبر أحد المتغيرات الأساسية في معرفة الحالة النفسية لهم حتى أصبح الشعار اليوم.

((قل لي ما محتوى أفكارك، وبأي طريقة تفكر، أقل لك من أنت)) فالفرد يفكر وحينما يفكر يفعل فإذا كان تفكيره صحيحاً كان سعيداً أما إذا كان تفكيره خاطئاً كان تعيساً. (مزنوق، ١٩٩٦، ص ٣١)

ووجد الباحثون الى أن التهاب القولون المخاطي أو العصبي هو استجابة جسمية للتوتر العصبي. كما وجدت مظاهر اكتئاب لديهم، وتميزوا أيضاً بأن التفكير لديهم مشابه للذي يشاهد في الوسواس القهري، ومعظمهم لديهم حالة من الضعف والوهن، وتؤكد دنبار أن معظم مرضى القولون العصبي لديهم حالات عصاب مع عدم وجود

مرض حقيقي. وأن العلاجات الطبية لا تؤدي الى تحسين الحالة الجسمية ما دام
السبب النفسي قائم [www. Shifa. Uni-cc-com](http://www.Shifa.Uni-cc-com)
(محمد عقلان)

من هنا برزت مشكلة البحث الحالي في ضرورة وجود برنامج ارشادي علاجي
لتخفيف الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي وتغيير تفكيرهم ولأجل اعداد هذا
البرنامج لابد ان يكون هناك مقياس للضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي لذلك
تحدد مشكلة البحث الحالي في ١-بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون
العصبي لتكون وسيلة لاعداد برنامج ارشادي سلوكي معرفي لتخفيف الضغوط النفسية
التي يعاني منها مرضى القولون العصبي.
أهمية البحث :

تعد الضغوط النفسية أحد المظاهر الرئيسية التي تتصف بها حياتنا المعاصرة،
وهذه الضغوط ما هي إلا انعكاس للتغيرات الحادة السريعة التي طرأت على كافة
مناحي الحياة (Marks, 2000, P.60).

وأن مصادر الضغوط تتمثل في نقص التأثير والضياع الأسري والأفكار
والكوارث وعدم الاهتمام، والعنوان والقسر والمنع (هول ويندزي، ١٩٧١، ص ٢٢٠).
كما يرى (الطريزي، ١٩٩٤) أن الضغوط تنتج حينما يكون المتطلبات في
البيئة والعمل أكبر من أن تتحملها القدرات المتوفرة ونظراً لوجود الفروق الفردية فإن
هناك تبايناً في مواجهتها فالبعض ينجح في التعامل معها ويتسم في العطاء والبعض
الآخر وأن كان اتجاهه أقل نسبياً إلا أنه يتجنب اليأس والعجز التام أما البعض الآخر
الذي نعتبره سيء الحظ فهو من النوع الذي تتراكم الضغوط تدريجياً من الناحية
النفسية والعضوية ويصبح على درجة ملحوظة من الاتجاهات السلبية نحو ما يقوم به
من عمل ونحو الآخرين ونحو الحياة وبصورة عامة.

والمجتمع السليم هو الذي يتكيف أفرادُه نفسياً على وفق متطلبات البيئة الاجتماعية والاقتصادية والتربوية لتلون انماط السلوك لديهم تلائمه من هذه المتطلبات والمجتمع الذي يحقق شروط الصحة النفسية السليمة فإن جهده عظيم الأهمية (الزباد، ٢٠٠٠ ص ٢٣٢).

وعلى الرغم من أن الاهتمام الطبي بموضوع الضغوط يعود الى زمن (هيبوقراط) إلا أنه لم يدرس في العصر الحديث بطريقة علمية إلا على يد (كانون ١٩٣٢) الذي يعد أول باحث يهتم بدراسة الضغوط عندما تكون مستديمة أو طويلة الأجل تترك آثار قاسية على الشخص مما يؤدي في النهاية الى اضطراب النظام البيولوجي لديه، نقلاً عن (Holofoll, 1989, P.513).

هذا الاضطراب النفسي والبيولوجي الذي تستثيره هذه الضغوط يوصف بأنه الاستجابة للضغوط، حيث تستطيع الضغوط إطلاق ثلاثين مادة تؤدي دورها في حدوث الاستجابة النفسية مثل الادرينالين والكورمسترون والاندروفيتات والدماعيات والجلوكاجون (مارتين، ٢٠٠٠، ص ١٥٩).

وهذا يوضح لنا أن الضغوط النفسية التي يواجهها الإنسان هي التي تسبب له الكثير من الاضطرابات السيكوسوماتية والأمراض النفسية التي يعاني منها. وقد أشارت نتائج الدراسات التجريبية للآثار الفيسيولوجية السلبية للضغوط النفسية مثل دراسة (Strobe bem eatm 1985, Levy 1985, Selye 1976) عن وجود علاقة ارتباطية بين أحداث الحياة الضاغطة والعديد من الأمراض الجسمية مثل الذبحة الصدرية، وأمراض الشريان التاجي، وآلم البطن المفاجئة، وعسر الهضم والإسهال، وضغط الدم (Solmon, et al, 1990).

وتشير الدراسات إلى أن الضغط إذا كان شديداً أو مستمراً الى مدة طويلة فإنه ينهك الكائن الحي (Tanner, 1977, P.119).

لذلك فإن دراسة الضغوط اكتسبت أهميتها من طبيعة كونها حالة نفسية مستمرة يصعب تحاشيها لأنها تحدث تفاعلاً عند الكائن الحي استجابة لحاجته للتكيف لاسيما أن الحياة تستلزم تكيفاً ثابتاً يدفع الكائن للإحساس بالضغط بمستويات عالية أحياناً أو قليلة أحياناً أخرى. وهذه الضغوط بمستوياتها العالية تؤثر بشكل مباشر في صحة الفرد وتضعف من كفاءة وظائف أجهزته المختلفة، كما أن استمرار تعرضه لها مع استمرار فشل التعامل معها قد يسبب نوعاً من الأعياء والإجهاد ثم التعب الشديد الذي يؤدي الى الموت أحياناً (أبو دلو، ٢٠٠٩، ص ١٠).

وهناك نظرية تقول بأن كل واحد منا نقطة ضعف جسمانية تعرف بالأعضاء الضعيفة والمقصد منها أنه في حالة تزايد الضغوط على الفرد وكان لديه الاستعداد الجسماني للإصابة تأثر ذلك العضو أو الجهاز سلباً بما يدور حوله، فهناك من يعاني من ألم أسفل الظهر وهناك من يشكو من الصداع والصداع النفسي، والبعض يعاني من اضطرابات الجهاز الهضمي مثل القولون العصبي وهو اضطراب منتشر عالمياً يعرفه الأطباء بالقولون المتهيج أو المتشنج والقولون هو ذلك الجزء الذي يبدأ عند انتهاء الأمعاء الدقيقة وينتهي بالمستقيم وتعتبر المحطة النهائية التي تلقي فيها فضلات الطعام بعد هضمها في الأمعاء الدقيقة، ومن ثم أن كل ما لم يمتص في الجهاز الهضمي السابق للقولون يتجمع فيها ويخرج على هيئة البراز.

ويتغذى القولون بالعصب الحائر التابع للجهاز العصبي الذاتي الذي يتولى عملية تنظيم وظائفه بشكل دقيق. لذلك ترتبط حالة القولون في معظم الأحوال بالانفعالات وبالحالة النفسية العامة.

أما القولون العصبي تحديداً من الاضطرابات الجسدية (سيكوسوماتيك) أو بمعنى آخر هو اضطراب وظيفي يؤثر على وظيفة القولون نفسه لا على أنسجته وإذا فحص بالعين المجردة، أو بالناظور تكون النتيجة طبيعية.

وتبرز أهمية دراستنا إذا عرفنا كيف يؤثر الاجهاد النفسي والحالة النفسية السيئة والجهاز الهضمي. فداخل كل إنسان دفاعات محكمة تتعامل مع الخطر والتهديدات الخارجية بسرعة وكفاءة وحتى نستطيع أن نعيش بشكل صحي فإن الإنسان عندما يواجه خطراً ما ترسل هذه الدفاعات إشارات الى الجهاز العصبي المركزي والغدة النخامية والغدة ما تحت المهاد بقلب المخ فتفرز هرمونات محددة تنبه الغدة الكظرية التي تفرز بدورها هرموني (الأدرينالين والكورتيزون) فترفع ضغط الدم وتشد العضلات وتوقف الشعر فيقشعر الجلد وتزيد من إفراز الحامض في المعدة كما تزيد من تقلص وحركة الأمعاء والقولون (فاضل، جريدة الشرق الأوسط، ٢٠٠٨).

ويؤكد العلماء أن هذا المرض ينتج مع اختلال في إفراز مادة (السيروتونين) في جدار القناة الهضمية أما بالزيادة أو النقصان فتسبب الإمساك أو الإسهال. وتبرز أهمية دراستنا أيضاً إذا عرفنا أن التوترات والضغط والانفعالات والقلق هي أحد أسباب اختلال هذه المادة <http://www.hdrmnt.net/vb>.

ومشكلة القولون العصبي أن أعراضه متشابهة مع أعراض أمراض أخرى مثل (الأميبا - البلهارسيا - عصر الهضم - البواسير) وأن الناس يضطربون وينفعلون فيقلقون ليس بسبب الأشياء بحد ذاتها بل بسبب طبيعة وأسلوب تفكيرهم. www.shifa.uni.cc (محمد عقلان).

فالعلاج المعرفي السلوكي أحد الأساليب الحديثة في العملية العلاجية وافكاره مشتقات من أحدث مجالات علم النفس. وهو علم النفس المعرفي السلوكي والمقصود بكلمة معرفة أو إدراك في هذا السياق نسبة أنما تعني عدد من العمليات الذهنية التي يتمكن بها المرء من معرفة أو أدراك العالم الخارجي والداخلي فهذا العلاج يعتبر الخلل في جزء من العملية المعرفية وهي الأفكار والتصورات عن النفس والآخرين

والحياة تجعله مسؤولاً في المقام الأول عن نشأة الأعراض النفسية
<http://www.ibtesame.com/vb>

لذلك تبرز أهمية العلاج المعرفي في السلوكي في تعديل سلوكهم وأكسابهم
التوافق مع البيئة من خلال تغيير الأفكار والأحداث السلبية الى إيجابية والعمل على
إعادة المجال الإدراكي المعرفي والتدريب على التعبير عن المشاعر والأفكار التي
ينتج عنها سلوك وانفعالات متكيفة بدلاً من السلبية.

General Adapthation Sydrom theory (GAS)

تعد نظرية سيللي إحدى النظريات البايولوجية التي اعتمدت على ردود الأفعال
البايولوجية والفسيوولوجية في تفسيرها (عثمان، ٢٠٠١، ص ٩٧). ويعتبر سيللي الرائد
الأول الذي قدم مفهوم الضغوط الى الحياة العملية ووضع أنموذجاً للضغوط النفسية
وعلاقتها بالأمراض إذ يرى أن المرض تعبير عن الأحداث النفسية والاجتماعية. قد
أشار أن للضغوط دوراً مهماً في أحداث معدل عال من الانهك والانفعال الذي
يصيب الجسم فحدث أي إصابة جسمية أو إنفعالية غير سارة أو الإصابة بالتعب
والألم لها علاقة بتلك الضغوط (Selye, 1976, P.103).

يؤكد سيللي أن الضغوط من العوامل المهمة التي تؤثر في الصحة لأنها
تضعف وظائف الإنسان، إذ ان التغيرات الجسمية والانفعالية غير السارة التي تنتج
عن الضغط تؤدي إلى مجموعة من الأعراض أطلق عليها أعراض التكيف العام
(Selye, 1982, P.120).

وقد تبين أن التعرض المستمر الى الضغط النفسي يؤذي انحاء الجسم
المختلف مما يؤدي الى ظهور هذه الأعراض التي أطلق عليها أسم زملة أعراض
التكيف العام السلوك والانفعالات الغير متكيفة والتي تؤدي الى الثبات والاستقرار
النفسي. ان التعامل مع الضغوط يعتمد على الطريقة التي يدرك بها الفرد المواقف

على انها مصدر تهديد له سيزداد شعوره بالضغط اما اذا ادركه على انه غير مهدد فانه بذلك يحمي صحته الجسمية من المرض ،لذلك تبرز اهمية البحث الحالي من اهمية:

١. الضغوط كونها من العوامل المهمة التي تؤثر في الصحة لانها تضعف وظائف الانسان

٢. القولون العصبي ،كونه اضطراب وظيفي يؤثر على القولون نفسه لاعلى انسجته وبالتالي اذا فحص بالعين المجردة وبالناظور تكون النتيجة طبيعية.

٣. من تاثير الحالة النفسية والاجهاد النفسي على الجهاز الهضمي.

٤. كون التوترات والضغوط والانفعالات والقلق هي احد اسباب اختلال مادة (السيروتونين) التي تسبب الاسهال والامساك.

٥. ان الضغوط النفسية التي يتعرض لها الانسان هي التي تسبب له الكثير من الاضطرابات السيكوسوماتية والامراض النفسية.

٦. الضغط اذا كان شديدا ومستمر الى مدة طويلة فانه يهلك الكائن الحي وقد يسبب الموت احيانا.

٧. قدرة الضغوط على اطلاق اكثر من ثلاثين مادة تؤدي دورها في حدوث الاستجابة النفسية مثل الادرينالين، والكولسترول، والاندرافينات والدماغيا ت، والجلوكاجون.

٨. من اهمية اعداد برنامج ارشادي علاجي لتخفيف الضغوط عن مرضى القولون العصبي.

٩. بناء اداة لقياس الضغوط النفسية تكون بيد الجهات الطبية والاختصاصيين النفسيين لاجل علاج مرضى القولون العصبي عن طريق تخفيف ضغوطهم بجلسات ارشادية علاجية.

١٠. كونها اول اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي في الوطن العربي على حد علم الباحثين.
- هدف البحث: بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لدى مرضى القولون العصبي لمعرفة مستوى هذه الضغوط ومدى امكانية التخفيف منها من قبل المختصين بعد وضع هذه الاداة بأيديهم.
- حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على الأفراد المصابين باضطراب القولون العصبي وال شعبةذين راجعوا شعبة الناضور والاستشارية الباطنية لبعض مستشفيات محافظة البصرة (مستشفى الفيحاء العام، ومستشفى البصرة العام، ومستشفى الزبير العام، ومستشفى الصدر التعليمي) وللعام (٢٠١٢).
- تعريف المصطلحات :
الضغوط النفسية :
- ❖ عرفها الحلو (١٩٨٩) : بأنها تتمثل بالمشاكل الصعوبات والأحداث التي قد تواجه الفرد في حياته اليومية وتسبب له توتراً أو تشكل له تهديد أو تكون عبئاً عليه (الحلو، ١٩٨٩، ص ٢٢).
- ❖ وعرفها العلواني (١٩٩١) : أنها مواقف غير سارة تعيق أو تهدد إشباع الحاجات النفسية وتتجاوز قدرة الفرد على التكيف لها ويدركها على شكل ضيق أو توتر أو ضجر (العلواني، ١٩٩١، ص ٥٧).
- ❖ عرفها فرج طه ١٩٩٣ : يشير الى وجود عوامل ضاغطة على الفرد سواء بكليته أو جزء منه وبدرجة توجد لديه إحساساً بالتوتر أو تشوبها في تكامل شخصيته وعند زيادة هذه الضغوط فأنها تؤثر على الجهاز البدني للفرد.

❖ **الطائي (٢٠٠٠) :** أنها المواقف الغير سارة تؤدي الى حالة الشعور بعدم الارتياح والقلق والخوف والا تستطيع قدرة على التكيف لها ويجد من الصعوبة حلها. (الطائي، ٢٠٠٠، ص٧) (عبد المعطي، ٢٠٠٣، ص)

❖ **الفرحاتي (٢٠٠٥) :** أي مثيرات أو تغيرات في البيئة الداخلية والخارجية بدرجة من الشدة والدوام بما يثقل المقدرة التكيفية للإنسان الى حده الأقصى والتي في ظروف معينة يمكن أن يؤدي الى اختلال السلوك أو عدم التوافق أو الاختلال الوظيفي الذي يؤدي الى المرض وبقدر استمرار الضغوط بقدر ما يتبعها من استجابات جسمية ونفسية غير مريحة. (الفرحاتي، ٢٠٠٥، ص)

القولون العصبي :

❖ **عرفه مؤنس (١٩٨٩) :** أنه مرض العصر مرض المدينة، مرض القلق والاجهاد النفسي مرض بمظاهر عديدة دون وجود أي مرض عضوي بالقولون آلام البطن - انتفاخ، غازات، مخاط، طبيعة متقلبة أما إمساك أو إسهال أو إمساك يعقبه نوبات إسهال، وهو أحد الأمراض المعوية المعدية وهو مرض مزمن يمكن علاجه، ويسبب ألم في المعدة انتفاخ وتقلصات غير عادية - إسهال مزمن - أو إمساك أو كليهما ولا يوجد اختبار فعلي أو بيوكيميائي للمرض كما في حالات القولون التقرحي أو سرطان القولون وفي هذا المرض فإن فحوصات المختبر تكون طبيعية إلا أن القولون لا يعمل بكفاءة، لذا فإن الأطباء يطلقون عليه مرض وظيفي (Functional Disorder).

❖ **عرفه الجبوري ١٩٩٩ :** هو اضطراب يتميز بوجود آلام بطنية مرتبطة باضطراب أو تغير في عادات Distension وحركته والإحساس بانتفاخ البطن Defaecation تفرغ القولون (الجبوري، ١٩٩٩، ص ٣١).

❖ وعرفه حسن (٢٠٠١) : أكثر الاضطرابات الوظيفية انتشاراً وهو مرض مزمن تتميز أعراضه بالإمساك أو الإسهال أو الاثنين معاً في تناوب، والتقلصات وامتلاء البطن بالغازات ووجود المخاط في البراز دون وجود سبب عضوي واضح وهو مرتبط بالضغوط والتوتر والقلق وترجع أسبابه الى عوامل نفسية وغالباً ما يصيب الإناث أكثر من الذكور ويحدث غالباً في سن النضوج ويختلف عن القولون العضوي، وهو أحد الأمراض الشائعة في القناة الهضمية والذي يستمر لفترات طويلة ويكون عادة مصحوباً بالآلام في منطقة البطن دون وجود سبب عضوي ظاهر.

يمر الإنسان خلال حياته اليومية بمواقف شتى، تشكل ضغطاً نفسياً ولربما بدنياً على الإنسان مما يجعله في بعض الأحيان يستجيب لدواعي تلك الضغوط وتأثيراتها سلبياً وإيجابياً كون أن الضغوط التي يتعرض لها الإنسان لا تكون بالضرورة ضغوطاً سيئة فقط، بل لربما يشكل الحدث السعيد ضغطاً نفسياً أيضاً (هلال، ١٩٩١، ص ٨١).

لقد أصبح موضوع الضغوط النفسية موضوعاً شيقاً للذين يهتمون بهذا المجال الاجتماعي المهم لما له من تداعيات نفسية على الفرد الذي يتعرض لتلك الضغوط، وإن كان ذلك التأثير نسبياً من فرد لآخر قد يتعرض كلاهما لنفس ذلك النوع من الضغط النفسي.

لقد اكتسب هذا الموضوع - الضغوط النفسية - اهتماماً من قبل المتخصصين في فروع علمية مختلفة، كما طرح هذا الموضوع نفسه على الكثير من الندوات والحوارات سواء تلك التي تتم بصورة فردية ضيقة أو عبر الندوات والمؤتمرات العلمية التي يبحث فيها الإعلام بجميع فروعهِ وصورهِ ويرى الكثير من الباحثين أنه لا يمكن لأحد أن يلج

أي ميدان من ميادين العلوم البيولوجية أو الاجتماعية دون أن يمر بمصطلح الضغوط النفسية (Stress) .

وهو المصطلح الذي يمر بميادين الصحة الجسمية والنفسية بشكل جلي في الأعوام الأخيرة (Lazarusc, 1984, P.56) .

ولم يظل هذا العلم رهيناً للميادين الاقتصادية والسياسية والتجارة والتحكيم والكثير من الميادين الأخرى التي قد يتوهم البعض أنها بعيدة كل البعد عن التعامل مع مصطلح الضغط النفسي (هيجان، ١٩٩٨، ص ٥٢).

لا شك أن الضغوط النفسية تترتب عن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السريعة وعن التطور الهائل في وسائل الاتصالات ووسائل النقل التي أدت الى سهولة الحصول على المعلومة ومن مصدرها الحقيقي.

أنتج عن ذلك ثورة المعلومات وتطور الصناعات والتكنولوجيا، مما ترك أثره في مجتمعاتنا التي انبهرت بما يحصل من تطور في جميع نواحي الحياة العامة (سياسية واجتماعية واقتصادية) لينعكس ذلك على أحاسيسنا بالهوية الشخصية، والهوية الاجتماعية، مما عرض في تقاليدنا والمكتسبة الى هزات عنيفة بعد أن فرضته تلك التغيرات والتطورات نفسها على جميع ميادين العمل والبحث (هيجان، ١٩٩٨، ص ٥٢).

ولذا فإنه ليس بمستغرب أن تهتم كل تلك الميادين بـ(الضغوط النفسية) التي دخلت النشاطات الوقتية لتلك الميادين، مما جعل الضغط النفسي بمثابة القاسم المشترك الأعظم كونه يحصل جراء اهتمام القائمين على مختلف ميادين الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

مفهوم الضغط النفسي :

الضغط لغة : ضغط ضغطاً وأضغطه، عصره زحمة ضيق عليه الضيقة -
الزحمة والعنيف.

ويقال أخذت فلاناً وضغطته وإذا ضيقت عليه التكرهه على الشيء وتلجنه إليه
والضغطة : القهر والعنف والاضطرار (المنجد، ب ت، ص ٤٥١).
الضغط اصطلاحاً : جاء مصطلح الضغط أساساً من العلوم الطبيعية من وجهة نظر
علم الفيزياء تشير كلمة الضغط الى قوة خارجية تقع على شيء (ما) مما يؤدي الى
حدوث رد فعل ذلك الشيء نتيجة للقوة الخارجية التي وقعت عليه - كما تشير اللفظة
الى القوة المضادة التي يواجه بها الفرد (راشد، ١٩٩٢، ص ٦٩).

والذي يعنينا من هذه التعاريف والذي يدخل في صلب البحث هو الذي ورد
في المفاهيم المتخصصة التي عرفت (الضغط) بأنه إحباط أو صداع أو حالة من
التوتر الشديد (الفريري، ١٩٩٤، ص ١١).

ان من يراجع المصادر لأجل الوقوف على تعريف الضغط النفسي يجد نفسه
أمام الكثير من التعاريف التي تعرضت لتقريب مفهوم الضغط النفسي للقارئ.
إذاً فنحن أمام جملة من التعاريف التي يمكن أن توضح لنا (الضغط النفسي)
كفهوم يمكن التواصل إليه من عدة جهات نظر تخصصية والتي أسهمت التي ينظر
إليها هذا المتخصص أو ذاك، مما جعلنا نعتقد بأنه لا يوجد اتفاق تام على تعريف
محدد لهذا المفهوم.

وترد ذلك الى اختلاف في وجهات النظر وخلفيات العلماء والباحثين
(راشد، ١٩٩٢، ص ٦٩).

ولعله أول من وضع مصطلح الضغط النفسي (Stress) في متناول المجالات
النفسية في عام ١٩٢٦ هو (هانزسلي) بعد أن لاحظ من خلال دراسته في كلية الطب

بأن الأفراد يعانون على نطاق واسع من الأمراض، ولكن هناك عامل مشترك في الأعراض مثل (فقدان الشهية، انخفاض في قوة العضلات، ارتفاع ضغط الدم، فقدان الحماس لإنجاز أي شيء) (Selye, 1994, P.)

إن هذا التشابه في الأعراض لدى المرضى بالرغم من اختلاف أمراضهم جعل (Selye) في بداية عمله يطلق على هذه الحالات مصطلح النفسي لوصف مجموعة من التغيرات غير المحدودة.

وهناك بعض النظريات التي تناولت الضغط النفسي:

١. **نظرية cannon المقاومة والهروب** : تعد نظرية (Cannon) في مقدمة النظريات التي اعتمدت الجوانب البيولوجية في تفسير ودراسة الضغوط النفسية. ولقد كان (Cannon) سابقاً في استخدام مصطلح الضغوط النفسية ليعني به رد الفعل في حالة الطوارئ، وتؤكد هذه النظرية على أن الحياة البشرية تجلب معها الكثير من الاحداث الضاغطة المرغوبة وغير المرغوبة التي ربما تهدد الحياة، مما يحتم على الإنسان أن يجاهد ويكافح لمقاومة هذه الأحداث، أو الهروب بعيداً عنها. (أحمد، ١٩٩٩)

ووفقاً لهذه النظرية فإن متغيرات عديدة تظهر على الأشخاص الذين يتعرضون لمواقف وأحداث ضاغطة منها :

- ✓ زيادة عدد نبضات القلب المصحوبة بزيادة ضخ الدم.
- ✓ ارتفاع ضغط الدم.
- ✓ زيادة سرعة التنفس.
- ✓ تحرير كمية الدهون المخزونة في الجسم.
- ✓ التوتر العضلي.

✓ سريان الدم في منظومة الهضم والدماغ والعضلات والأطراف بسرعة غير اعتيادية تشن في الحواس قابلية مقاومة الخطر أو الهروب منه.
(Hakeh, 1983)

٢. نظرية هانز سيلبي (Hans Selye) (ملازمة الكيف العام) :
((هانز سيلبي) بحكم عمله كطبيب قد تأثر بتفسير الضغط تفسيراً فسيولوجياً، ولهذا فإن نظرية سيلبي تنسب الى النظريات البيولوجية أو الفلسفية في تفسيراتها. (عثمان، ٢٠٠١، ٩٧)، وهو استجابة لعامل ضاغط (Stressor) ((. يميز الشخص على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، أو أن هناك استجابة وأنماطاً معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال بها على أن الشخص يقع تحت طائلة تأثير بيئي مزعج.

ويذهب (سيلبي) الى أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط عامة الهدف الأجهاد والضغوط في حدوث اضطراب القولون العصبي :
الإجهاد النفسي وتراكم مشاعر والضيق والغضب وعدم القدرة على التحمل، تخفض عتبة التحمل، وتستثير تقلصات شديدة في القولون عند من يعانون من القولون العصبي أصلاً. وقد أوضحت إحدى الدراسات أن (٧٠%) من عامة الناس قد عانوا من تغيرات هضمية بسبب الضغوط النفسية، وأن (٤٥%) من مستخدمي الملينات يعانون منها.

هل القولون العصبي هو نفسه التهاب القولون ؟ إن الكثير من الناس يخلط بين القولون العصبي والتهاب القولون التقرحي فيعتقدون أنهما أسم لمرض واحد وهنا يجب أن نوضح الفرق بينهما حتى لا يحصل اللبس.

هناك فرق بين ما يسمى القولون العصبي (Irritable Bowel Syndrome) وبين ما يسمى التهاب القولون (Inflammatory Bowel Disease) ومنه التهاب القولون التقرحي (Ulcerative Colitis) ومرض كرونز

(Crohn's Disease) وهذه من أمراض الجهاز الهضمي المزمنة وأكثر خطورة على حياة المريض من مرض القولون العصبي. هذا الخطأ الشائع عند الكثير بين هذه الأمراض وبين مرض القولون العصبي إنما حدث نتيجة تشابه أعراض مرض القولون العصبي ... فمثلاً الإمساك وانتفاخ البطن من علامات وأعراض التهاب القولون التقرحي وبهذا تتشابه هذه الأعراض مع القولون العصبي لكن يجب معرفة أن القولون العصبي لا يوجد به تقرحات وتشققات وصديد على الإطلاق مثلما يحدث لمريض التهاب القولون التقرحي.

التهاب القولون التقرحي يصيب الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين العشرين والأربعين عاماً، ولا يعرف أسباب هذا النوع من الالتهاب، إلا أنه يعتقد أن التوتر العصبي والعوامل النفسية الأخرى قد تزيد من تفاقم المعاناة من هذا المرض.

الفرق بين القولون العصبي والقولون الهضمي ؟ القولون الهضمي تعبير وكما قلت سابقاً فإن هذا التعبير عندما أسمعه من المريض فإنه يقصد في الأغلب أصابته بمرض القولون العصبي ولكن بسبب تهيج القولون وزيادة حدة أعراضه عند تناول مأكولات معينة فإن المريض يربط بين عملية الهضم والأعراض التي تظهر ... ومن هنا انتشر هذا المسمى المخادع، وفي بعض الأحيان يطلق المرضى والناس مصطلح القولون الهضمي على مرض آخر هو مرض التهاب القولون وهو مرض حاد في العادة، لكن في الغالب ليس له مضاعفات إذا تم تشخيصه بسرعة وعلاجه بدقة، واعتقد بأن مسألة تشخيص التهاب القولون سهلة ولا تحتاج لعمل منظار وتستطيع التحاليل والفحوصات الطبية اكتشافه وتحديد أسبابه العضوية . (3 colon3. com)

فحوصات إضافية لمرضى القولون العصبي: قد يقترح الطبيب عدة فحوصات ومنها فحص البراز لفحص وجود التهاب أو مشكلة سوء امتصاص، وتستخدم الفحوصات لنفي وجود مسبب آخر للأعراض التي تعاني منها، ومن هذه الفحوصات: **التنظير الجسدي المرن (تنظير القولون والمستقيم المرن)**: ويفحص المستقيم والجزء الأخير من القولون باستخدام أنبوب رفيع مرن مزود بكاميرا صغيرة في نهايته.

تنظير هضمي سفلي (تنظير القولون): يتم في هذا التخطيط التقاط صور محورية مقطعية لأعضاء وأنسجة الجسم باستخدام الأشعة السينية (X-ray)، وهذا التخطيط الإشعاعي للبطن والحوض يساعد الطبيب على نفي احتمالية وجود مسببات أخرى للأعراض التي تعاني منها.

فحص عدم تحمل اللاكتوز : إنزيم اللاكتيز ضروري لهضم سكر اللاكتوز الموجود في مشتقات الحليب وإذا كان جسمك لا يفرز هذا الأنزيم، قد تحصل لديك أعراض مشابهة لتلك لمصاحبة للقولون العصبي، ومنها المغص والغازات والإسهال، ليحدد الطبيب إذا كان هذا هو المسبب للأعراض الموجودة لديك، قد يطلب منك عدم تناول الحليب ومشتقاته لبضعة أسابيع.

ومن الدراسات التي اهتمت بموضوع البحث:

١ - عيسوي (١٩٨٤) : هدفت الدراسة الى معرفة أيهما أكثر تعرضاً للإصابة بالاضطرابات النفسجسمية الذكور أم الإناث، ومعرفة ما مدى انتشار الاضطرابات النفسجسمية الناشئة عن الضغوط الاجتماعية والنفسية.

وبلغت العينة (١٦٤) فرداً منهم (١٠١) ذكراً، و(٦٣) أنثى. وأظهرت النتائج أن نسبة (٧٣%) من أفراد العينة يعانون من الاضطرابات النفسجسمية، ونسبة (٢٧%) منهم لم تظهر لديهم اضطرابات نفسجسمية. وكشفت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الذكور ومجموعة الإناث في الإصابة بالاضطرابات لصالح الإناث

وأشارت النتائج الى وجود معامل ارتباط دال إحصائياً بين الإصابة بالاضطرابات النفسجسمية وبين الضغوط النفسية.

٢ - عبد المعطي (١٩٨٨) : هدف الدراسة معرفة أنواع ضغوط الحياة التي يتعرض لها المرضى السيكوسوماتين والفروق بين المرضى والأسوياء في الاستجابة لأحداث الحياة.

وكانت العينة (٤٣) حالة من المرضى النفسجسمية (١٥) حالة من الأسوياء. طبق عليهم استبيان ضغوط أحداث الحياة.

وأظهرت النتائج أن الأحداث المرتبطة بالعمل والدخل والأسرة كانت من أهم الأحداث المؤثرة في المرضى النفسجسمية، كما وجدت فروق بين المرضى والأسوياء في إدراكهم لأحداث الحياة.

٣. دراسة ليشتينبرج (١٩٩٢) : هدف الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية، وحدوث المرض الجسمي وقد تكونت العينة من (١٢٢) مفحوصاً ذكراً وأنثى تتراوح أعمارهم ما بين ١٨ - ٨٩ سنة.

استخدم الباحث مقياس الأفكار اللاعقلانية قائمة مسح الأعراض.

وكانت نتائج الدراسة تتمثل بوجود علاقة أحصائية دالة بين الأفكار اللاعقلانية والإصابة بالأمراض الجسمية كما أوضحت النتائج أن النساء الأكبر سناً أظهرن موافقة على الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالمبالغة في الحب والتأييد والاعتمادية. وأن الرجال الأصغر سناً أظهروا موافقة على الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالحلول المثالية والاعتمادية.

٤. نز وسزيجا كوسيكي (Hains&Szyjakowsky) (١٩٩٠) :

دراسة تهدف الى التعرف على أثر برنامج معرفي على تحقيق الضغوط لدى المراهقين، حيث عرف الباحث أن الضغط استجابة الغضب والقلق والاكتئاب التي يستجيب بها المراهقون للمواقف التي يتعرضون لها.

وتكونت العينة من (٢١) مراهقاً ومراهقة تتراوح أعمارهم ما بين ١٦ و ١٧ عاماً ثم توزيعهم على مجموعتين : المجموعة الأولى ضابطة وتتكون من (١٢) مراهق ومراهقة والمجموعة الثانية تجريبية تتكون من (٩) مراهقين ومراهقات.

استخدم الباحثان قائمة بيك للاكتئاب وقائمة القلق حالة وسمة، وقائمة الغضب وقائمة تقدير الذات والبرنامج الذي استمر عدة جلسات واستغرق (٤٠) دقيقة وكان الهدف منه تحديد المعارف في المواقف المثيرة للغضب.

أوضحت نتائج الدراسة : يوجد فرقاً إحصائياً دالاً بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج المعرفي، قد انخفضت درجات الأفراد على القلق والاكتئاب والغضب وتحسين تقدير الذات لديهم.

لقد استفاد الباحثون من الدراسات السابقة في الجوانب التالية:

١- صياغة هدف الدراسة الحالية والخطوات اللازمة لتحقيقها

٢- اختيار العينة

٣- صياغة الاستبيان الاستطلاعي

٤- تحديد مجالات وفقرات مقياس الضغوط النفسية

٥- طريقة جمع وتصحيح الاستمارات ومعالجة البيانات

٦- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل البيانات

٧- اسلوب عرض النتائج ومناقشتها

لقد تكون مجتمع البحث الحالي من جميع المرضى المراجعين لشعبي
الناظور والباطنية والجراحية، في بعض مستشفيات محافظة البصرة وهي
مستشفى الصدر التعليمي ومستشفى البصرة العام ومستشفى الفحاء العام،
ومستشفى الزبير الجمهوري.

ونظراً لعدم حصول الباحثين على إحصائية صريحة توضح أعداد المراجعين لهذه
المستشفيات في شعبة الإحصاء في مديرية صحة البصرة وذلك لأنه يدرج مع
إحصائيات الأمراض الهضمية بصورة عامة، مع قرحة المعدة.

لذلك ارتأى الباحثون الرجوع إلى السجلات والاستمارات الأساسية في هذه
المستشفيات مثل سجلات المرضى الذين خضعوا لفحص الناظور والاستمارة التي
توضح أن المريض قد شخص مرضه (قولون عصبي) وذلك لخلو قولونه من أي
أعراض مرضية (أي قولونه Normal). لذلك قامت الباحثون بإحصاء هذه الأعداد
من خلال السجلات وقامت بتبويبها وترتيبها حسب ما موضح في جدول رقم (١)
وكانت السجلات مفتوحة بتاريخ (٢٠١٢/١/٢ إلى ٢٠١٢/١٢/٣١) في الشعب
المذكورة أعلاه في شعبة الناظور في مستشفيات الصدر التعليمي والبصرة العام
والفحاء العام. ما عدا مستشفى الزبير الجمهوري لا يوجد فيه شعبة للناظور.

أما سجلات شعبي الباطنية والجراحية فحصر الباحثون جميع أعداد المرضى
المراجعين لهاتين الشعبتين من تاريخ (٢٠١٢/١/٢) إلى (٢٠١٢/١٢/٣١)

بناء أداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

جدول (١)

يوضح أعداد مجتمع البحث موزعين وفق العمر والمستشفى

ت	الفئات المستشفى	١٥-٥	٣٠-١٦	٤٥-٣١	٦٠-٤٦	٧٥-٦١	المجموع
١	م. الصدر التعليمي	١٢	٣٨	٨٦	٧٥	٣٥	١٧٠
٢	م. البصرة العام	٥	٢٦	٣٥	٢٥	٩	١٢٠
٣	م. الفحاء العام	٦	٣٢	٢٢	٢٣	٨	١١٥
٤	م. الزبير الجمهوري	٩	١٩	٢٣	١٤	٧	١٠٥
	المجموع	٢٨	٩٨	١٢٨	١١٧	٥٤	٥١٠

جدول رقم (٢)

يوضح أعداد مجتمع البحث موزع حسب العمر والمستشفى (ذكور)

ت	الفئات المستشفى	١٥-٥	٣٠-١٦	٤٥-٣١	٦٠-٤٦	٧٥-٦١	المجموع
١	م. الصدر التعليمي	٨	٢٦	٥٣	٤٥	٣٠	١٤٤
٢	م. البصرة العام	٢	٩	١٢	١٧	٤	٤٤
٣	م. الفحاء العام	٣	١٢	١٥	١٣	٦	٤٩
٤	م. الزبير الجمهوري	٦	١١	٩	٥	٤	٣٥
	المجموع	١٩	٥٨	٨٩	٨٠	٤٤	٢٧٢

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

جدول رقم (٣)

يوضح أعداد مجتمع البحث موزع حسب العمر والمستشفى (إناث)

ت	الفئات المستشفى	١٥-٥	٣٠-١٦	٤٥-٣١	٦٠-٤٦	٧٥-٦١	المجموع
١	م. الصدر التعليمي	٤	١٢	٣٣	٣٠	٥	٨٤
٢	م. البصرة العام	٣	١٢	٢٠	١٨	٥	٥٨
٣	م. الفحاء العام	٣	٢٠	١٣	١٠	٢	٤٨
٤	م. الزبير الجمهوري	٩	١٠	١٤	١٢	٣	٤٨
	المجموع	١٩	٥٤	٨٠	٧٠	١٥	٢٣٨

عينة البحث:

من أجل الحصول على عينة تعطي دقة المعلومات وتوصلنا إلى نتائج دقيقة،
 في بناء المقياس ، يكون من الضروري معرفة نوع المعلومات المطلوبة، و أهميتها،
 وكيفية استخدامها في العينة المراد انتقائها لإجراء البحث (الناصر والمرزوك، ١٩٨٩،
 ص١٣-١٤) وتم الاختيار وبطريقة عشوائية قصدية عينة البحث الحالي.
 وتم اختيار (٢٢٥) فرد أي نسبة ٤٢% من المجموع الكلي للمرضى المراجعين
 للمستشفيات المذكورة

بناء أداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

جدول رقم (٦) يوضح افراد العينة

ت	عدد الأفراد	المستشفى		المجموع
		ذكور	إناث	
١	م. الصدر	٤٥	١٤	٥٩
٢	م. الفيحاء	٤٥	٢١	٦٦
٣	م. البصرة	٣٣	١٢	٤٥
٤	م. الزبير	٣٢	٢٣	٥٥
	المجموع	١٤٥	٧٠	٢٢٥

ثالثاً- أداة البحث:

بما أن البحث الحالي يرمي إلى بناء أداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي كان لابد من بناء مقياس للضغوط النفسية وهذا يتطلب المرور بعدة خطوات.

أولاً- مقياس الضغوط النفسية:

لغرض بناء أداة لقياس الضغوط النفسية كان لابد من أن يمرر بعدد من الخطوات كما أشار (Allen-yen):

- ١- التخطيط للمقياس: وذلك لتحديد المجالات التي يغطيها.
- ٢- صياغة الفقرات لكل مجال.
- ٣- تطبيق الفقرات على عينة ممثلة للمجتمع.
- ٤- إجراء تحليل للفقرات. (Allen & yen, 1979, P.118)

ثانياً- تحديد مجالات الضغوط النفسية:

حدد الباحثون على وفق ما جاء في تعريفات المفهوم في الأدبيات ومناقشة بعض التدريسيين حدد الباحثون أربع مجالات للضغوط التي يعاني منها أفراد العينة ووفقاً للقراءة والدراسة المعمقة التي قام بها الباحثون لمتغيرات بحثهم. وهذه المجالات هي:

١- مجال الضغوط الانفعالية.

٢- مجال الضغوط الصحية.

٣- مجال الضغوط الأسرية الاجتماعية.

٤- مجال الضغوط المهنية.

ولمعرفة دقة اختيار هذه المجالات فقد قام الباحثون بعرضها على مجموعة من الخبراء (*) في العلوم النفسية والإرشاد النفسي وذلك للتحقق من صلاحية مجالات المقياس الموضوعية. وفي ضوء ملاحظات الخبراء وآرائهم فقد حضيت جميع المجالات بموافقة الخبراء جميعهم. جدول رقم (٥) أسلوب جمع الفقرات وصياغتها:

أطلع الباحثون على عدد من المقاييس التي وضعت لقياس الضغوط النفسية المختلفة عند الأفراد والتي استقادت منها في بناء مقياسها الحالي ومن هذه المقاييس:

١- مقياس الحلو، ١٩٨٩: قياس الضغوط النفسية.

٢- مقياس المحمدي، ١٩٩٠: قياس الضغوط المهنية لدى تدريسي الجامعة.

٣- مقياس العبادي، ١٩٩٥: قياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

٤- مقياس الأنصاري، ٢٠٠١: قياس الضغوط المهنية لمدرسي ومدرسات المدارس المتوسطة.

وارتأى الباحثون أيضاً توزيع استبانة مفتوحة في ضوء الدراسات السابقة ولقائهم بالمرضى في المستشفيات وطلبوا منهم الإجابة على السؤال التالي:
س: ما هي أهم الضغوط النفسية التي تعترضك أثناء تعاملاتك اليومية مع الآخرين؟

إذ يفضل في الدراسة التمهيدية استعمال الأسئلة المفتوحة (سويف، ١٩٧٥، ص ٤١٥). وبعد تفريغ الإجابات حصل الباحثون على (١٥) عبارة تمثل ضغوطاً يتعرض لها المرضى.

وبالإضافة إلى الـ(١٥) عبارة أضيفت إليه (٢٧) فقرة من المقاييس المذكورة أعلاه.

وبعد مراجعة النظرية المعرفية السلوكية وتفسيرها للضغوط ثم صياغة (٤٢) فقرة بصيغتها الأولية موزعة على مجالات المقياس الأربعة وقد راعى الباحثون بعض الخصائص عند صياغتها لتلك الفقرات هي:

- ١- أن تكون بصيغة المتكلم (سمارة، ١٩٨٩، ص ٨١).
 - ٢- أن تكون واضحة لا اختلاف في تفسيرها. (الزوبعي، ١٩٨١، ص ٦٩).
 - ٣- أن تكون متفقة مع أهداف البحث.
- وبذلك تضمنت الصيغة الأولية للمقياس (٤٢) فقرة وقد توزعت بواقع (١٥) فقرة للمجال الانفعالي و(١٥) فقرة للمجال الصحي و(٦) فقرات للمجال الأسري والاجتماعي و(٦) فقرات للمجال المهني تغطي المجالات جميعها. ووضع مقياس ثلاثي Rating Scale (تتطبق عليّ تماماً) و(تتطبق عليّ أحياناً) و(لا تتطبق عليّ أبداً)، وكانت أوزان البدائل كالآتي: (٣، ٢، ١).

صلاحية الفقرات:

صدق المقياس:

يعد الصدق من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس وهو خاصية سيكومترية تكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي أعد من أجله إذ إن كل اختبار صادق يعد ثابتاً بالضرورة. في حين ليس كل اختبار ثابت هو صادق بالضرورة إذ أن الدرجة الصادقة في الاختبار تبقى ثابتة لأنها تقيس درجة ما تمتع به الفرد من الظاهرة المقاسة (ebel.1972,p435).

والصدق من مؤشرات القياس النفسي الجيد لأنه يؤثر دقة المقياس في قياس ما يجب قياسه.

وتشير الجمعية الأمريكية لعلم النفس (A.P.A) ان للمقياس ثلاث مؤشرات هي، صدق المحتوى، الصدق المرتبط بمحك وصدق البناء. (A.P.A,1963, P.4) ولغرض التعرض على مدى صلاحية فقرات المقياس ومدى تمثيلها الصفة المراد قياسها فقد عرض الباحثون المقياس بصيغته الأولية والمؤلف من (٤٢) فقرة على (٢٠) خبيراً ومتخصصاً في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والعلوم النفسية، واختصاص القياس والتقويم والطب النفسي والأطباء من اختصاص أمراض الجهاز الهضمي، لإبداء آرائهم حول مدى صلاحية الفقرات وملاءمتها المجال الذي تنتمي إليه. وإبداء التعديلات التي يرونها مناسبة، وقد أعتمد الباحثون على نسبة (٨٠%) فأكثر لإبقاء الفقرة واعتبارها صالحة واستبعاد الفقرة التي لم تحصل على تلك النسبة ويعد جمع الاستبانات وجدوا ان هناك (١٢) فقرة لم تحصل على نسبة (٨٠%)، لذا تم استبعاد (٥) فقرات من المجال الانفعالي وهي (٦، ١١، ١٢، ١٤، ١٥) وتم استبعاد (٥ فقرات) في المجال الصحي وهي (٥، ٦، ٨، ١٠، ١٣) وتم دمج الفقرتين رقم (١ و ٣) والتي كانت رقم (١) (لا استطيع التعامل الصحيح مع المرضى) وفقرة رقم (٣) (معلوماتي الطبي عن المرضى قليلة) وبذلك تصبح الفقرة

بعد الدمج (تعاملي غير صحيح من مرض القولون العصبي لأن معلوماتي الطبية المتعلقة به قليلة).

أما المجال الأسري والاجتماعي والذي يتكون من (٦ فقرات) فقد استبعدت الفقرة رقم (٥) والتي كانت (مشكلاتي العائلية ليس لها حل) وبذلك أصبح عدد فقرات هذا المجال (٥) فقرات.

أما المجال الرابع (المجال المهني) فقد كان يتكون من (٦ فقرات استبعدت الفقرة رقم (٦) والتي كانت (اتعرض لظلم رؤسائي في العمل) وبذلك أصبح العدد النهائي لفقرات هذا المجال (٥). وبذلك أصبحت فقرات المقياس (٣٠) فقرة حصلت على نسبة (٨٠%) فأكثر من ملاحظات الخبراء والمحكمين، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

يوضح آراء المحكمين والخبراء

ت	الفقرة	عدد الخبراء	الموافقين	غير الموافقين	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
١	المجال الانفعالي ١٠، ٢، ٤، ٥، ٨، ١٠	٢٠	٢٠	-	٢٠	٣,٨٤	دالة
	١٣، ٩، ٧، ٦، ٣	٢٠	١٨	٢	١٢,٨		دالة
	١٤، ١٢، ١١، ٦، ١٥	٢٠	١٤	٦	٣,٢		غيردالة
٢	المجال الصحي ١٤، ٩، ٧، ٢، ١، ١٥	٢٠	٢٠	صفر	٢٠	٣,٨٤	دالة
	١٢، ١١، ٤، ٣	٢٠	١٩	١	١٦,٢		دالة

بناء أداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ت	الفقرة	عدد الخبراء	الموافقين	غير الموافقين	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
	٥، ٦، ٨، ١٠، ١٣	٢٠	١٤	٦	٣،٢		غيردالة
٣	المجال الأسري والاجتماعي ١، ٢، ٣، ٤	٢٠	٢٠	صفر	٢٠	٣،٨٤	دالة
	٥	٢٠	١٣	٧	١،٨		غيردالة
٤	المجال المهني ١، ٢، ٣، ٤، ٥	٢٠	١٩	١	١٦،٢	٣،٨٤	دالة
	٦	٢٠	١٣	٧	١،٨		غيردالة

تصحيح المقياس:

ويقصد به وضع درجة الاستجابة لكل مستجيب على كل فقرة من فقرات المقياس.

وعند تصحيح المقياس يعطى البديل (أ) (٣) والبديل (ب) (٢) والبديل (ج) (١). وبذلك من الناحية النظرية تتراوح الدرجات بين (٣٠-٩٠) فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (٩٠) وإن أوطأ درجة يمكن أن يحصل عليها أفراد العينة هي (٣٠) درجة وبهذا سوف يتم حساب الدرجة الكلية لكل مجيب من خلال الجمع الجبري للدرجات على فقرات المقياس.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

ولغرض معرفة وضوح تعليمات المقياس وحساب الوقت الذي يستغرقه أفراد العينة في الإجابة على فقرات المقياس ومعرفة مدى ملائمة البدائل المقترحة قام الباحثون بإجراء تجربة استطلاعية للحكم على هذه الأمور وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة تكونت من (٣٠) مستجيباً من أفراد المجتمع الأصلي. بواقع

(١٤) ذكور و(١٦) إناث، وقد تم توضيح التعليمات للمبحوثين وإعطاء مثالاً يوضح كيفية الإجابة، وذلك باختيار البديل المناسب.

جدول (٦)

يوضح أفراد العينة الاستطلاعية

ت	عدد الأفراد	المستشفى		المجموع
		ذكور	إناث	
١	م. الصدر	٣	٤	٧
٢	م. الفيحاء	٤	٦	١٠
٣	م. البصرة	٤	٣	٧
٤	م. الزبير	٣	٣	٦
	المجموع	١٤	١٦	٣٠

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

يقصد بتحليل الفقرات اختبار الفقرات ذات القدرة على التمييز بين المستجيبين الذين يتمتعون بمستوى واطئ في السمة نفسها. (الجميل، ٢٠٠٥، ص ١٠٣)

ولغرض استخراج القوة التمييزية للفقرات قام الباحثون بإيجاد تمييز فقرات المقياس ودرجت النتائج في جدول رقم (٦) وفق أسلوب المجموعتين المتطرفتين. ولحساب القوة التمييزية للفقرات تم ترتيب الدرجات التي حصل عليها الباحثون من افراد عينة التحليل الاحصائي ترتيباً تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم اختيار (٢٧%) من الدرجات العليا و(٢٧%) من الدرجات الدنيا. ثم استخدام حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها (٣٠) فقرة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث كانت نتائج الاختبار لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا كما موضح في الجدول ادناه علما ان العينة تكونت من (٢٢٥) فرداً

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

وبواقع (١٢٥) فرداً من مرضى القولون العصبي و (١٠٠) من الأفراد الأسوياء.
 ويشير (ننلي، ١٩٧٨) إلى أن حجم العينة في تحليل الفقرات إحصائياً يعد مناسباً إذ
 كان لكل فقرة من (٥-١٠) أفراد (Nunnally, 1978, P.262).

جدول رقم (٧)

القوة التمييزية المحسوبة لفقرات مقياس الضغوط النفسية.

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٢,٦٨٨	٠,٥٣٣	١,٩٣٤	٠,٥٧٣	٧,٥١٨
٢	٢,٥٩٠	٠,٦٤٢	١,١٦٣	٠,٤٨٩	١٣,٧٩٦
٣	٢,٦٠٦	٠,٤٩٢	١,٧٥٤	٠,٧٦٧	٧,٣٠٣
٤	٢,١٩٦	٠,٨١٢	١,٢١٣	٠,٤٥١	٨,٢٦٢
٥	٢,٧٠٤	٠,٤٩٤	٢,٠٣٢	٠,٨٣٦	٥,٤٠٤
٦	٢,٥٤١	٠,٥٩٣	٢,٠٦٥	٠,٧٩٣	٣,٧٤٨
٧	٢,٦٠٦	٠,٦٣٩	١,٧٧٠	٠,٦٩٢	٦,٩٢٥
٨	٢,٥٠٨	٠,٧٢١	٢,٠٩٨	٠,٦٧٥	٣,٢٣٧
٩	٢,٦٢٣	٠,٧١٠	١,٨١٩	٠,٧١٨	٦,٢٠٥
١٠	٢,٤٤٢	٠,٦٧١	١,٤٠٩	٠,٦١٥	٨,٨٥٤
١١	٢,٣٩٣	٠,٦٣٩	١,٠٨٢	٠,٢٧٦	١٤,٦٩٦
١٢	٢,١٦٣	٠,٧٥٦	١,٤٧٥	٠,٥٦٥	٥,٦٩١
١٣	٢,٣٩٣	٠,٧١٣	١,٤٢٦	٠,٥٩٠	٨,١٥٦
١٤	٢,٥٢٤	٠,٥٦٥	١,١٩٦	٠,٤٠٠	١٤,٩٥٦
١٥	٢,٣٦٠	٠,٧٧٥	١,٤٩١	٠,٧٤٤	٦,٣١٤
١٦	٢,٦٥٥	٠,٦٠٢	١,٤٥٩	٠,٦٤٧	١٠,٥٧٠

بناء أداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١٧	٢,٤٥٩	٠,٦٧٢	١,٧٥٤	٠,٥٩٥	٦,١٢٦
١٨	٢,٥٤١	٠,٦٤٧	١,٤٠٩	٠,٦٤٢	٩,٦٨٧
١٩	٢,٢٧٨	٠,٨١٩	١,١٦٣	٠,٤١٥	٩,٤٧٩
٢٠	٢,٥٠٨	٠,٦٧٣	١,٤٢٦	٠,٥٩٠	٩,٤٣٢
٢١	٢,٥٤١	٠,٦٢١	١,٧٢١	٠,٦٣٥	٧,٢٠٢
٢٢	٢,٤٠٩	٠,٦٤٢	١,٦٥٥	٠,٦٢٩	٦,٥٤٩
٢٣	٢,٥٥٧	٠,٦٤٦	١,٦٥٥	٠,٦٥٥	٧,٦٥٢
٢٤	٢,٧٢١	٠,٥٢٠	١,٧٨٦	٠,٦٨٥	٨,٤٧٥
٢٥	٢,٤٤٢	٠,٧٤٢	١,٢٢٩	٠,٥٥٩	١٠,١٩٤
٢٦	٢,١٩٦	٠,٧٩٢	١,٢٧٨	٠,٥٢٠	٧,٥٦٥
٢٧	٢,٠٨٢	٠,٧٨٠	١,٤٠٩	٠,٥٥٩	٥,٤٦٦
٢٨	٢,٠٤٩	٠,٧٨٣	١,٤٧٥	٠,٥٦٥	٤,٦٣٦
٢٩	٢,١٣١	٠,٨٢٦	١,٢٩٥	٠,٥٢٧	٦,٦٦٢
٣٠	٢,٢٤٥	٠,٧٦٧	١,٣٧٧	٠,٦٣٦	٦,٨٠٦

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٢٠) تساوي (١,٩٨٠) .

يتضح من الجدول (٧) ان جميع فقرات مقياس الضغوط كانت مميزة وذلك عند مقارنة القيمة التائية المحسوبة لها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٨٠) .
 ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي) : يعني هذا الاسلوب في تحليل الفقرات وايجاد العلاقة الترابطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية.

(Nunnally. 1978, P262)

ويمكن حسابه عن طريق ايجاد معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات وبين الدرجة الكلية
 للاداة ككل ولذا فان الفقرة تكون صادقة اذا كان معامل الارتباط بينها وبين الاداة
 الكلية دالاً. (عباس ، ٢٠٠٩ ، ص٢٦٥)

ولحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس استخدمت الباحثة معامل ارتباط
 بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاداة. وبعد استحصال النتائج وموازنة
 معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط كانت النتائج كما
 موضحة بالجدول (٨).

الجدول (٨)

قيم معاملات درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية

ت	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٤٠٥	١١	٠,٦٥٤	٢١	٠,٤٧٤
٢	٠,٦٣٨	١٢	٠,٣٨٨	٢٢	٠,٣٩٨
٣	٠,٤٦٨	١٣	٠,٤٩٥	٢٣	٠,٥١٠
٤	٠,٤٩٧	١٤	٠,٦٧٦	٢٤	٠,٥٠٣
٥	٠,٣٢٩	١٥	٠,٣٩٧	٢٥	٠,٥٧٣
٦	٠,٢٩٢	١٦	٠,٦٠٧	٢٦	٠,٥٣٠
٧	٠,٣٧٥	١٧	٠,٤٠٧	٢٧	٠,٣٨٩

معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	ت
٠,٣٤٥	٢٨	٠,٥٣٢	١٨	٠,٢٧٧	٨
٠,٤٧٧	٢٩	٠,٥٦٢	١٩	٠,٤٧٦	٩
٠,٥١٧	٣٠	٠,٥٣٩	٢٠	٠,٥٤٨	١٠

ثبات الاداة:-

يعرف الثبات بانه اتفاق النتائج مع نفسها اذا ما استخدم اكثر من مرة تحت ظروف متماثلة ،ولحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية .حيث تم تطبيق المقياس على (٣٠) مريض في القولون العصبي من غير عينة البحث وبصورة عشوائية وقسمت فقرات الاداة الى فقرات زوجية وفردية حيث تسمح هذه الطريقة بالتكافؤ بين الفقرات الزوجية والفردية وحسب معامل الثبات باستخدام معادلة (معامل ارتباط بيرسون) وهي اكثر معاملات الارتباط استعمالا وشيوعا .وبلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (٥٤%) وبعد تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) اصبحت معامل الثبات (٧٦%) وهو معامل ثبات مقبول للاختبارات والمقاييس النفسية ويشير (ابراهيم، ١٩٨٩، ص١١٤) بان معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون (٦٢,٩٣).

الوسائل الاحصائية

١-الوسط الحسابي

٢-الانحراف المعياري

٣-النسبة المئوية

٤-الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد

نتائج البحث

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي
راجية استخدامها من قبل المختصين في بناء برنامج سلوكي معرفي في
تخفيف الضغوط النفسية.

التوصيات

- ١-على العاملين في المجال النفسي التركيز على نشر الوقاية النفسية المجتمعية القائمة على الالتزام باوامر الاسلام والبعد عن نواهيه فهذا السبق يجعل الافراد ينظرون الى الضغوط كابتلاءات فيصبرون ويواجهون ويعملون جادين في منظومة نفسية قوية قائمة على الاسلام بالله.
- ٢-وضع برامج اعلامية لتوضيح العلاقة بين الضغوط والصحة الجسمية والنفسية
- ٣-ضرورة وضع برامج تثقيفية واعلانية لتعريف افراد المجتمع بالضغوط ومصادرها واثارها السلبية وكيفية مواجهتها.

المقترحات

- ١-اجراء دراسات لمعرفة ماهي العلاقة بين نوعية الضغوط ،ضغوط العمل ،'ضغوط الحياة ،الضغوط الاكاديمية،والاضطرابات السيكوسوماتية.
- ٢-اجراء دراسة لمعرفة مدى فعالية بعض اساليب مواجهة الضغوط في التخفيف من اعراض الاضطرابات السيكوسوماتية.
- ٣-بناء برنامج ارشادي سلوكي معرفي لتخفيف الضغوط لمرضى القولون العصبي
- ٤-بناء مقياس للضغوط المسببة للاضطرابات السيكوسوماتية.
- ٥-بناء برنامج ارشادي سلوكي معرفي لتخفيف الضغوط المسببة للاضطرابات السيكوسوماتية.

المصادر العربية

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
..... أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ابراهيم 'عابد واخرون '١٩٨٩' مبادئ القياس والتقويم في التربية ط١' دار عمان للنشر والتوزيع 'الاردن.

ابو دلو، جمال نادر (٢٠٩٠) الصحة النفسية، دار اسامه للنشر.

باترسون 'س-هـ (١٩٨١): نظريات الارشاد والعلاج النفسي 'ترجمة حامد عبد العزيز الفقي 'دار القلم 'الكويت

بيك ارون ' (٢٠٠٠)) (العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية 'ترجمة عادل مصطفى 'دار الافاق العربية

الجاموس 'هدى '٢٠٠٧' الاضطرابات النفسجسمية' الطبعة الاولى 'دار الفكر 'بيروت' لبنان

الجميل، محمد خليل خميس (٢٠٠٥) بناء مقياس اتجاهات طلبة المرحلة المتوسطة نحو التعليم المهني، كلية التربية، جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة .
الحفني، عبد المنعم، (١٩٩٥) الموسوعة النفسية في حياتنا اليومية، القاهرة، مكتبة مدبولي.

الحو 'بثينة منصور (١٩٨٩): مركز السيطرة والتعامل مع الضغوط النفسية (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد - كلية الاداب

خليل، فاضل، (٢٠٠٨) القولون العصبي ،ما هو لماذا يحدث ، زميل الاكاديمية الامريكية لطب السيكوسوماتك ، النفسي الباطني ، جريدة الشرق الأوسط.
الدباغ، فخري، مقدمه في علم النفس لطلبة الطب في جامعة الموصل، مطبعة جامعه الموصل، العراق

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
..... أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

الرشيدى ،هارون توفيق (١٩٩٩)الضغوط النفسية وطبيعتها ونظريتها ،برنامج
لمساعدة الذات في علاجها 'الانجلو مصرية' القاهرة
الزراد ، فيصل محمد خير (٢٠٠٠): لأمراض النفسية - جسدية أمراض العصر ،
بيروت ، دار النفائس .

الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم و الاكناني ابراهيم عبد الحسن و بكر محمد
الياس (١٩٨١)،الاختبارات و المقاييس النفسية،جامعه الموصل، الموصل
سمارة ،عزيز (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية .عمان دار الفكر ،للنشر
والتوزيع ،الاردن .

الشربيني 'زكريا (١٩٩٥)الاحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية
والاجتماعية 'مكتبة الانجلو 'مصر

الطائي 'افراح هادي حمادي(٢٠٠٨):اضطرابات النوم وعلاقتها باساليب التعامل مع
الضغوط النفسية (رسالة ماجستير غير منشورة)كلية الاداب 'جامعة بغداد
الطيري' عبد الرحمن سليمان(١٩٩٤)الضغط النفسي'مفهومه تشخيصه'طرق
علاجه ومقاومته'الرياض'مطابع شركة الصفحات الذهبية المحدودة .

عبد القادر طه،فرج واخرون ، (١٩٨٨)موسوعة علم النفس والشخصية والامراض
النفسية ،الطبعة الاولى ،القاهرة الدار الفنية

عبد المعطي 'حسن مصطفى (١٩٨٨):الاثر النفسي لاحداث الحياة كما يدركها
المرضى السيكو سوماتين 'مجلة علم النفس 'القاهرة 'الهيئة المصرية العامة
للكتاب 'العدد التاسع .

عبد المعطي'حسن مصطفى(١٩٩٤)ضغوط احداث الحياة واساليب مواجهتها :دراسة
حضارية مقارنة في المجتمع المصري والاندونيسية 'بحوث المؤتمر العاشر
لعلم النفس في مصر 'كلية التربية'جامعة المينا

عثمان عبد الفتاح والسيد، علي الدين ، ١٩٩١، نظريات خدمة الفرد المعاصر ، القاهرة
مكتبة عين شمس.

عيسوي، عبد الرحمن (١٩٩٤): الامراض السيكوسوماتية ، بيروت ، دار النهضة
العربية

مارتين، بول، العقل الممرض، ترجمه عبد الله النعيمي المجمع الثقافي ابوظبي (٢٠٠٠)
مزنوق محمد صهيب (١٩٩٦): الافكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات
الشخصية لدى المراهقين - (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة عين شمس
مصر

مؤنس ، علي (١٩٨٩) طعامك في الصحة والمرض ، كتاب اليوم الطبي ، يصدر عن
مؤسسة اخبار اليوم، العدد ٨٨.

هلال محمد (٢٠٠٠) مهارات ادارة الضغوط الانجلو مصرية القاهرة
هول .ك و لندي ج. ، نظريات الشخصية ، ترجمة احمد فرج و اخرون ، القاهرة ،
البيئه المصريه العامه للتأليف و النشر (١٩٧١)

هيجان ، عبد الرحمن بن أحمد بن محمد، ضغوط العمل منهج شامل لدراسة
مصادرها و نتائجها و كيفية أدارتها ، معهد الاداره العامه ، الرياض (١٩٩٨)

المصادر الاجنبية

- 1- Marty , P(1981): Introductonal a conception
Depsychosomatqus (I.P.S.O Paris).
- 2-Lazurs, R. & Folkman, S.(1984): Stress Apprasal and Coping,
Vol. 32 (4). PP 655-676.
- 3- Solomon, Z., Mikulincer, M., & Habersham, N. (1990): Life
events coping strategies, social resources and somatc complants
among combat stress reacton casualties. Brtsh Joral of Medical
psychology. Vol. 63, PP 137-148.

- 4- Caplan, G.D. (1981):Mastery of stress: psychosocial aspects, amer. J. psychist Vol. 52, No. 4, PP 413-420.
- 5-Lazarus , Delongis . S. Folk man and R. Gruen,(1985), "Stress and a daptational out comes : the problem of confounded measures", American and psychologist Vol. 40 .
- 6-Selye H. (1976)," stresses . Inj. H. Eysen ck: Encyclopedia of psychology, Vol. 2 .
- 7- Selye (1983)," The stress concept : past, present and Future in Carryl Cooper (ed) stress research", issues for eighties Jhone Wiley and Sons, U.S.A .
- 8- Nunnally T. C. (1978),"Psychometric, theory", McGraw-Hill, New York.

ملحق رقم (١)

جامعة البصرة / كلية التربية
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

الأستاذ الفاضل المحترم .

الأستاذة الفاضلة المحترمة .

تحية طيبة

يروم الباحثون إجراء دراسة بعنوان (قياس الضغوط النفسية) ونظراً لكونكم احد
أفراد عينة البحث الأساسية فإنهم تقدمون إليكم بهذه الإستبانة ويرجون منكم وضع
علامة () امام الفقرة التي تمثل وجهة نظركم، وإن عملكم هذا يمثل خدمة جليلة للبحث
العلمي ، ولا داعي لذكر الأسم .

العمر:

الجنس: _____

المهنة .

الباحثون

ت	لفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي أبداً

بناء أداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ت	لفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
١	يتقلب مزاجي بين الحزن والفرح كثير.			
٢	أعاني من نوبات من القلق المزمن بسبب تعاملي اليومي مع المرض .			
٣	يصعب علي الاستقرار في المكان عندما افقد هدوئي.			
٤	اقذف وأحطم الأشياء من أمامي عندما انفعل.			
٥	تسيطر على فكرة التدقيق في الأعمال التي أقوم بها.			
٦	تفاصيل النظافة تأخذ وقتا كبيرا من يومي.			
٧	كثرة الدقة والتنظيم في حياتي تجعلني كثير الاستثارة.			
٨	قلقي يزداد عندما أوضع في موقف مسؤولية.			
٩	أجد صعوبة في إبعاد الأفكار السيئة عن ذهني.			

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ت	لفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
١٠	ينتابني الهلع في مواقف تعتبر عادية للآخرين.			
١١	إعراض مرضي تمنعني من التواصل مع الآخرين .			
١٢	المتطلبات العائلية لا تتناسب مع قدراتي الاقتصادية.			
١٣	احتاج إلى المساندة الاجتماعية من قبل الآخرين.			
١٤	تردي وضعي الصحي يؤثر على علاقتي بأسرتي			
١٥	فقدان احد أفراد العائلة (المقربين) سبب توتري			
١٦	تعاملتي غير صحيح مع المرض لان معلوماتي الطبية المتعلقة به قليلة. .			
١٧	اشعر بقلّة النشاط وضعف قابليتي البدنية.			

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ت	لفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
١٨	الانتفاخ والغازات والإسهال تشكل لي حرجاً.			
١٩	اعتمد وبكثرة على الأدوية النومة والمهدئة والملينة لتخفيف الأمي .			
٢٠	الألم و التشنج في منطقة القلب يفزعني.			
٢١	الإنهاك الشديد وإلام أسفل الظهر تلازماني بعد الاستيقاظ من النوم.			
٢٢	اشعر بان شهيتي للطعام اقل من ذي قبل.			
٢٣	الإحساس بالألم والخدر في معظم اجزاء جسمي.			
٢٤	الإجهاد السريع يسيطر على عند القيام بأي عمل.			

بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي.....
 أ.د. سعيد جاسم الأسدي - أ.د. سعد شاهينة- خولة حسن حمود

ت	لفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
٢٥	تراودني فكرة إن سبب إعراض مرضي ورم خبيث			
٢٦	قدرتي على حل مشكلاتي المهنية ضعيفة.			
٢٧	يضايقني انتقاد رؤسائي لعملي.			
٢٨	لا أحقق الأهداف المهنية التي أضعها لنفسي.			
٢٩	تدهور حالتي الصحية تزيد من معدلات غيابي عن العمل.			
٣٠	إنتاجيتي في العمل قليلة بسبب أعراض مرضي .			

السلطة العلمية و السياسية عند ابن رشد
دراسة تحليلية

أ . م . د . د . احمد حسن حسين

المدخل :

كانت الاندلس جزءا من العالم الاسلامي الذي كانت وحدته تتجسد في الدين و الثقافة وما يجد فيها من تيارات ومذاهب تبعاً للتحويلات السياسية والاجتماعية التي عاشتها المجتمعات الاسلامية وبذلك فنحن اذا اردنا ان نعالج اي موضوع من تاريخ الفكر في المغرب و الاندلس فلا مناص من ان نربطه بالتحويلات الفكرية العامة التي خضع لها العالم الاسلامي ككل ولا يحق لنا بأي حال من الاحوال ان نتحدث عن قطيعة شرقي العالم الاسلامي وغربه .

حيث شهدت الفلسفة الاسلامية على هذه الرقعة الجغرافية تحولات من داخل عمقها الفكري و المنهجي عبر مسارها التاريخي الطويل مما سمح بخلق رجال عظام كتبوا أسماءهم على صفحات التاريخ الاسلامي امثال الفرابي و الكندي و الغزالي وابن رشد وغيرهم كثير ساهموا في تلك الحركة المتأخرة حيث استطاعت الحضارة الاسلامية ان تتمثل التراث اليوناني وتستوعبه وتغذيه باضافات كثيرة وليس فيلسوف قرطبة وعالمها الا مثالا من بين امثلة تضافرت في حقبة من الزمن لتؤسس خطايا جديدا في الفكر الاسلامي وتعيد الاعتبار من جديد للفلسفة بعدما شهدت نوعاً من الاقوال بسبب الحملات العنيفة التي قادها بعض المفكرين (الغزالي) .

ولعل ابن رشد الذي نحن بصدد الحديث عنه من الفلاسفة الذين لهم مكانة مرموقة وسط الفكر الاسلامي لا لعبقريته كفيلاسوف ولكن لارتباطه الوثيق بالتاريخ ولا نغماسه في قضايا المجتمع الذي كان ينتمي اليه فهو بحق يعبر عن تجربة واسعة مرت بها الانسانية منذ ارسطو بحيث لم تعد الحرية الانسانية و الفكرية مجانيا بل اصبحت ذات ثمن باهظ مع تطور المجتمعات مما اكسبها قيمة جمالية ولذلك فان الفلسفة كانت بمثابة نداء لتخليص الفكر من جميع الشوائب فكان لها رنين وصدى في القرون اللاحقة عند انصاره وخصومه على السواء ، فابن رشد لم يكن مجرد عالم متبحر في علوم السياسة ولم يكن شخصية اسلامية فكرية ظلت حاضرة في التاريخ الاسلامي بل على العكس من ذلك فكان عقله ينهل من كل العلوم سواء تعلق الامر بالعقلية او النقلية حتى اصبحت محطة فكرية لها روداها من كل حذب و صوب فانشغاله بالسياسة و العلم هو السبب في تلك العظمة التي نال بها شهرة واسعة في بلاط الموحدين ولا عجب في ان يكون فكرة نموذجاً في طرح مفاهيم جديدة ورؤى عقلية لما يعرف بالسلطة العلمية و السياسية ، فاجتماع السلطتين في شخصه خلع نوعاً من المراوحة العقلية و الفكرية جعلته ينفرد عن غيره ليقطع اشواطاً بعيدة في كل العلوم ونحن نحاول قدر الامكان ان نوقظ جانبا مهما من حياته نظراً لتشعبه وانفتاحه على جميع المستويات علمية كانت او سياسية فحياته كانت مليئة ومتنوعة حيث تكونت فيها مجموعة من الاحداث نقف عند اهمها خاصة تلك التي تمس شخصيته الاجتماعية و الفكرية ، ان الوقوف عند ابن رشد في حد ذاته تدشين صفحة جديدة من احياء التراث القديم الذي تركه الفكر الاسلامي في غرب الدولة الاسلامية وهو امر صعب يستدعي منا البحث عن الاشياء المضيئة في هذه المنطقة الجغرافية المترامية الاطراف التي يشهد لها التاريخ بالعطاء

الفكري ، ان ابن رشد الذي سيهتدي به فلاسفة كانوا تائهين في ظلام الحقيقة (اسبينوزا و ليبنتر) خاصة في قضايا استقلالية العقل عن الافراد ، لذلك يظل فكرة شعلة اخيرة في سراج الفكر الفلسفي العربي ليسطع نوره من الاندلس الى سماء الغرب الاوربي كل ذلك مكنه من ان يكون امام عصره في الفقه و العلوم الدينية وكان ثالث ثلاثة من ائمة الحكمة الاندلسية وعابرة الفكر و العقل (ابن باجه ، ابن طفيل ، ابن رشد) الذين ظهوروا خلال القرن السادس الهجري وانه لمن النادر ان نقف على الاثر الخافت لرشدية في العالم الاسلامي ومواقفها النقدية بين مفكري الاسلام في بلاد المشرق نظرا لعدة عوامل اجتماعية وسياسية وظرفية بالاضافة الى اختلاف البيئة الفكرية التي افرزت الرشدية بالمغرب عن تلك التي سادت في المشرق منذ قرون وخاصة بعد الغزالي الشيعي الذي يجعل هذه المحاولة ليس لها طابعا تاريخياً بكونها مخالف لما أبانه التاريخ من التمايز الواضح بين فلسفة ابن رشد وبين عصر الانحطاط الذي بدأ يزحف على المغرب بعد ان اناخ بكله على دول المشرق وماليكها ، ان الفكر النقدي الرشدي لم يجد في العالم الاسلامي الارضية الصالحة لانتشاره مما جعله يهاجر نحو العدو الاخرى بالشمال ، حيث لعبت الرشدية دورها عند مفكري النهضة باوربا وحتى اذا ما صدفنا ظهور فكر نقدي للاندلس فان هذا الفكر لم يكن بإمكانه الافلات من الاتجاه الصوفي الذي تمت له الغلبة بعد الدولة الموحدية

ان العالم الاسلامي ظل يشهد انقساماً جغرافياً بين مشرق ومغرب وهذا الانقسام ان دل على شيء فانما يدل على اتساع رقعة الدولة الاسلامية وهو بذلك يعكس واقعاً تاريخياً وسياسياً وثقافياً اكثر مما يعكس واقعاً جغرافياً محصناً ، لقد عرفت الحضارة الاسلامية على عهد العباسيين مركزين رئيسيين بغداد في المشرق وقرطبة وفاس في المغرب ومن دون شك احتفظت

بغداد لمدة طويلة من الزمن بالاسبقية والصدارة حيث كانت المركز الاصلي للثقافة العربية الاسلامية المركز الذي امد العالم ككل بما في ذلك (قرطبة وفاس) نظراً لما كان يستهلكه علماءها من معارف وعلوم سواء في ذلك العلوم العقلية و النقلية ومن هنا يكون واضحاً وجلياً ان ماكتبه العلماء في المغرب ليس الا تكرار لما كتبه اهل المشرق وذلك لدرجة ان احد علماء المشرق لم يتردد في القول بعد الاطلاع على احد مؤلفات المغرب الاسلامي لكن قبل ظهور الدولة الموحدية ، الحركة التي تحولت وبسرعة وبتأثير عوامل سياسية الى ثورة ثقافية الشئ الذي يعني الرجوع عن تقليد الحاجة الى بحث ودراسة شاملة نكتفي بالقاء الضوء على معلومة واحدة هي (ان الانتاج الفلسفي في الاندلس بدأ مع ابن باجة المولود في سرقسطة سنة ٤٧٥ هـ و المتوفي سنة ٥٣٣ هـ في فاس حيث عاش في السنوات التي عرفت زوال المرابطين وظهور دولة الموحدين التي اتخذت طابع الثورة السياسية والايولوجية ابتداء من سنة ٥١١ هـ)^(١)

اماً ابن طفيل الذي كان من كبار موظفي الدولة الموحدية فقد كان معاصراً لابن رشد صديقاً له ومؤثراً فيه ومتأثراً به ، والذي نريده من التقصي التاريخي هو ان المدرسة الاندلسية في المغرب عرفت ثلاثة فلاسفة كبار (ابن باجة ، ابن طفيل ، ابن رشد) عاشوا جميعاً الثورة الثقافية التي دشنها (ابن تومرت) والتي ساعدت على توفير خطاب عقلاني يتلائم مع فكر ابن رشد وفلسفته الشئ الذي جعله يتأرجح بين ممارسة سلطة علمية وسياسية وهو ما احدث نوعاً من المراجعة النقدية للخطاب العلمي و السياسي ، ان مفهوم الجمع لدى ابن رشد هو نوع من النزوع نحو ما كان سائداً في الدولة العربية الاسلامية في عهدها الاول نظراً لسعة عقله وتبحره في شتى العلوم

(١) رمزي نجار ، الفلسفة العربية عبر التاريخ ، دار الافاق الجديدة ، ١٩٧٨ ، ص ١٢٨

وهو ما اعطى دفعا جديدا لهذه المفاهيم ، فالعلم الى جانب السياسية امرا ظل مألوفاً منذ زمن تأسيس الدولة العربية الاسلامية حيث كان الخليفة يجسد هذا الجمع في شخصه الا انه مع اتساع رقعة الدولة وتعدد الاصلاحات السياسية حدث شرح عميق بين السلطة العلمية و السياسية حيث انفصل كل واحد منها عن الاخر بل ان الامر تجاوز ذلك الى حد الصراع الدائر بين العلماء ورجال السياسة وهو انفصال كانت له اسبابه الخاصة التي تغض الطرف عنها لاسباب منهجية ونكتفي بالاشارة الى ان هذا الانفصال بدأ يشهد عملية انزياح تام تدريجيا حتى حدث التلاحم بينهم في شخص ابن رشد ، لكن ينبغي علينا ان نتساءل عن جذور الجمع بين السلطة السياسية و العلمية داخل الدولة الاسلامية وكيف تمت بلورة ذلك الصراع الذي حدث بين رجال السياسة و العلماء ، والى اي حد وفق ابن رشد في مهمته السياسية و العلمية وكيف تبنى خطة اصلاحية قائمة على القضاء و الفلسفة ، ويقصد بذلك كشف الحقائق عن المشروع الرشدي السياسي و العلمي ودواعي المزوجة بينهما وهل يعني ذلك ان الفلسفة تبقى في نظر ابن رشد موازية للشرع ، وكل هذه الاشكاليات هي التي تغذي بحثنا هذا والذي نفصله فصلين اساسيين يتعلق الامر بالفصل الاول الذي خصصناه لمراجعة شاملة لبعض الممارسات العملية التي قام بها ابن رشد داخل الدولة الموحدية التي عاش في كنفها والذي كان لها الاثر العميق في فكره ، اما الفصل الثاني تخصص للتوفيق بين الحكمة و الشريعة .

الثورة الموحدية التي عاشها

ابن رشد

ان الحركة الاصلاحية التي قادها ابن تومرت قد تحولت بفضل عوامل سياسية الى ثورة ثقافية اتخذت شعاراً لها يمثل في نبذ التقليد والعودة الى الاصول الشئ الذي يعني الكف عن تقليد المشاركة ، و العمل على تشيد ثقافة اسلامية اصيلة ومستقلة ومهما يكن فان الدولة الموحدية في عهد بن تومرت و المنصور الموحي شهدت عصراً ذهبياً نظراً لما تعكسه هذه الفترة من مظاهر الحياة العقلية الناضجة ، فالدولة الموحدية التي عاش ابن رشد في كنفها مثلت الى حد ما انفتاحاً فكرياً في كافة المجالات وفتحت افاقاً جديدة في التفكير دون ان تخرج عن نطاق اسلامي حيث عاصرت هذه الدولة مجموعة هائلة من العلماء الذين يمتازون بسعة الافق ومناهج التحليل الشمولي وحرية النظر في القضايا و الظاهر واستعمال العقل والارتكاز على نوع من الفلسفة في فهم الاشياء وتأويل العقائد و التحدث عن الامور وتصويرها تصويراً دقيقاً .

ان محاولة ابن تومرت كانت بالنسبة لعصرها مبادرة جريئة في طريق تحرير الفكر الاسلامي بين التقليدي وحمايته وفتح باب الاجتهاد امام العلماء والمفكرين وهي اعظم محاولة وقعت على الاطلاق في تاريخ المغرب و الاندلس من اجل تخليص الفكر في العصر الوسيط لان لها من العمق و المناخ الملائم من الدعم الرسمي بالاضافة الى بصامتها القوية على التطورات العلمية و الفكرية بالمغرب الاسلامي عامة ، ان المهدوية التي نادى بها ابن تومرت كانت تهدف من بين ما تهدف اليه الى خلق دولة (اثوقراطية) جمعية وبالتالي فان الهرمية الموحدية التي انشاها اتسمت بنوع من الديمقراطية الموجه ، كما ان مذهبه يلتقي من عدة وجوه مع المذاهب

الاسلامية الاخرى التي جعلت العقل مكانا في استدلالها مثل (الاعتزال و الاشعرية و الظاهرية) ونلاحظ ان الموحدين رغم تشددهم المذهبي ارتكزوا في الواقع على خصومهم الطبيعيين فقهاء المالكية الذين كانوا بالامس خلفاء المرابطين كما كانوا في حاجة الى الاصوليين ورجال الدين و الحديث وعلماء الكلام لنفس الغاية ، ولذا نجد ان الفلاسفة يتقربون اليهم بالخطاب الفلسفي وهذا هو الصدى العمق الفكري لهذه الثورة لانه يقوم على الادراك و التفهم و التعقل فهي ثورة موحدية تحاول ان تخلق انقلابا عقليا يمتاز بالشمولية من اجل ان تغطي جميع الميادين الا انها كانت فيما يبدو قوية في مجالها الفكري والديني مما القى طابعا خاصا على تلك الاراء و المبادئ التي أخذها (ابن تومرت) سنداً لدعوته السياسية الموحدية .

ان التاريخ الاسلامي قلما يقدم لنا حركة اكثر تواضعا في بدايتها وابعد في نتائجها من تلك الحركة التي جاء بها (المهدي ابن تومرت) و التي اسفرت عن قيام دولة من اعظم الدول الاسلامية واضخمها رقعة واعظمها قوة وسلطانا ، الا وهي دولة الموحدين .

ان حركة ابن تومرت الثقافية و العقلية هي الثانية من نوعها في الغرب الاسلامي بعد حركة الشيعة التي اسفرت عن قيام الدولة الفاطمية وان من اهم مميزات هذه الثورة الموحدية هو الاساس الديني الواضح الذي انبعث منه كما انها تمتاز بتخصصها القوي وصبغتها المحلية البربرية ، فالثورة الموحدية في عمومها ثورة على رجال الدين والفقهاء حيث كانوا يستسلمون التيار التقليدي وتقهقروا اما مسؤولية الاجتهاد فخدمت بذلك قرائحهم واكتفوا باحياء اقوال الائمة العظام رافضين ان يزيّدوا فيها او يحوروها شيئا فلما جاء ابن تومرت وادعى الامامة كانت دعوته بمثابة قنبلة انفجرت في وجه المفكرين المغاربة فمنهم من اقتنع بها ورضى بتعاليمها ومنهم من شمر للرد

على مزاعمهم ودحض باطلها فكانت روحا مادية تدخلت فيها السلطة المادية تريد ان تقنع بالسيف من لم يقتنع بالحجة الكلامية ولكن ذلك لم يزد الفقهاء الا ثباتا على مبدئهم بالرغم من المحن التي اصابتهم ، ولسنا بصدد عرض مظاهر هذا العراك وانما اشرنا اليه كنعصر من عناصر النهضة الفكرية ، فقد كانت من نتائجها ان خرجت الافكار من جمودها وجابهت الحقيقة فاستمدت من نفسها براهين وحجج لرد دعاوي خصومها وجابهت الحقيقة فكان ذلك كله ربحا للعقلية العربية في جميع الميادين العلمية وينبغي ان نشير هنا الى ان هذه النهضة الثقافية ما كانت لتحصل لولا الاثر الشخصي للمنصور الموحي فقد كان عالما يوزع الفتاوي التي يوليها حسب اجتهاده ويمكن القول ان عصر الدولة الموحدية شهد انفتاحاً فكرياً فلم يبق جانب من جوانب انتاج العلم الا واشتهر فيه نبغاء تركوا لنا اثار ثمينه وكل ذلك يرجع الى تلك الرحلات التي قام بها المغاربة واهل الاندلس الى المشرق ، حيث زاروا المعاهد وحملوا الى بلادهم صورا رائعة قدموها الى بلادهم واشتهر هذه الرحلات (رحلة ابن جبير المتوفي ٦١٤ هـ) ولم يكتفي هذا العصر في الميادين الفكرية و الثقافية بل اهتموا بها في عهدهم وخاصة الدراسات النظرية التي برعوا فيها وبالاخص علم الطب الذي اشتهر فيه (ابن رشد وابن زهر) .

وهذا الازدهار العظيم الذي عرفته دولة الموحدين جعل العالم الاسلامي ينظر الى الاندلس وكأنها جنة المعارف و الفكر ولم يستسلم من هذه الانتفاضة الفكرية و الثقافية علوم اخرى كالحساب والجبر و الكيمياء فلم تصل في نموها درجة الطب و العلوم العقلية ومع ذلك لم يخل العصر من علماء متقنين في كافة العلوم ، اما من الناحية الدينية فحركة الموحدين في جوهرها حركة دينية مبنية على نسبة الامامة لابن تومرت الذي يزعم انه يملا

الارض عدلا وينشر الانصاف بين الناس ودعوة الامامة هي العشرة الاساسية التي اصيب بها الموحدين وفيما عداهم لم يكن اتباع ابن تومرت كما يرى اصحاب الموحدين خارجين على منهج السنن القويم فلقد كانوا على مذهب (ابي الحسن الاشعري في اكثر المسائل الاعتقادية) لان الموحدين دولتهم امامية يعتبرون الامام اهم شئ في الدين ويقولون بعصمته من الخطا لهذا الخليفة المنصور يعد ابن تومرت مصلحا دينا فحسب لا يعدو به الى درجة فوق الاصلاح ولم يكن كبقية الموحدين .

ان الملفت للنظر ونحن نجول وسط الاورقة الثقافية لدولة الموحدين هو تلك الاهمية التي اولها خلفاؤهم للمبحث المتعلق بالعلوم العقلية فالخليفة المنصور قرب اليه كل من كان يشغل بالعلوم العقلية والنظريات الفلسفية فلا عجب اذن ان كانت الثورة الموحدية هي التي اثمرت الحقائق وازدهرت العلوم وترعرعت الثقافة في عصر الدولة الموحدية (خلافة المنصور الموحدي) الذي ما فتئ يستعمل مجالس فكرية كان يعقدها بقصره امام عظماء العلماء ورجال الدولة اذ كان يخصص لكل نوع من العلماء يوما من ايام الاسبوع فكان مجلس الفقهاء على سبيل المثال وغيره من المجالس وكان الخليفة نفسه يفتح المجلس بالقاء مسالة على الحاضرين ويشاركهم فيها وكان يختار كبار العلماء لذلك وبذلك عمت النهضة في عصر الموحدين واطالت جميع انحاء الفكر فلم يبق جانب من جوانب الفكر الا واشتهر فيه نبغاء تركوا لنا اثارا ثمينة وليس (ابن رشد) الا مثالا من بين امثلة كثيرة تضافرت في ظل هذه النهضة الفكرية و العلمية .

فالخليفة (المنصور) الذي احب الفلسفة وشجع المنشغلين بها وقربهم اليه في مجالسه كما ان سياستهم الرامية الى اصلاح التعليم دفعتهم الى رسم خطة مبنية على الادراك والفهم والتعقل وبالتالي فانهم اسندوا تلك

المهمة الى فيلسوف هو ابي الوليد محمد ابن احمد ابن محمد ابن احمد (ابن رشد) الفيلسوف الوحيد في اسرة الفقهاء والقضاة .

فالمصادر تحدثنا عن تلك المكانة التي ما فتئ خلفاء الدولة الموحدية يولونها لاصحاب العقل والتصورات والعلوم النقلية حيث دعا (عبد المؤمن ابن رشد وهو ما يزال دون الثلاثين من عمره ليستعين به على ترتيب المدارس)^(١) .

ويفسر لنا هذا القرار ان ابن رشد كان من كبار علماء الاندلس وكان حافظا ومشاركا ذا معرفة واسعة ، ومن خلال هذا التودد و التقرب الى الفلاسفة واصحاب الفكر تكون الثورة الموحدية قد خلقت فضاء فكريا يقوم على العقل وهو توجه فلسفي يوضح لنا ان الدولة الموحدية تحاول بذلك القيام على ثنائية السياسية و العقائد فالارتباط بالمذاهب التقليدية معناه تكريس التبعية والتقليد بعده قيود في حين ان طموح الخلفاء طموح كبير يقوم على رؤية بعيدة في معانيها الجوهرية فأرادوا ان يتمتعوا بحرية كبيرة في التشريع الاسلامي فكان من الطبيعي ان يتجه تفكيرهم الى الجمع بين النصوص المقدمة من جهة و الفلسفة من جهة اخرى اما بمحاولة التوفيق بينهما او بتأويل احدهما على ضوء الاخر والواقع يدفعنا الى القول انه بالرغم من توفر مناخ ملائم في كنف الموحدين فانه لا ينبغي لنا ان نغض الطرف عن هذا الانفتاح الفكري و العلمي والاراء الاصلاحية التي اصبح المنصور يؤمن بها دون غيره ولعل هذا السر العميق الذي جعل ابن رشد يحظى بهذه المكانة العالية فقد عاش في بلاط الدولة الموحدية وعاصرها نهضتها السياسية و الثقافية و العلمية وكانت بصماته حاضرة من خلال جلسات الامير ومهاتراته التي يعقد بين الفئة و الاخرى فقربه الخلفاء واجلسوه

(١) محمد رشيد ، ما بين عصر المنصور الموحدي ، مطبعة الشمال الافريقي ، ص ١١ .

مجالسهم ومن بين ذلك ما لقيه ابن رشد من (الخليفة المنصور حيث شجعه على التأليف وكلفه بشرح كتب أرسطو وأصبح من المقربين إليه لا يكاد ينعقد مجلس إلا وقدم فيه ابن رشد .

وقد روى (عبد الواحد المراكشي) نقلا عن أحد تلاميذ ابن رشد خبر قومه إلى الخليفة (سمعت الحكيم أبا الوليد فقال : لما دخلت على أمير المؤمنين وجدته وهو ابن الطفيل ليس معهما أحد فأخذ أبو بكر ابن طفيل يثنى علي ويذكر أهل بيتي بحضرة أمير المؤمنين ويضم بفضلته إلى ذلك أشياء لا يبلغها قدرتي فكان أول ما فاتحني به أمير المؤمنين بعد أن سألني عن اسمي واسم أبي ونسبي قال لي ما رأيهم في السماء (يعني الفلاسفة) فأدركني الحياة و الخوف وأخذت أتعلم وأنكر أنشغالي بعلم الفلسفة ولم أكن أدري ما اتفق عليه هو وابن طفيل ففهم أمير المؤمنين مني الروح و الحياء فالتفت إلى ابن طفيل وجعل يتكلم معه في المسألة التي سألني عنها ويذكر ما قاله أرسطو طاليس وأفلاطون وجميع الفلاسفة ويرد على ذلك احتياج أهل الإسلام عليه فرأيت منه غزارة حفظ لم أظنها في أحد من المنشغلين في هذا الشأن المتفرعين له و استدرجني حتى تكلمت فعرف ما عندي فلما انصرف أمر لي بمال كبير (^١) .

وما يمكننا أن نعقب عليه من خلال هذا الجرد الكامل لفضاء الثورة الموحدية التي عاصرها ابن رشد هو أن الحركة الفكرية و العقلية داخل هذه الدولة هي التي سمحت لفيلسوف كابن رشد وغيره في أن يصل إلى هذه المكانة في الوقت الذي تتردد فيه أصوات معادية للفلسفة ومحاربة أهلها ، إلا أن ابن رشد استطاع أن يرد الاعتبار للفلسفة في المغرب الإسلامي و العالم الإسلامي وترك أثرا ضخما من المؤلفات شتى حقول الفكر ، لتسجيل في

(^١) عصر المنصور الموحدي ، مصدر سابق ، ص ١٩ .

الاخير ان الدولة الموحدية كانت تتوجها لتلك الحركة الاصلاحية التي قادها ابن تومرت و التي تحولت الى ثورة ضد الدولة المرابطية وهذه الحركة اقل ما يمكن ان يقال عنها انها عملت على نشر ايدولوجية ليبرالية عقلانية الطابع تنادي بترك التقليد و العودة الى الاصول فهي تدعو الى قراءة جديدة للنصوص تتقاطع مع المذاهب القائمة التي ابتعدت بفروعها المتسلسلة عن الاصول وتفتح المجال بقيام حركة عقلانية نقدية جديدة ولنضيف ايضا ملحوظة اساسية حدثت في كنف هذه الثورة وهي ان الفلسفة رغم المضايقات التي حوصرت بها ايام المرابطين في الاندلس من طرف الفقهاء المتزمتين فانها عادت من جديد لتزدهر في اوساط النخبة المثقفة مما كان سببا في قيام خميرة عقلانية عكست المجال الثقافي و السياسي و العلمي الذي عرفه هذا العهد .

وبالتالي فان ابن رشد بفلسفته تلك المعبر الاقوى عن ايدولوجية الدولة الموحدية طبعا كان ذلك هو الاطار العام لهذه الايدولوجيا التي اثرت في فيلسوف قرطبة وحياته بفضل المكانة التي نالها عند الخلفاء وهو يعترف بذلك حين يقول (ان خلفاء الدولة الموحدية رفعوا عن الفلسفة كثيرا من الماسي التي اصابتها على ايدي الاصدقاء الجاهل) (١)

ان خلاصة هذا الانبعاث العقلاني الواقعي الذي رسمته الدولة الموحدية وطبقة ابن رشد لا بد وان يعيد القراءة من جديد حول الجمع بين العلم و السياسية الذي لم يكن عملا مألوفاً لدى الفلاسفة القداما وهو ما احدث انقلابا فكريا وعلميا ونقديا مطعما بتجربته الواسعة التي مكنته من المزوجة الفكرية داخل الفكر الاسلامي وهو ما يجعلنا نقف وقفة داخل الدولة الاسلامية ومتابعة مظاهر الحالة العامة للسلطة العلمية و السياسية والاسباب

(١) محمد عبد الله عنان ، عصر المرابطين و الموحدين في المغرب و الاندلس ، ١٩٨٣ ، ص

الكامنة في الجمع بين العلم و السياسية ومتابعة ذلك الصراع الذي ساد داخل الدولة الاموية الذي قادته نخبة من الكتاب حاولوا ان يعبروا من خلال الكتابة عن مأربهم السياسية .

السلطة السياسية عند

ابن رشد

لا جرم ان نتحدث عن السلطة العلمية و السياسية داخل الدولة الاسلامية لان ذلك يقودنا حتما الى الوقوف عند الفترة الراشدية التي ظلت الى حد ما تمثل فترة التلاحم بين السياسة و العلم ، فالخليفة كانت تجمع فيه السلطتان سواء كانت علمية او سياسية فالتقريب الروحي و الفكري بين المسلمين امر له اهميته الخاصة في عدة مجالات و لا سيما عندما يتعلق الامر بالتقريب بين فكر العلماء و رجال السياسية مع العمل ان كلا من الفريقين يمكن ان يوصف بأنه مذهب متكامل ولا يخفى حجم المسؤولية التي يتقلدها السلطان في الفكر الاسلامي ودوره العلمي في تنظيم الدولة و السهر على قوانينها و الرقابة المستمرة على اوضاع الناس وبالتالي يكون الاسلام بطبيعته مولدا للسلطة باعتباره دينا ودولة .

لا شك ان هيكلية نظام الدولة قد تأسست ايام بني امية الا انه في الفترة الراشدية كانت هناك هيكلية تشريعية اكثر شمولية حيث يوجد كم هائل من القوانين و الاصول السلطوية و التشريعية التي تفوق مظاهر الانسانية وهو ما يتضح من خلال مبدأ الشورى الاسلامية الذي تبنته الدولة الراشدية كدستور للمسلمين في كل زمان ومكان وحافظت عليه ودافعت عنه وعلمت على تطبيقه ورأت ان الامور لا تستقيم الا به فحسب هذا المبدأ يكون الاسلام قد تبنى من خلال هذا العمل اقامة دولة اسلامية كبرى لها نظامها الخاص المستمد من الشرع الاسلامي .

فالاسلام يقوم على كتاب هو (النص) الحاكم لما ينبغي ان يكون عليه الفرد المسلم في كافة جوانب حياته وما ينبغي ايضا ان يكون عليه المجتمع من حيث نظام سياسته وعلى هذا الاساس يكون هو المولد الحقيقي لمفهوم السلطة والمرجع كما هو معلوم (الرسول صلى الله عليه وسلم) الذي تشكلت لديه الدعوة و السلطة وهي مهمة تضيء على الاسلام مفهومها اكثر شمولية تجعل منه ديناً ودولة في بداياته وان كان نظام الدولة تأسس مع بني امية لقد عاشت الدولة الاسلامية حقبة من الزمن على هذا المفهوم (الاسلام دين ودولة ونظام) الا ان مجئ الخليفة (المأمون) الى الحكم ابطل العمل بالشورى الاسلامية من اساسها ووضعوا مكانها مبدأ الاستبداد او الغلبة الا القليل منهم كما ان العباسيين بعدهم اسسوا سلطتهم على العظمة و التقديس المتطرف وقضوا بذلك على البقية الباقية من الشورى وهو ما ادى في جوهره الى انفصام بين السلطة العلمية و السياسية الذي يمكننا ان نتلمس اثاره في كثير من الاحداث التاريخية التي حدثت داخل الدولة الاسلامية وهو ما يقودنا الى التساؤل عن هذا الانفصام .

ان السلطة العلمية و السياسية عاشتا ربحاً من الزمن وخاصة في زمن الخلافة مجتمعين في شخص الخليفة (الراشد) كنوع من التجسيد الفعلي و العملي من اجل الحفاظ على الاستمرارية لما كانت عليه السلطة في زمن النبي صلى الله عليه وسلم الا ان ذلك لم يمكث طويلاً حيث بدأت بوادر الانفصال واضحة مع نهاية الخلافة وبداية الملك مع معاوية بن ابي سفيان كنمط من تجديد هكلية نظام الحكم .

ان بناء الدولة الاموية كدولة تتصرف بمنطقها السياسي جعلها تدخل في صراع قوى مع (فئة عرفت باسم الكتاب) ^(١) الذين كانوا يحاولون من خلال كتاباتهم ان يعبروا عن مواقفهم السياسية من ما فتح باب المواجهة العنيفة وخاصة مع عبد الملك بن مروان الذي لجأ الى سياسته المتمثلة في الرقابة على اهل العلم واستعمال (الترغيب و التهيب) ^(٢) و الامر بالبحث عن معلومات وافية عن احاديث في المجالس العامة والخاصة وعن خطبهم في المساجد وعلاقاتهم .

ان الدولة الاموية ارغمت البعض منهم على ان يتجسس على البعض الاخر لذلك فالسلطان يحرص دوما على ان يظهر نظامه ومدى قوته وان سياسته ما هي الا بلورة للجمع بين العلم و السياسة مع العلم ان العلماء لهم مكانتهم الخاصة داخل جهاز الدولة الاسلامية لكونهم فئة تميزت عن غيرها من الفئات الاجتماعية فهم اسلاف علماء الاسلام ، ومن هنا كان الصراع يتجدد اساسا في فرض نمط الرقابة اللاصقة التي ظل العلماء يفهمونها كنوع من المتابعة فالسلطة العلمية هي التي عليها مراقبة كل ما يقوم به السلطان وذلك هو الامر الكفيل باضفاء الشرعية عليه او نزعها عنه فالعالم صاحب الحاح داء من اجل ان يعد نفسه للقيام بدور الرقيب على السلطة وهو أمر لا يقبله السلطان وهو ما احدث نوعا من تحديد الصلاحيات لكل واحد منهما حيث يرى كل واحد منها هو القيم على امور الدين و الدنيا من اجل ذلك طلب الفئة المتمسكة بالسلطة العلمية تدافع عن نفسها وترفع شعارا يتمثل في اهليتها في الرقابة على السلطة السياسية فهو ما يعلق عليه

(١) د . علي اميل ، السلطة الثقافية و السياسية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ص ١٣١ ، ١٩٩٦ .

(٢) علي اميل ، مرجعه سابق ، ص ١١٠ .

ابن خلدون بقوله (انهم ابعدوا الناس عن شؤون السياسة وان القليل منهم هو الذي استطاع ان يؤثر على السلطة السياسية) (١) .

كما انهم اتخذوا في فترة من فترات الزمن ليزين بهم الخليفة مجالسه وعلى العكس من ذلك فقد اظهر بعضهم انهم ليسوا علماء شريعة فحسب بل علماء سياسة يلجأ اليهم في امور الدولة وهو ما يضمن لهم مواقع الاستشارة لدى السلطان مما يمكنهم من احتلال مناصب عالية في جهاز الدولة الاسلامية ، ومن هنا نلاحظ ملاحظة جلية وهي ان العالم وهو الجامع لمفهوم السلطة السياسية و العلمية الا انه في اغلب الظروف و الاحيان لا يساعد الحظ في الوصول الى دفة الحكم وهو ما يقلل من اتساع مهمته داخل نظام الدولة حيث يظل قائما على تنفيذ سلطة الفقيه الذي كان يترك له التمسك بالفتوى و النصيحة وذلك عائد الى اطلاعه الواسع على كل العلوم الشرعية وهو ما طرح العديد من الانتقادات فالغزالي مثلاً يذهب الى ان العلماء كانوا دائماً يقومون باحتكار السلطة العلمية وفي نفس الوقت يميلون الى السلطان وهو امر زاد من مساحة الحوار الدائر بين السلطتين ليشمل العالم و الحاكم و العامة .

ان شخصية العالم كانت ذات اهمية كبيرة داخل المجتمع الاسلامي لكن من حيث الواجهة الاجتماعية ، ومع ذلك فهي ليست مقنعة له في العمق و بالتالي فان الجمع بين العلم و السياسية ظل مجرد رؤية طرفها العلمي تركه وراثية دينية اصيلة دشنها علماء الاسلام الاوائل ، اما طرفها الثاني المتمثل في السياسة لم يتحقق لاحد من ذوي السلطة العلمية وهو ما عقد وجود المعادلة فاما ان يكون ذا سلطة علمية لا تخول له الوصول الى

(١) ابو زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني ، ص ٦٥ - ٧٥ ،

الحكم ، واما ان يكون ذا سلطة سياسية فيكون رقيباً على اهل العلم ، لان منطقته القوي يرى انه يخول له ذلك ، وهو ما ولد ردة فعل عنيفة تمثلت في الجمع بين السلطة العلمية و السياسية التي اصبحت تتموضع داخل فئة خاصة من المجتمع الاسلامي اطلق عليها فئة الكتاب كرسست حياتها من اجل ان تلعب ادوارا طلائعية في احداث القرن الهجري الاول وهي تعد محاولة رسم معالم الاولى لامتهان العلم و التخصص في امور السياسة ، وهم بذلك يفتحون الباب على مصراعيه امام حوار شمولي بين الدولة ورجال العلم ، كما انها من خلال هذا الطرح العميق انما يريدون اندماج فن السياسية ولكن تحت غطاء ديني وفقهي (لان العرب جدد على السياسة) .

ولن نتعمق كثيراً في محيط هذه الطائفة التي حاولت ان تكتب تحت رداء السلطة السياسية من اجل التعبير عن منطقها الفكري و العلمي ومحاولة الكتابة بين الفقيه و السياسية ، ولن نستبق ظل هؤلاء لنعرف ما افضت اليه المغامرات الجريئة وانما نكتفي بالقول انهم اضاءوا محطات ساطعة سجلها العالم الاسلامي ، وهو ما نقرأ احداثه مع محنة ابن حنبل الذي صمد في وجه السلطة السياسية وتكرر لها ، ولا ننسى تجربة الامام المرادي الذي انخرط في صفوف الدولة المرابطية ومارس السياسة حق ممارسته وكذلك محاولة الماوردي التي ترجمها من خلال كتابه الاحكام السلطانية بالاضافة الى ابن رشد و المقفع و التوحيدي وغيرهم كثير .

ان الدولة الاسلامية مشرقية او مغربية ستظل في واقع الحال اقرب في نظامها السلطوي الذي كان يدعوا اليه الكتاب الا ان انتصار نمط السلطة الذي كان يروج له هؤلاء كان لا بد وان يتخذ وجهة شرعية الامر الذي جعل العلماء يضعون ايديهم على ادب الكتاب السياسي من اجل منطق الدولة و المنطق العلمي وهو حوار تجسد في ظل الثورة الموحدية التي عممت العلم

وشجعت العقل مما خلق مناخا ملائما لابن رشد الذي استطاع ان يكمل ذلك الحوار بنمط جديد ووجه جديد تمثل في الجمع بين العلم و السياسة وهو ما يقودنا الى الوقوف عند نشاطه العلم و السياسي .

ابن رشد بين

العلم و السياسة

لقد ادرك ابن رشد بحدس شامل اهمية الجمع بين السلطة العلمية و السياسية وحقيقتها الوضعية و الفكرية و الايدلوجية التي كانت سائدة بمجتمعهم لذلك اراد ان يتدخل ويتعمق فيهما لان يتابع مسلسل تاريخي طويل كان يقوده الفكر الاسلامي في طريق ضيق ومسدود عسى ان يخرج به الى افاق ارحب من التفتح والعطاء وهذا يعني ان ممارسته العلمية والسياسية تمثل تميز ابن رشد عن غيره من الفلاسفة كونه لا يجد احدا يشاركه عملية الجمع بين السلطة السياسية و العلمية ، فاهل الاندلس يجمعون على التنويه بنزاهته ومكانته نظراً لاطلاعه على مختلف المعارف و العلوم وانقطاعه الدائم للعلم والتأليف والتدريس يقول عنه ابن الابرار (ولم ينشأ في الاندلس مثله كما لا وفضلا وكان على شرفه اشد الناس تواضعا واخفضهم جناحا عني بالعلم من صغره الى كبره حتى حكي عنه) ان لم يدع النظر ولا القراءة منذ عقل الا ليلة وفاه ابيه وليلة بنائه على اهله (^١)

وانه سود فيما صنف وقيد والـف وهذب واختصر نحو عشرة الاف ورقة ، واهتم به المترجمون ويذكر مؤلفاته في قوائم تتفاوت كما وكيفا حيث يذكر ان له كتباً في مختلف المجالات التي كتب فيها وبعضهم يقتصر على تأليفه التي تشغل على حقول الثقافة الاسلامية بغض النظر عن كتبه ذات الطابع الفلسفي مع الاشارة الى بعض كتبه حول الطب ووما يذكر في نشاطه

(^١) محمد عابد الجابري (ابن رشد سيرة وفكر) مركز دراسات الوحدة العربية ، ص ٧١ ، ١٩٩٨ .

العلمي الحافل بالانجازات بعض القوائم القديمة التي تضم مؤلفاته والتي منها مخطوط (دير الاسكوريال) في اسبانيا تحت عنوان (برنامج الفقيه الامام الاوحد ابي الوليد ابن رشد) اما في الوقت الحاضر فقد توالفت وتعددت الفهارس التي تحاول حصر كتبه وترتيبها حسب تواريخ تأليفها ومن اهم هذه الفهارس تلك التي وضعها (موريس ابويج ثم الاب قوانتي) ^(١) واخر محاولة في هذا المجال تلك التي قام بها (جمال الدين العلوي) من خلال كتابه " المتن الرشدي " ان الحياة العلمية لدى ابن رشد ظلت غنية ومتنوعة لا يكمن حصرها نظرا لضياح الكثير من المؤلفات التي لم تصل الينا ، ان اهم جوانب هذه الحياة العلمية يتلخص فيما عرف " بشروح ارسطو " وهي مؤلفات في غاية الاهمية اهتم بها المستشرقون اكثر من عنايتهم بغيرها وهي التي اشتعل عليها كل من مونك ورينان ومن جاء من بعدهم وهي على ثلاث انواع :

- الشرح الوجيز ، الشرح الوسيط ويعرف بالتلخيص .
- الشرح الكبير ، لقد كانت الحركة العلمية لابن رشد تتمحور حول سبعة اصناف من التأليف الكبيرة هي مؤلفات علمية كتبها ابتداء وليس شرحا او تلخيصا او ردودا او نقدا وهي كتب في الفقه على المذاهب الاربعة .
- بداية المجتهد ونهاية المقتصد ، الكليات في الطب وهي كلها مؤلفات اجتهادية .
- المختصرات ويسمىها الضروري في النحو و المنطق واصول الفقه و المستصفى و المجسطي في النفس والعلل و الامراض ^(٢)

(١) جمال الدين العلوي ، المتن الرشدي ، دار التوقال ، ص ٢٠ ، ١٩٨٦ .

(٢) الخليل شرف الدين (ابن رشد) دار مكتبة الهلال ، ص ١٠ ، ١٩٨٣ .

- الجوامع الصغار جوامع العلم السماع الطبيعي السماء والعالم والكون و الفساد .
- تلاخيص تلخيص كتب ارسطو المنطقية و الطبيعية وكتب جالينوس في الطب .
- الشروح المطولة شرح كتاب البرهان السماع الطبيعي والعالم وشرح كتاب النفس .

انما يثير الانتباه حقا ان كتب ابن رشد جميعها باستثناء شروحه على ارسطو كلها عبارة عن مقالات في المنهج ذلك ما تشير اليه عناوين هذه الكتب (فصل المقال فيما بين الحكمة و الشريعة من الاتصال) ^(١) وهو من المصنفات الفقهية الكلامية وهو عبارة عن مقال منهجي يسطر الخطوط العامة للعلاقة التي يجب ان تقوم بين الدين و الفلسفة انطلاقا من مبدأ واضح وهو ان الحق لا يضاد له الحق بل يكمله ويشهد له اما (الكشف عن مناهج الادلة في عقائد اهل الملة) وهو كتاب يشتغل على عقائد اهل المتكلمين وطرح البديل المناسب اما (تهافت التهافت) فهو مقال مفصل في المنهج يهدف الى بيان الادلة التي عارض بها الغزالي الفلاسفة و الادلة التي حكاها عن ابن سينا ^(٢) .

ان ابن رشد بهذه المسيرة العلمية المتداخلة مع الحقل السياسي الذي لم يكن بنفس القيمة العلمية ومع ذلك كان من كبار رجال الدولة المرموقين وقام بعدة مهام دبلوماسية عديدة سواء مع الموحدين سنة ٥١٨ هـ حيث تم استدعاؤه في نفس السنة ليرتب المدارس التعليمية التي انشئوها بمراكش .

(١) جمال الدين العلوي ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

(٢) ابن رشد ، تهافت التهافت ، طبعة مصطفى باب الحلي ، مصر ، ١٣٢١ هـ .

ان التزاوج العلمي والسياسي اكسبه نوعا من حرية الممارسة الفكرية و العقلية في جميع الميادين الا ان الواقعة التي تفرض نفسها هي انه يظل ذو مكانة رفيعة وعالية في بلاط الموحدين لسبب مسيرته العلمية حيث عاش معهم وقربوه اليهم كمرجعية علمية وكطبيب ومستشار الشيء الذي جعله ينفرد باطروحة شاملة تتمثل في وضع مشاريع اصلاحية على مستوى العقيدة و السياسية و الفلسفة وذلك من خلال رؤيته التوفيقية بين الفلسفة و التشريعية واصلاحه القائم على تصحيح العقيدة .

ان اهم ميزة تميز ابن رشد عن غيره من الفلاسفة الاسلاميين الكبار هي كونه لا يجد احدا يشاركه علمية الجمع بين السلطة العلمية و السياسية اي ان جمع بين القضاء و الفلسفة وهي مهنة ليس بإمكانها ان تتوفر الا للقليل من ذوي العقول النادرة وهو ما يدفعنا في البداية عن البحث وراء هذه العملية من اجل ان نغوص في عمقها الفكري و الدلالي .

ثمة حقائق تبقى واضحة منذ البداية وهي ان كل من الفقه و الفلسفة من حيث اصوله المعرفية ، و العلاقة بينهما كانت الى حد ما تشهد نوعا من التباين الواضح حتى انه يمكن القول ان العلوم النقليية ظلت تبتعد عن الفلسفة وكل تفكير عقلي ابتعادا منهجيا ، الا انه في فترة زمنية لاحقة حدث انقلاب على مستوى المنهج لكل من الفلسفة وبدأت اصوات تنادي بأهمية التلاقح و التمازج والابتعاد عن الظروف المنهجية في وقت كان يتساءل البعض فيه عن غاية وحقيقة التفكير الفلسفي في الاسلام بعد الحلول الوافية التي قدمتها الشريعة الاسلامية والتي احاطت كل جوانب حياة الفرد المسلم احاطة شاملة قد لا تترك مجالا لطرح العديد من التساؤلات و الاستفسار داخل الحياة الانسانية ، وهو ما جعل الفرد المسلم غنياً من الناحية الفكرية والعقلية و الايمانية عن السؤال الفلسفي العقيم الذي يفضي الى الحيرة و الاندهاش ،

غير ان الهروب من هذه الرؤية الاخيرة اصبح متجاوزا وهو ما طرح بحدة في نظريات الاعتزال و الاشاعرة سواء مع الامام الغزالي في (تهافت الفلاسفة) او (المنقذ من الضلال) اللذان قدما اهم رؤية نقدية للفكر الفلسفي من وجهة شرعية ، الا اننا ايضا وفي مقابل وبعيدا عن مشرق العالم الاسلامي وبالتحديد في غرب الدولة الاسلامية في الاندلس نجد الامر مخالف تماما لما تقدم ذكره .

حيث نجد القاضي والفيلسوف ابي الوليد الذي خلع عليه الموحدون رداء سلطتهم السياسية ورفعوا عنه الكثير من الازمات ووضعوه في سياج ملائم يسمح له بأن يمارس مهنته الفلسفية الممزوجة بمهام اخرى سياسية وعلمية مكنته من طرح مشروعة الفلسفي القائم على تقديم رؤية اصلاحية شمولية مطعمة بروح سياسية واجتهادية ونقدية تردد صداها في مؤلفاته الكبيرة مثل (تهافت التهاافت) و (فصل المقال فيما بين الحكمة الشريعية من الاتصال) و (الكشف عن مناهج الادلة في عقائد اهل الملّة) وهي كلها كتب في المنهج لكنها في عمقها الفكري انما تؤسس منهجية خاصة تقوم على تبيين المنطق و النظر في النصوص الشرعية وطرح مشروع اصلاح تدعّمه روح نقدية قوية وهو ما نحاول تفكيكه من خلال هذه المراجعة القائمة على سلسلة من الاصلاحات الشمولية العميقة .

ممارسة قضائية و فلسفية

عند ابن رشد

ان ابن رشد نظرا لتجربته الواسعة داخل الدولة الاندلسية التي مكنته من زيادة سمعته وصيته ، كما انها اعطته نفوذا عريضا او جاء بين الناس مكرما بانهم يعترفون له بالجميل وهو بذلك يسعى الى ان يحفظ نفسه في امان (فيضمن لنفسه السلام لان ليس في الفلسفة ما يدعوهم الى العناية بالشؤون المدنية الاسلامية)^(١)

وبما ان الفلسفة في حد ذاتها علم لا يقدم اي حقائق يمكن الركون اليها وبالتالي فانها في نظر العامة تبقى عالم متعال ومتجرد لا يتعلق بأرض ولا مجتمع وهو ما يدفع بالفلاسفة الى السعي من اجل البحث عن الراحة الابدية ، عكس الآخرين الذين يجدون ذواتهم في بعض الاحيان نازعين الى اهل السلطة فيقدمون لها المشورة و النصيحة ، كما انه توجد طائفة اخرى ترى ان رصيدها العلمي يفرض عليها بان تكون مراقبة للمجتمع .

فالفلاسفة الاسلاميون كانوا دائما جامعين للعلم و السياسة لان الفلسفة لديهم مجال خاص لا يتوفر الا لفئة قليلة داخل المجتمع وهو امر تحقق لابن رشد الذي جمع بين المهمة القضائية و الفلسفية نظرا لما يتوفر عليه من العلوم المختلفة سواء كانت عقلية او نقلية فانشغاله بالطب و الفلسفة و القضاء دليل على تحصيل الوافر في مجال العلم ، كما ان وجوده في بلاط الموحدين وفي كنفهم وانشغاله بالكتابة السياسية رسم معالم نظريته السياسية فكان يفرغ الى فتواه في الطب كما كان يفرغ الى فتواه في الفلسفة .

ان ابن رشد بهذه الممارسة الثنائية بين العلم و السياسة والتي كان يذيلها برصيد فقهي كرسه للدفاع عن الفلسفة وشرعيتها حيث نجدها يتقلايد

(١) علي امليل ، مرجع سبق ذكره ، ص ١٦٥ .

مهمة رد على الفلاسفة بوصفه عالما متمرسا في الفقه ، الذي ورثه من تركة اسرته ذات المكانة الفقهية و القضائية وهو ما خول له بشكل دائم ان يكون ذا وجاهة عظيمة ظل يطلبها لدى الخاصة و العامة وهو يلجأ الى فئة الخاصة حيث تعظم وجاهته بسبب ما يتوفر عليه من علوم الطب وفي نفس الوقت يرفع من قيمته عند العامة عند ما يفتح باب الفتوى و القضاء .

ان هذه الازدواجية التي ظلت مهنة يمتنها حتى اصبحت هويته الاجتماعية و العلمية و السياسية ومنها كان يستمد علمه وسياسته ولم يكن ليستمدها من الفلسفة ، وما يمكن لنا ان نعقب عليه أن اللجوء الى الخطاب الفقهي انما كان بدافع تأسيس فتوى حول شرعية الفلسفة التي سيقمها لاحقا وهو ما اكسبه ثقة بالنفس وجعله في الوقت نفسه يعي تمام الوعي نسبية الحقيقة .

ان هذه الممارسة العميقة الجذيرة ظلت تنعكس في اجتهاده القائم على ان الحقيقة لا يمكن التوصل اليها الا عن طريق العقل ، فكان ذلك سبب بقاءه ليظل حاضراً في التاريخ الاسلامي و العربي ولمدى قرون خلت نظراً لرؤيته النقدية و الاجتهادية وهي مكانة سما اليها بفضلها وفكرة جعلته ينفرد بأطروحاته الشاملة حول جملة من القضايا المتعلقة بالفكر سواء العقيدة او الاجتهاد او القضاء و السياسة و الفلسفة لان المؤاخاة بين جمع هذه المسائل لا بد وان تسلتزم اطارا سياسيا موحدا ونظرة موحدة في شؤون السلطة السياسية ومن خلال هذه الابعاد المتباينة تسربت ظاهرة التوفيق بين الدين و الفلسفة الى نسيج بفعل تأثير الدولة الموحدية وثورتها الثقافية .

واذا كان الخطاب السياسي الرشدي يتخذ من فلسفتي (افلاطون و ارسطو) مرجعية معرفية ورافدا حيا وهو ما ظهر في الشروح و التلاخيص فأن انسجام ابن رشد مع واقع الثورة الموحدية كان عاملا قويا وحافراً مؤثراً لا

يمكن تجاهله ، وان علمنا ان الثورة قامت على مجتمع متأزم يعيش العديد من القضايا و العضلات الاجتماعية و السياسية وهو ما ادى الى فلسفة التغيير التي قادها ابن تومرت في شكل نقمة على الواقع سمحت لابن رشد بحكم كونه قاضياً ان يتصدر علاقة حية مع الواقع مكنته بوصفه فيلسوفاً من ان يقوم بصياغة المشروع السياسي في ثوب فكري معمق .

ان الخلاصة التي تقودنا اليها هذه الاشارات المقتضية يمكن ان تتجلى من خلال المشروع التوفيقي الذي تعرض فيه ابن رشد للاشكالية التي شغلت الكثير من الفلاسفة الاسلاميين والتي افضت به الى النساؤل و النظر في الفلسفة وعلوم الاوائل هل هو مباح في الشرع ام محظور ام مأمور به ؟
الخاتمة :

ان الخلاصة التي تقودنا اليها هذه الاشارات الواردة من خلال هذه الفصول يمكن ان تقودنا في نهاية المطاف الى عدة ملاحظات واستنتاجات مهمة ، ومن بينها ان الثورة الموحدية التي عاش ابن رشد في كنفها هي التي اوجدت التربة الصالحة لفلسفته ونظرياته كما انها مكنته من ان يتناول جميع ارائه العقلية بحرية جريئة وما كان ذلك ليحصل لولا تلك الثورة الثقافية التي ناد بها خلفاء الدولة الموحدية حيث شجعوا كل الممارسات العقلية وابدوا رغبتهم بالانشغال بالفلسفة وعلوم الاوائل ، كما رأينا مع الخليفة المنصور .

فالثورة حملت الفلسفة على ان تكون حاضرة في الاوساط العلمية في الدولة الاندلسية والرفع من شأنها بعد ما عانت من الاندثار في المشرق بسبب الحملات العنيفة التي قادها بعض المفكرين و الفقهاء ، الا ان هذه الهزة الثقافية التي قام بها الموحدون تشكل بحكم ايقاعها المتمرد ثورة على كل القيود وكل ما هو مألوف ومقدس فلم تعد تنظر الى الاشياء نظرة سكونية وانما سعت الى انقلاب من الداخل وهي بذلك شاهد على انماط التطور و

الجدة التي تميز كل تفكير عقلاني لانها استطاعت ان تجمع بين ايدولوجية المعرفة وانكب على دروس الشريعة الاسلامية على الطريقة الاشعرية وتخرج في الفقه على المذهب المالكي وتعمق فقي الادب وحفظ الشعر و التعرف بشغف على دروس الطب و الرياضيات و الحكمة فكان فقيها وقاضيا وفيلسوبا وهي امور ما كانت لتحصل لولا هذه المكانة التي خلعتها خلفاء الدولة الموحدية وهو ما يؤكد من خلال اعترافه لهم بالجميل (فخلفاء الدولة الموحدية وهو حسب رأيه رفعوا الكثير من الماسي و الازمات عن الفلسفة ، ان مكانة ابن رشد في ظل السياسة الموحدية والتي كانت تتأرجح بين الفكر و السياسة و الاجتماع هي التي تفسر لنا استدعاء ابن رشد من قبل الموحيدين و الرفع من شأنه حيث اجلسوا في مكان خاص ، ان حصيلة هذه الثورة الثقافية هي التي كانت تؤطر فكرة وفلسفته حتى اصبح المعبر الحقيقي و الاقوى عن بيئة و تركيبة الدولة الموحدية ونظامها ، فاصبحت بفعل حركتها الفكرية و الثقافية مجرد انقلاب فكري وعقلاني غير حياته بفضل ما ناله عند الخلفاء ، ان ممارسة الرشدية المطبقة لا تعدو كونها مجرد الكشف عن انماط جديدة من التصورات العقلية على مستوى العلمي والسياسية اللذين اجتمعا في شخصه بعد ان غاب الجمع بينهما فترة طويلة من الزمن فالسلطة العلمية و السياسية كانتا مجتمعين في شخصية الخليفة الراشد الا ان انهيار الدولة الراشدية واخللة الانظمة السياسية التي شهدتها الاسلامية الحديثة النشأة (بنى امية وبنو العباس) خلقتا قطعية بين السلطتين واصبح الخليفة مشغول بالسلطة السياسية دون العلم وهو ما احدث نوعا من الصراع بين السلطة العلمية و السياسية ، وهو صراع ظل يتأرجح داخل الدول الاسلامية عبرت عنه طائفة من الكتاب حاولوا من خلال عملهم الفكري و العلمي ان يعبروا عن تجربتهم السياسية تحت غطاء الكتابة وهو ما احدث نوعا من

الحوار المفتوح بدأ يأخذ لونا آخر وشكلا مع ان ابن رشد الذي ادراك بجدارة اهمية الجمع بين العلم و السياسة فظل لذلك يزوج بين النشاط العلمي و السياسي ، لقد كانت ضرورة الجمع بين السلطة العلمية و السياسية مهمة دفعت بفيلسوف قرطبة الى ان يمارسي مهنة قضائية وفلسفية ، فكانت حركته العلمية خير معبر لذلك تكمن عبقريته تتجلى عظمته رغم قلة المراجع و المصادر وذلك من خلال اصلاحاته الشمولية على مستوى العقيدة والفلسفة حيث استطاع ان يفتح باب الاجتهاد ويدافع عن العقيدة من اجل صقلها من الشوائب التي لحقت بها بسبب الفرق الكلامية ، وهو اصلاح يظهر لنا انه كان متمرسا بمزاولة الفقه والانشغال ، ان الخطاب الرشدي الفلسفي في كافة مستوياته كان يبدو في ظاهره خطابا معلقا بطريقة علمية ، كما انه ايضا يمثل اقوى الخطابات الفلسفية لانه ظل يعكس ما تمليه الثورة الموحدية وهو ما كان بينا وواضحا من خلال استقراء منظومته سواء من الناحية النظرية او المنهجية وهو ما يعبر لنا عن ارتباط الفكر بواقعه كما انه برهانا ودليلا على ان الفلسفة مهما ابتعدت وتعمقت في البحوث الميتافيزيقية فانها لا بد وان تبقى في حقيقتها تعبيراً عن روح عصرها كما يقوا (هيجل) لان مهمتنا تنحصر في تصور ما هو كائن ، لان ما هو كائن ليس الا العقل وحده ، بل تتجاوز مهمتنا الى اشكال اخر هو طرح السؤال الواقع من اجل تغييره ، ان المعنى العميق لهذه القراءات المختلفة و المتباينة لا يقتصر على تقديم ابن رشد وفلسفته وسلطته العلمية و السياسية وتركته العلمية وعلاقته بالموحدين ولا بمشروعه التوفيق بين الفلسفة و الدين ، ولما كان الامر ليس على هذه الحال فانه يقطع خطوات الى الامام ليكون في دلالاته نوعا من الكشف عن التداخل الحاصل بين الفلسفة الاسلامية في المشرق و الفلسفة الاسلامية في المغرب ، ومهما يكن فان ابن رشد في كل هذه المحاولات انما ينفرد

بممارسات علمية ميزته عن غيره من الفلاسفة مثل مؤاخراته بين الفلسفة و الدين والتي لا بد لها من ان تسلتزم اطارا سياسيا موحدا ونظرة موحدة في شؤون الحكام وهو امر جعل ظاهرة التوفيق بين الحكمة و الشريعة تتسرب الى عمق السياسية وهو ما نلاحظه من خلال الثورة الموحدية انما ينبغي ان نصوغه ككلمة اخيرة هو ان (ابن رشد) بسلطانه العلمية و السياسية عبر عن شكل من اشكال الممارسة السياسية التي كانت سائدة في بداية الدولة الاسلامية وهو مزاوله السطلتين السياسية و العلمية معا وهو نوع من احياء وبعث التراث الاسلامي الذي كان يعيد نفسا جديدا مطعما برؤية عقلية واجتهادية تجعلنا نتساءل عن الجمع بين السطلتين العلمية و السياسية و البحث في عمقه من اجل معرفة مدى اهميته في ارساء النظام السياسي ومتكامل .

قائمة المصادر و المراجع :

- ١- رمزي نجار ، الفلسفة العربية عبر التاريخ ، دار الافاق الجديدة ، ١٩٧٨ .
- ٢- محمد رشيد ملين ، عصر المنصور الموحدي ، مطبعة الشمال الافريقي ، لا يحمل تاريخ النشر .
- ٣- محمد عبد الله عنان ، عصر المرابطين و الموحدين في المغرب و الاندلس ، لجنة التأليف ، ١٩٨٣ .
- ٤- علي أمليل ، السلطة الثقافية و السياسية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٦ .
- ٥- د. محمد عابد الجابري ، ابن رشد ، سيرة وفكر ، مركز دراسات الوحدة العربية ١٩٨٨ .
- ٦- الخليل شرف الدين ، ابن رشد ، دار مكتبة الهلال ، ١٩٨٣ .

- ٧- جمال الدين العلوي ، المتن الرشدي ، دار التوتال ، ١٩٨٦ .
- ٨- ابن رشد ، فصل المقال والكشف عن مناهج الادلة ، دار الافاق الجديد ، ط ١ بيروت ، ١٩٨٢ .
- ٩- ابن رشد ، تهافت التهافت ، طبعة مصطفى بابي الحلبي ، مصر ، ١٣٢١ هـ .
- ١٠- ابو زيد عبد الرحمن بن محمد بن خلدون ، مقدمة ، بيروت ، دار الكتل اللبناني ١٩٦٧ .

استراتيجية سلاسل الجمل في تدريس

== 11 ==

أ. م. د. رقية عبد الأئمة العبيدي
عبدالله جميل منخي الجابري

ملخص البحث

انطلاقاً من أهمية البحوث العلمية و دورها في الحياة بنحو عام ، وفي التربية والتعليم بنحو خاص ، قصد الباحث التطرق إلى إحدى الاستراتيجيات الضرورية - بحسب رأي الباحث - في تدريس التعبير ألا وهي استراتيجية سلاسل الجمل في هذا البحث الذي ضمّنه المباحث الآتية :

المبحث الأول : - مفهوم الاستراتيجية ، الأصل في استراتيجية سلاسل الجمل ، معايير تطبيق هذه الاستراتيجية ، التعريف الإجرائي لهذه الاستراتيجية ، خطوات هذه الاستراتيجية .

المبحث الثاني :- مفهوم التعبير ، لمحة تاريخية عن اهتمام العرب بالتعبير ، أركان التعبير ، الأسس التي يستند إليها التعبير ، أنواع التعبير من حيث : الشكل و الأداء - الغرض .

المبحث الثالث :- استراتيجية سلاسل الجمل في تدريس التعبير - الأهمية - الفوائد - الآراء التربوية فيها .

وقد رمى البحث الحالي من خلال مباحثه الثلاثة تعرّف أهمية الاستراتيجيات في التدريس ودورها في تحقيق الأهداف التربوية بوصفها مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستعملها المعلم لتمكين المتعلمين من الخبرات التعليمية ، كذلك

ضرورة توافر مواصفات للاستراتيجية الناجحة منها ملاءمتها للوقت ومرونتها في التطبيق والمتابعة ، وضرورة إثارتها للعملية الإبداعية وتنشيط التفكير عند المتعلمين واستراتيجية سلاسل الجمل التي تتكون من مجموعة من الخطوات المتتابعة وال قابلة للتطبيق بسهولة هي إحدى تلك الاستراتيجيات التي تعمل تنمية التفكير الإبداعي و تطوير الكفاءة اللغوية والتعبير عند الطلاب من خلال تنمية القدرة على إنتاج عدد من المفردات لتحقيق مطلب معين من حيث المعنى ، وكذلك عامل إدراك العلاقات اللفظية بين العبارات اللغوية . كما أنَّ هذه الاستراتيجية التي تعتمد على تفحص الأفكار المطروحة وتطويرها من قبل الطلبة سوف تؤدي إلى تنمية التخيل النشط ، والتفكير السريع ، والتتابع في توليد الألفاظ والأفكار ، وهذا يؤدي بالنتيجة إلى تحسين التعبير عندهم .

The brief of the research

From the importance of the scientific researches and the role they play in developing our live in general and in education specially. The investigator intends to mention one of the necessary strategies , according to his opinion , in teaching the expression , it is the strategy of the series of sentences , on this research that he included it these items :-

1- The concept of strategy :-

The origin of the strategy of series of sentences , the rubrics in practicing this strategy , the definition of doing this strategy and the steps of this strategy

2- The concept of expression

A historical sight about the Arabs interest in expression , the aspects of expression the bases which the expression depending on , and the types of the expression according to its from, performance and purpose

3- The strategy of series of sentences

In teaching expression , the importance , the benefits and the educational opinions of it

The reading of these three features identifies the importance of the strategies in teaching and its role in achieving the educational principles by describing it as a collection of methods and approaches the teacher uses . For enabling the learners to have the experiences of learning . It is also necessary to make the full options of a successful strategy available , like being more convenient for time and being flexible in practicing and observing and it must stimulate the creative process and it must activate thinking of the learners

The strategy of the sentences sequence consist of a group of steps that can easily practice . Its on of the strategies that works on growing creative thinking and improving the language efficiency of the learners through developing their ability to produce more vocabularies to achieve a specific demand according to meaning and also the role of realizing the pronunciation relationships among the language phrases and this strategy which depends on testing the given ideas and improving it by the students , this will lead to grow an active imagination , quick thinking and sequence in producing vocabularies and ideas , As a result this will lead to improve their expression

المبحث الأول

- مفهوم الاستراتيجية
- الأصل في استراتيجية سلاسل الجمل
- معايير تطبيق هذه الاستراتيجية
- التعريف الأجرائي لهذه الاستراتيجية
- خطوات هذه الاستراتيجية

مفهوم الاستراتيجية:

كثيراً ما ترد كلمة إستراتيجية في الكتب التربوية على الرغم من أن مصطلح هذه الكلمة مأخوذ من اللغة الانكليزية (Strategy) بمعنى خطة مدروسة بدقة على وفق إجراءات منتقاة بدقة وحذر وتطورت دلالاتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية في مواجهة الظروف الصعبة وحساب الاحتمالات المختلفة فيها واختيار الوسائل المناسبة لها . (الحريري ، ٢٠٠٧ ، ص ٩٧)

وتعرف الإستراتيجية على صعيد التعليم بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمن في هذه الحالة مجموعه من الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم للمساعدة على تحقيق تلك الأهداف . (الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٥)

وتعرف أيضاً بأنها مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي، التي يقوم بها الطلبة؛ لتعلم ما يهدف إليه المنهجي .

(oliver , 1977 , p:19)

و الاستراتيجية تُمثل خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة ، أو إنتاج نظم ؛ لخفض مستوى التشنت بين المعرفة الحالية للفرد والأهداف التي يرغب في تحقيقها . (Schunk , 2000 , p11)

إن تدريس الإستراتيجيات هو مدخل يركز على دور المدرس كخبير في إستراتيجيات تعلم الطالب ، وصانع قرارات تتعلق بالتدريس، وهذا يتمثل في الإجابة على الأسئلة الآتية :

"ماذا": نقدم للطلبة ، ويرتبط ذلك بصنع قرارات تتعلق بالمادة الدراسية و المحتوى المعرفي المحدد والمهارات والإستراتيجيات المراد تدريسها.

"كيف": نقدم ذلك ، وهو يشير إلى اتخاذ قرارات حول الخطوات والإجراءات الخاصة اللازمة لتنفيذ إستراتيجية ما ومهارة معينة ، وكيف يتم عرض وتقديم هذه الإجراءات إلى الطلبة تقديمًا يمكنهم من اكتساب المعرفة .

"متى": نقدم ذلك للطلبة ، وهذا ينطوي على بناء قرارات حول الظروف التي يكون فيها من المناسب تطبيق الإستراتيجية والمهارة المعنية ، حول تعليم الطلبة هذه المعلومات . (الحيلة ، ٢٠٠١، ص ٧٨)

وإذا أردنا الدخول في تفاصيل أكثر ينبغي أن نتطرق إلى مواصفات الإستراتيجية التدريسية الناجحة ، ومن هذه المواصفات: ملاءمتها للوقت المتاح ومنحها الطلبة فرصة للمشاركة الفاعلة ولتبادل الآراء والخبرات، لتطبيق هذه الخبرات وفرصة للتطوير والتعاون وممارسة التقويم الذاتي، ومساهمتها في توليد عنصر الحماسة والاستجابة، وتوفير مرونة في التطبيق والمتابعة ، وإعطائها فرصة للربط بين المناهج والمواد والموضوعات المختلفة، وقدرتها على تنظيم المجموعات الطلابية

بشكل يناسب الموقف التعليمي، ومراعاتها للظروف الفردية .
(الدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص ١٥)

الأصل في استراتيجية سلاسل الجمل :

لقد خلق الله الإنسان وميزه عن الكائنات الحية الأخرى بنعم عديدة منها نعمة التفكير الذي حظي باهتمام العديد من الباحثين والمربين والفلاسفة عبر التاريخ ، ولقد عنيت جميع المدارس بالمتعلم كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أو مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية أو غيرها .
(العتوم ، ٢٠٠٩ ، ص ١٧)

و التفكير هو سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس. بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة . (أبو جادو، ٢٠٠٠، ص ٤٧٢)

ويرى (تايلور)* أن للتفكير مستويات مختلفة في العمق وليس في النوع ، ومن هذه المستويات المستوى التعبيري ، وهو أكثر المستويات أساسية ويُعدّ ضرورياً لظهور المستويات التي تأتي بعده** . (عبد العزيز ، ٢٠٠٩ ، ص ١٦٣)

لذا فالتعبير هو أداة التفكير وطريقة نقل الأفكار ، وأنّ هناك ارتباطاً وثيقاً بين نمو التفكير وجودة التعبير ، إذ أنّ المعاني التي تمثلها الأفكار تشكل المادة الخام التي

* إدوارد تايلور (١٨٣٢-١٩١٧ م) : هو أنثروبولوجي إنكليزي ، ساعدت دراساته على تحديد مجال الأنثروبولوجية وتطور الاهتمام بذلك العلم ، كان أستاذاً للأنثروبولوجية بجامعة أكسفورد (١٨٩٦-١٩٠٩م) ، أهم كتبه : الثقافة البدائية ، و النثروبولوجية .

** المستويات الأخرى التي تأتي بعد المستوى التعبيري هي: مستوى الابتكار الإنتاجي ، المستوى الاختراعي ، المستوى التجديدي الرائد ، المستوى الحيوي النشط .

يستعملها الفرد في عملية التفكير (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩م، ص٢٤) ، وإنَّ القدرة على توليد الأفكار و ربطها معاً بطريقة متماسكة ، تتضمن درجة ما من مهارة التفكير، فالتفكير الفعّال هو التفكير الذي يُوصِل

إلى أفضل المعاني المُعبّر عنها بكلمات والمعلومات التي يمكن استخلاصها في موقف ما . (نوفل و محمّد ، ٢٠١١م ، ص٤١)

ومن أنواع التفكير المرتبطة بالتعبير التصاقاً كبيراً التفكير الإبداعي :

فالتفكير الإبداعي نمط من أنماط التفكير التي منها التفكير الناقد ، والتأملي ، والتفكير عالي الرتبة ، بوصفه عملية ونشاط ذهنيّ يحدث طوال حياة الإنسان ، و يُعدُّ من أرقى أنماط التفكير ،

ويتطلب قدرات عقلية عالية الكفاءة و الفعالية ، لاسيّما في إيجاد الأفكار غير العادية . (العتوم وآخرون ، ٣٠٠٩م ، ص١٣٨)

ويعمل التفكير الإبداعي في نسق مفتوح ، يتميّز الإنتاج فيه بخاصية فريدة تتمثل بتنوع الإجابات المُنتجة ، فضلاً عن كونه يمثل القدرة على حلّ المشكلات في أيّ موقف يتعرض له الفرد . وإنه عملية ذهنية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات العديدة التي يواجهها بهدف استيعاب عناصر الموقف ، من أجل الوصول إلى فهم جديد أو إنتاج جديد يحقق حلاً أصيلاً لمشكلته . (سعادة ، ٢٠٠٩م ، ص٢٦١)

وهو أيضاً عملية ذهنية معرفية تتضمن الطلاقة والمرونة و الأصالة و الإثراء بالتفاصيل ، ويصبح فيها الفرد حسّاساً للمشكلات وجوانب النقص والثغرات ، واختلال الانسجام ، وتحديد مواطن الصّعوبة والبحث عن حلول ، ومدرّكاً للتغيرات. ويرى المعرفيون بأنّه ظهور لإنتاج جديد يطوّره الفرد من طريق تفاعله مع الخبرات التي يكتسبها . (عبد العزيز، ٢٠٠٩م ، ص٨٦)

وتشير بعض الدراسات في مجال علم النفس اللغوي إلى أن التعبير اللغوي يزيد سعة الخيال عند الطالب ، ويؤدي إلى تحسين مستوى التفكير الإبداعي لديهم ، ولذلك أن التدريب على التفكير في التعبير له أهمية لأنه يؤدي إلى الإبداع ، لاسيما فيما يتعلق بتشكيل المفردات وربطها ببعضها لكي يصل الطالب إلى قطعة أدبية مترابطة ومتسلسلة . (عبد الهادي و وليد ، ٢٠٠٩م ، ص ٢١٩)

وللتفكير الإبداعي أربع فوائد أساسية هي :
* التجويد والتحسين :

إذ يرمي التفكير الإبداعي إلى تجويد الاستعمال للتفكير وتحسينه والوصول إلى طرائق وأساليب للقيام بأشياء كحلول لمشكلات وبطرائق غير مألوفة ، ويتضمن التجويد قدرة الفرد على النظر إلى الأشياء بشمول وافترض احتمالات فضلى كحلول للمشكلات .

* حلّ المشكلات : إذ يساعد التفكير الإبداعي على فهم المشكلة وتحديدّها، وتحديد الحلول الملائمة واختيارها ، واختيار الأفضل من بينها .
* القيمة والفرصة :

يلخص هذه الفائدة مقولة : " لماذا ننتظر أن يقوم الآخرون بما يمكن أن نقوم به نحن قبلهم؟ " وهذا يتطلب منا إضافة أو خلق قيمة أو تصميم فرصة متاحة .

* المستقبلية : فالمفكر المبدع حينما يبتعد عن الأفكار والنظريات التقليدية في التعامل مع الواقع الجديد ، فإنه يحتاج إلى الاعتماد على الإبداع في التعامل مع الواقع الجديد .
(محمود ، ٢٠٠٦م ، ص ٩٢-٩٣)

وتمثل تنمية الإبداع لدى الطلبة أهم أهداف التربية عموماً ، وإحدى النتائج الضرورية المترتبة على مرور الطالب بخبرات مدرسية محدّدة ، ومتربّاً هاماً للزمن المنقضي في المدرسة . (الطيطي ، ٢٠٠٧م ، ص ١٨٦)

وهذا يتطلب من المعلم أن يجدد من استراتيجياته في ضوء خبراته و الإمكانيات المتاحة له ، فالإنسان لا يتعلم الخبرة بل يتعلم من الخبرة ، والاستراتيجيات المطلوبة حالياً لاسيما في وطننا العربي هي الاستراتيجيات التي تقود إلى الجودة والإبداع في عصر الديناميكية و التّعقد في كل مظاهر الحياة بل وفي سلوك المتعلمين ، والوضع في الحسبان معايير العمليات العقلية إلى جانب معايير المحتوى فيما يعلمونه وفي كلّ الطرائق و الاستراتيجيات التي يستعملونها في التعليم . والخروج من جلاباب الماضوية المغلقة ، والإبحار في آفاق التربية المعاصرة والمستقبلية بإبداعاتها المعرفية و التكنولوجية (عبيد ، ٢٠٠٩م ، ص ١٥) ، من طريق توافر عدد من المؤشرات التدرسية التي تعتمد على طرائق واستراتيجيات تساعد في إثارة العملية الإبداعية وتنشيطها عند المتعلمين ، ومن هذه المؤشرات :

- التدريس الإبداعي يتطلب عرضاً لمشكلات تتحدى تفكير المتعلمين ، مما يتطلب منهم وضع المعرفة والمهارات في استعمالات جديدة من أجل التوصل إلى حلول جديدة لتلك المشكلات .

- التدريس الإبداعي مبني على مبدأ أنّ أيّ جهد يعتمد على الدافعية يعمل على تنمية الإبداع بصورة أفضل .

- إن عملية التدريس الإبداعي جديدة بالنسبة للمتعلم ، وإنّها تحقق نتائج جديدة ومتميزة . (الألوسي و طلال ، ٢٠٠٢م ، ص ٨٤)

ويرى الباحث أنّ التفكير الإبداعي عملية ذهنية تحتاج إلى تدريب وممارسة حتى يصل الفرد إلى نتائج جيدة ، وأنّ كل فرد له القابلية على الإبداع إذا هُيئت له الظروف المناسبة لهذه العملية .

وإنّ التّقدم العلمي لا يمكن تحقيقه دون ،

وأنَّ تنمية القدرات الإبداعية عند الإنسان يُعد من مهام ميادين العلوم النفسية والتربوية والعلوم الإنسانية على وجه الخصوص من أجل دراسة التفكير الإبداعي بالذات ، الذي بدا الاهتمام به ودراسته بشكل علمي منذ عام ١٩٦٥م ، ويمكن أن تتحقق تنمية التفكير الإبداعي باستعمال استراتيجيات عدّة في غرفة الصف على المستويين الفردي والجماعي (العياصرة ، ٢٠١١ ، ص ٣٠٢) ، ومن هذه الاستراتيجيات :-

- استراتيجية التفريق والتجميع .

- واستراتيجية ماذا لو كان .

- واستراتيجية سلاسل الجمل .

وتُعدُّ استراتيجية سلاسل الجمل من استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي ، إذ تنمي هذه الاستراتيجية التعبير ومهارات اللغة والإبداع والقدرة على توصيل الأفكار والمشاعر (قطامي و رلى ، ٢٠٠٩م ، ص ١١٤) ، وقد اختار الباحث استراتيجية تتبنى الفلسفة القائلة : إنّ التعليم من أجل تنمية التفكير ، وليس من أجل حشو العقول بالمعارف ، والاعتماد على الفحوص التقليدية ، والتحرر من السياقات المألوفة .

معايير تطبيق هذه الاستراتيجية :

إنَّ تطبيق مثل هكذا استراتيجية يتطلب من المعلم أن يكون مُلمّاً بعدد من المعايير ، ومن ثم يساعد الطلبة على تعلّمها . ليجعل منهم أفراداً مسؤولين عن تفعيل تفكيرهم. ومن هذه المعايير الآتي :

معيار الوضوح : ويُركّز هذا المعيار على الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- هل يمكن تفصيل الجملة أو الفقرة المطروحة بشكل أكبر أو بطريقة أفضل ؟

- هل يمكن التعبير عنها بطريقة أخرى ؟

- هل يمكن طرح مثال أو أكثر عنها ؟

معيار العلاقة : حتى تزداد فاعلية التفكير عند الطلبة ، ينبغي التأكيد على أن تكون العلاقة فيما بين الجمل من جهة وبينها وبين القضية المراد تجسيدها من جهة أخرى ، وثيقة الصلة .

معيار الاتساع (سماحة التفكير) : إن احترام وجهات نظر الآخرين و آرائهم مهما اختلفت ، عملية مهمة في نجاحنا .

معيار المنطقية : وهو لا بُدَّ من طرح مجموعة من الأفكار المُعَبَّر عنها بكلمات ضمن تسلسل منطقي . فَتَجْمَع الأفكار ذات العلاقة وذات المعنى ، والمدعومة بالأدلة و البراهين يُساعد على تطبيق معيار المنطقية . (العياصرة ، ٢٠١١م ، ص ٨٠-٨١)

التعريف الإجرائي لاستراتيجية (سلاسل الجمل) :

مجموعة من الخطوات المُنظَّمة المتتابعة والتي تُعتمد على توليد الأفكار وتتابعها اعتماداً على أفكار الزملاء السابقين عن موضوع التعبير . وتنفذ خطواتها بتقسيم الصف على مجموعتين ، بعدها تُوزَّع عناصر الموضوع على المجموعتين ، ليتم تناول كل مجموعة للجزء المخصص لها والكتابة فيه ، وآلية ذلك أن يكتب كل طالب في المجموعة جملة تامة المعنى عن ذلك الجزء ، ثم يأتي دور الطالب الذي يليه ليُكْمِل الكتابة بجملة أخرى تامة المعنى شرط أن تكون ملائمة ومترابطة مع الجملة التي قبلها، وتستمر هذه الحلقة داخل المجموعة حتى يتم استيفاء الكتابة في ذلك الجزء . ويُعمل الشيء ذاته مع المجموعة الثانية التي يُطلب منها تناول الأجزاء المتبقية من الموضوع ، وبآلية نفسها التي طُبِّقَتها المجموعة الأولى .

وتتلخص خطوات هذه الاستراتيجية بالآتي :-

- اختيار الموضوع ، وكتابته مع عناصره أو أجزائه على السبورة .
- تقسيم طلاب الصف على فريقين أو مجموعتين .

- توزيع أجزاء الموضوع أو عناصره على المجموعتين ، إذ يحدّد المدرّس لكل مجموعة عناصر معينة من الموضوع ليتم تناولها فيما بعد .
- الطّلب من كل مجموعة تناول العناصر أو الأجزاء المحدّدة لها من المدرّس والكتابة فيها ، وآلية ذلك أن يكتب كل طالب في الفريق أو المجموعة جملة واحدة تامة المعنى عن تلك الأجزاء أو العناصر المحدّدة ، ثم يأتي دور الطالب الذي يليه ليُكمل الكتابة بجملة تامة المعنى بشرط أن تكون ملائمة و مترابطة مع الجملة التي قبلها ، وهكذا تستمر هذه الحلقة إلى آخر طالب في المجموعة حتى يتم استيفاء الكتابة في ذلك الجزء . ويُعمل ذات الشّيء مع الفريق الثاني الذي يُطلب منه تناول الأجزاء أو العناصر المتبقية من الموضوع ، وبنفس الآلية أو الطريقة التي طبقتها المجموعة الأولى .
- بعد استكمال كل مجموعة تناول العناصر أو الجزء المخصص لها ، يبدأ حديث الطلاب عن أفكارهم التي تم تجسيدها بكلمات وجمل .
- بعد ذلك تعرض الكتابات جميعها على الطلاب ليتم مناقشتها وإبداء رأي المدرس فيها ، وبيان ملاحظاته عليها ، لاسيّما فيما يتعلق بحصر الفكرة الكاملة للموضوع ، و تصحيح الجمل المخطوءة ، أو بعض الإضافات عليها ، وبيان أي الفريقين كان أكثر إجادة في الكتابة من حيث تتابع الأفكار وحُسن الربط بينها .
- ويمكن للمدرس أن يستبدل توزيع أجزاء الموضوع على المجموعتين في كل حصة لتأخذ كل مجموعة دور المجموعة الأخرى . (قطامي و رلى ، ٢٠٠٩م ، ص١٢٢)

المبحث الثاني

- مفهوم التعبير
- لمحة تاريخية عن اهتمام العرب بالتعبير
- أركان التعبير
- الأسس التي يستند إليها التعبير
- أنواع التعبير من حيث :
 - الشكل و الأداء
 - الغرض

مفهوم التعبير :

التعبير هو تدفق الكلام على لسان المتكلم أو قلم الكاتب فيصور ما يحسُّ به أو ما يفكر به أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه ، وهو إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة . (الشمريّ و سعدون ، ٢٠٠٥م ، ص ٢٣٤)
وهو أيضاً وسيلة يعرض الأفراد بواسطتها أفكارهم ومشاعرهم باللسان أو القلم ، وهو مظهر الفهم ووسيلة الإفهام ، ودليل الاقتناع وأداة الإقناع ، وفيه تحقق اللغة وظيفتها . (الجبوريّ و حمزة ، ٢٠١٣م ، ص ٣٠٠)

و تُقسّم اللغة العربيّة في التعليم إلى فروع هي القراءة ، والخط ، والإملاء ، و القواعد ، والتعبير ، والأنشيد ، و النصوص ، ويُقسّم بتقسيم اللغة إلى الفروع المذكورة تنسيق العمل في المحيط الدراسي ، وتحديد مدّة زمنية لكل فرع ليصل بها التربويون إلى الغاية العامّة ، التي تعني تمكين المتعلم من السيطرة على الأداة

التعبيريّة المهمة . (الشمريّ و سعدون ، ٢٠٠٥م ، ص ٣٠) وهذه الفروع جميعها تنصهر في قالب التعبير ؛ لأنّه يؤدي وظيفة اللّغة الأساسيّة ، وهي الإبانة ، والإفصاح عمّا يجول في خاطر الفرد من أفكار ومشاعر كي يفهمه الآخرون (الهاشمي ، ٢٠٠٥م ، ص ١١) ، وهو الهدف الذي تسعى فروع اللغة العربيّة جميعها لتجويده وتحسينه . (الهاشمي ، ١٩٧٢م ، ص ٢٧٦)

ويؤدي العجز عن التعبير إلى إخفاق الطالب في الدروس الأخرى ؛ لأنَّ عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص ، وضياع الفائدة ، وبتكرار العجز أو عدم الدقة في التعبير يفقد الطالب الثقة بالنفس ، مما قد يؤخر نموه الاجتماعي ، أو يعيق تطوره الفكري ، أو يعرقل تقدّمه في الدراسة ، أو يحول دون إتقانه اللغة .
(طاهر ، ٢٠١٠ ، ص ١٧٧)

لمحة تاريخية عن اهتمام العرب بالتعبير :

إذا كانت اللغة أداة التعبير ، كان لازماً على التعبير أن يكون حاوياً لسمات هذه اللغة وخصائصها ؛ لأنه ضرورة من ضرورات دعم اللغة وإحيائها ، والخروج بها من مرحلة القوالب والقوانين إلى مرحلة الاستعمال .

فقد تعدّى اهتمام العرب بالتعبير لأهميته الدينية والقومية ، إلى دراسته بعدة أجزاء من حياتهم ، ليُلبيّ متطلبات الاتصال بين المرسل والمستقبل ، فاهتموا به بوصفه ظاهرة ، فكان للكلمة من الجملة موقع في نفوسهم ، فاهتموا بفلسفة إعرابها رفعا ونصبا وجرّا ، ذلك أنّ الأوجه النحويّة ليست مجرد استكثار من تعبيرات لا طائل تحتها كما يتصور بعضهم ، وأنّ جواز أكثر من وجه تعبيريّ ليس معناه أن هذه الأوجه ذات دلالة معنويّة واحدة (السامرائيّ ، ١٩٨٧ م ، ص ٩)

واهتموا كذلك بفصاحة الكلمة وبلاغتها حين تنفرد في سياقات الجمل بوصفها أداة التعبير ، فميّزوا بين الدخيل والأصيل من المفردات ، واهتموا ببنية الكلمة في علاقتها بالحركات غير الإعرابية ، وفي صياغتها على وفق أوزان المفردات العربيّة .

(محي ومهند ، ١٩٨٨ م ، ص ١٠٧)

وكذلك اهتموا بالأساليب أيضا ، فصار كل كاتب مشهور له أسلوبه الذي يسير عليه من نسج على منواله ، فالجاحظ صاحب مدرسة في البيان والأدب والبلاغة ، عُرف بحسن البيان ، والترسل ، والاستطراد ، ومزج الجد بالهزل ، ووصف حالة الطبقات

الاجتماعية المُعدّمة . وتختلف مدرسة الحريري و الهمداني عن مدرسة الجاحظ في

الكتابة وطريقة التعبير . (الصالحي ، ١٩٨٤م ، ص ١٢)

ومال الكتاب العرب إلى الصنعة والسجع ، واهتموا باللفظ ، وأحبوا التطويل ، وامتازت أساليبهم بعبارات التّفخيم و التّنظيم و التّهويل ، وقسموها إلى جمل قصار و أخرى طوال ، وكانوا في ذلك حريصين على توفير الانسجام بينها ، وطعموا كتاباتهم بالآيات القرآنية الكريمة ، و الأحاديث النبوية الشريفة ، و الأمثال ، والحكم ، و الأشعار . (الصالحي ، ١٩٨٤م ، ص ٦٥)

وللكتب الرسمية طريقة في التعبير و الإنشاء ، فكان ديوان الإنشاء أحد الدواوين المهمة التي تلي الوزارة زمن السلاجقة ، وقد تولّى الشاعر أبو إسماعيل الحسين بن علي الطغراني هذا الديوان فلقب باسمه . واهتم ولاية مصر و الشام في العصور المتأخرة بالإنشاء ، فأنشؤوا ديواناً خاصاً به سموه (ديوان الإنشاء) ، اختاروا أحسن الرجال أدباً ، وثقافة ، وسياسة ، ورجاحة رأي ، لتكييف الكلام بحسب مقتضى الحال ، ليؤدي الغرض الذي كتبت الرسالة من أجله . (علوش ومحسن ، ١٩٦٢م ، ص ١٨٦)

ويُعدُّ الأسلوب من أهم مظاهر التعبير ، ولهذا الأسلوب صفات ثلاث يمتاز بها وهي : (الوضوح ، والقوة ، والجمال) ، متى ما جُمعت هذه الصفات مع بعضها أعطت أهمية بالغة لأسلوب الكاتب (كبة ، ٢٠٠٨م ، ص ٣٢) ، وقيل أنَّ الأسلوب هو الرجل ، لأنَّه مرآة صافية لشخصيته . وتختلف الأساليب باختلاف البيئة ، واختلاف العصور ، فأسلوب البدوي غير أسلوب الحضري ، وأساليب الكتابة في العصر الأمويّ وصدر الإسلام تبتعد عن أساليب الكتاب في العصر العباسي قليلاً أو كثيراً ، وأساليب كتاب العصر الواحد تختلف باختلاف بيئتهم التي يعيشون فيها ، بل قد تختلف أساليب الكاتب الواحد باختلاف الموضوعات التي يكتب فيها . فهو حين يعاتب يرق ويُعذّب ، وحين يفخر يأتي بجزل القول وفخم العبارة ، وحين يصف يميل إلى جودة

الخيال وحسن التشبيه وجيد الاستعارة . وهكذا نرى الكاتب يُلبس معانيه ثياباً من الألفاظ مختلفة الألوان يجعل لكل معنى ما يناسبه من القول .

(مصطفى و آخرون ، ١٩٥٨م ، ص٣٥-٣٦)

أركان التعبي:

للتعبير ركنان يقوم بناؤه عليهما :

الأول المعنوي : وهو المضمون الفكري الذي يتكون في نفس الإنسان من المعاني والمدرجات التي يريد التعبير عنها . ويستسقي ذلك من تجاربه ومطالعته ومحيطه الاجتماعي .

الثاني اللفظي : وهو المظهر الذي يلوح من خلال الكلمات و الجمل و التراكيب ، والأساليب التي يعبر بها عن المعاني و الأفكار . ويتزود الإنسان بهذه العبارات والأساليب نتيجة القراءة والاستماع والممارسة . (سمك ، ١٩٧٩م ، ص٤٢٣)

وفي المجال التربوي فإن ما ندرسه اليوم من قواعد اللغة ، وإملاء في المفردات ، وقراءة كثير من النصوص و المقالات ، إنما نتوخى من كلّ ذلك أن نُهذّب أسلوب الطالب في التعبير ، و ليكون التعبير المَرَكَز الذي تتجمع فيه طاقات الطالب التي اكتسبها من دراسته لفروع اللغة الأخرى . (مزعل ، ١٩٦٩م ، ص١٢٩)

الأسس التي يستند إليها التعبير :

للتعبير ثلاثة أسس يستند إليها ، ويُقصد بها المبادئ والحقائق التي ترتبط بالتعبير وتؤثر فيه ، وتعمل متداخلة على خلق الإبداع في تعبير الطلبة ، ويتوقف على فهمها وترجمتها نجاح المعلمين في دروس التعبير ، وهذه الأسس هي أسس تربويّة ، و أسس نفسيّة ، و أسس لغويّة . (عاشور ومحمّد ، ٢٠١٠م ، ص١٩٨)

أنواع التعبير :

يصنف التعبير من حيث الشكل والأداء على نوعين :

التعبير الشفوي : وهو يمثل الكلام ، وأداته الرئيسة هي النطق ، ويتم تلقينه بواسطة الأذن . فهو افصاح الإنسان بلسانه عن أفكاره ومشاعره .
(يونس وآخرون ، ١٩٨١م ، ص ٨٠)

ويُعدُّ التعبير الشفويّ الفنّ الثاني من فنون اللغة الأربعة : (الاستماع - الحديث - القراءة - الكتابة) ، فالتعبير ترجمان اللسان عمّا تعلّمه من طريق الاستماع والقراءة والكتابة ، وهو من العلامات المميّزة للإنسان (والكلام كما يقال صفة المتكلّم) ، وهو وسيلة رئيسة في العملية التربوية في مراحلها المختلفة .
(التميمي و باقر ، ٢٠٠٤م ، ص ٣٢)

ولا شك أنّ التعبير الشفويّ من أبرز ألوان النشاط اللغويّ للصغار والكبار على السواء ، فالناس يستعملون الكلام أكثر من الكتابة في حيلتهم ، أي أنّهم يتكلمون أكثر مما يكتبون ، ومن هنا عُدَّ التعبير الشفويّ الشكل الرئيس للاتصال اللغويّ ، فيما يخص الإنسان ، ويمكن عدّه أبرز جزء في الممارسة اللغويّة واستعمالاتها في الحياة الإنسانيّة بعد الاستماع (مذكور ، ٢٠٠٧م ، ص ١٥٢) ، فهو الأساس الذي يُبنى عليه التعبير السليم ، وأنّ ما يلاحظ من تلكؤ و تلعثم لدى بعض الطلبة ، إنّما هو ناجم من قلة التدريب على هذا النوع من التعبير (السيّد ، ١٩٨٩م ، ص ١٢٥)

أمّا النوع الثاني فهو التعبير التحريريّ : وهو عمليّة فكريّة يتم فيها صوغ الأفكار ونقلها إلى الآخرين، من طريق تحويل هذه الأفكار إلى رموز كتابيّة ، مع مراعاة التقيد بالأساليب اللغويّة السليمة . (صايل ، ١٩٩٠م ، ص ١٤٥) ، فالتعبير التحريريّ ما هو إلّا عملية عقلية يقوم بها الكاتب لإنتاج عمل متميز بغية تحقيق اتصال لغويّ جيد مع القارئ الذي يقوم بفك الشفرة اللغوية decoding ؛ حيث يعطي الكاتب تغذية راجعة لما كتبه . (عبد الباري ، ٢٠١٠م ، ص ١٤٨) ، فهو قناة من قنوات الاتصال

البشري ، و به تتحقق وظيفتان من وظائف اللغة هما التعبير عن النفس، و تسهيل عملية التفكير . (البجة ، ٢٠٠٠م ، ص٣١٣)

وتظهر أهمية التعبير التحريري التربوية في كونه مجالاً يتعرف المدرسون من خلاله عيوب طلابهم في تناول الأفكار والتعبير عنها ، والعمل على معالجة هذه الأفكار . زيادة على كونه مجالاً لاكتشاف مواهب الطلاب الأدبية .
(الكندري ، ١٩٩٥م ، ص١٤)

ويُقسَم التعبير من حيث الغرض على نوعين هما :

التعبير الوظيفي : وهو المتعارف عليه بين الناس في حياتهم السائدة ، ويؤدي وظيفة معينة للأفراد كالفهم والإفهام ، وبه يُنظّم الناس حياتهم ويقضون حاجاتهم ، فهو ضروري لكل إنسان يعيش في المجتمع بما يحقق له من مطالب مادية واجتماعية (أحمد ، ١٩٨٦م ، ص٢٢٣) ، والتعبير الوظيفي بعيد عن الخيال والإثارة و يشترط فيه وضوح اللغة وسلامتها وترابط فقراتها وترتيبها ترتيباً منطقياً (الآلوسي وآخرون ، ١٩٩٠م ، ص١٥-١٦) ، و لا يُطلَب فيه أكثر من أن يكون صافي اللغة واضح الفكرة ، وتترابط فيه الفقرات ، والاستغناء عن الحشو والاستطراد .
(العزاوي ، ١٩٨٨م ، ص٧٨)

ويدخل في نطاقه كتابة الأخبار وتقديم الإرشادات والبيانات وكتابة الرسائل وإعداد التقرير ومحاضر الجلسات ونحو ذلك . (طاهر ، ٢٠١٠م ، ص١٨٠)
أما النوع الثاني فهو التعبير الإبداعي : وهو التعبير الجميل الصادر عن خبرة وإطلاع ، والمتميز بإتقان أسلوبه ، وجودة صياغته ، وعمق فكرته ، وخصب خياله (الهاشمي ، ١٩٧٢م ، ص٢٧٦) ، وهذا اللون من التعبير يتسم بالفنية في العرض والأداء ، مع فنية الأسلوب المصقول ، والعبارات المنتقاة ، وفيه الرغبة على التأثير في القارئ باصطناع الصور والتخيّل وما إلى ذلك . (عبد الباري ، ٢٠١٠م ، ص١٤٨)

وفي هذا النوع من التعبير يبدو عنصر الأصالة في تصوير الأديب أو الفنان لرأيه،
ومن أبرز مجالاته : كتابة المقالات ، والمذكرات الشخصية ، واليوميات ، والتراجم ،
والسير ، والقصص ، والتمثيلات ، ونظم الشعر . (سفاضة ، ٢٠٠٤م ، ص ١٨٠)

المبحث الثالث

استراتيجية سلاسل الجمل في تدريس التعبير (الأهمية - الفوائد - الآراء التربوية فيها)

يقوم الذهن في أثناء عملية التعبير بعمليات عقلية بالغة التعقيد أكثرها أهمية عمليتي التحليل والتركيب ، في الأولى يرجع الطالب إلى ثروته اللغوية ليتحضر من بينها الألفاظ المؤدية لفكرته، وفي الثانية يؤلف الطالب العبارة المطلوبة من تلك الألفاظ المختارة ، وتتم هاتان العمليتان معاً وبسرعة ويسر عند المتمكنين من اللغة ، ويتطلبان وقتاً وجهداً عند غيرهم . (الهاشمي ، ٢٠٠٥م ، ص ٤٥)

ويمكن ملاحظة أن تدريب الطلبة على ممارسة التفكير في مواقف التعبير تُحقق للطلاب منفعة ذهنية شخصية ، واجتماعية ، إذ يصبح الطالب بتأثير ذلك أكثر ثقة بنفسه ، وأكثر تكيفاً مع الزملاء ، وأكثر مرونة وانفتاحاً على خبرات الآخرين والتفاعل معها . (قطامي ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٢)

كما أنَّ تدريب الطلبة على ممارسة التفكير في عملية التعبير اللفظي أو الكتابي يمكن أن يحقق لهم عدداً من النشاطات التربوية المرغوبة ومنها :

زيادة وعي الطلبة بأسلوب تنظيم المعرفة في مجالاتها المختلفة ، وتطوير اتجاهات إيجابية نحو العمليات الذهنية والتدريب على ممارستها ، و زيادة طاقة المتعلم الذهنية في المواقف التعبيرية التي يتعرض لها ، بحيث يصبح ينظر لها بطريقة مختلفة عما كان ينظر لها من قبل ، وممارسة عمليات التفكير في كل المواد التعليمية ، وعدّها مواقف تدريب على التفكير . (العياصرة ، ٢٠١١م ، ص ٤٨٠)

فالعامل على وفق هذه الاستراتيجية ينمي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما، عندما يأتي طالب ليكمل ما انتهى به زميله من خلال التفكير فيما توصل إليه . ويُقصد بعملية الإكمال البناء على أساس المعلومات المعطاة لتكملة بناء

ما من عدة نواحٍ ، بحيث يصبح أكثر تفصيلاً ، فالمعلومات المعطاة تُشير إلى الخطوة الأولى للبدء ، ومن ثم كل خطوة تُسهم في بناء الخطوة التي تليها .
(نوفل و محمد ، ٢٠١١م ص ١٠٠)

كما أن استعمال هذه الاستراتيجية يُساعد على التنقل بين فئات التفكير ، من خلال القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوعية الأفكار المتوقعة ، والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر ، أي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف ، فهي عكس الجمود الذهني غير القابل للتغيير بحسب الحاجة .
(عبد العزيز ، ٢٠٠٩م ، ص ١٦٥)

و هذا ما يسمى بالمرونة التلقائية (spontanions flexibility) : وهي قدرة الطالب على تقديم عدد من الأفكار المتنوعة التي ترتبط بموقف محدد ، مثل التدريب على تكوين الجمل (العتوم و آخرون ، ٢٠٠٩م ، ص ١٨٣) ، فمن خلال ملاحظة الأفكار المطروحة للزملاء السابقين يُجمل الطلبة تلك الأفكار ، ويُزخرفونها ، ثم المبالغة في تفصيل الفكرة البسيطة وجعلها أكثر فائدة وجمالاً ودقة ، من طريق التعبير عن معناها بإسهاب وتوضيح . (سعادة ، ٢٠٠٩م ص ٣١٣)

و تُعد الطلاقة الارتباطية وهي القدرة على إنتاج عدد من المفردات لتحقيق مطلب معين من حيث المعنى ، وكذلك عامل إدراك العلاقات اللفظية بين العبارات اللغوية ، وعامل إنتقاء الكلمات الذي هو أقرب إلى الفهم اللغوي ، من أهم مكونات الكفاءة اللغوية التي تعمل هذه الاستراتيجية على تطويرها لدى الطلبة .
(إسماعيل ، ٢٠١٣م ، ص ٦٧)

إذ يتم ترتيب الأفكار المستنبطة بشكل تدريجي ووضعها في تصميم مُنظّم ومُتسلسل ، تشكل جميعها موضوعاً واحداً مترابطاً . فإذا أجاد الطلبة تتبّع مراحلها والتعبير عما يدور فيها من أسئلة ومناقشات ، واستطاعوا أن يحفظوا أفكاراً مترابطة

وأساليب معبّرة ، فنتسّع أفكارهم وتسمو أساليبهم ، من طريق تأليف جمل حول كل جزء - ينبغي أن تكون هذه الجمل واضحة ودالة ومرتبطة بالعنصر الواحد - من خلال عمل فريقيّ . إذ تتولّى كل مجموعة مهمة التوسع في أجزاء معينة من الموضوع مع تحديد الوقت (مارون ، ٢٠٠٨م ، ص٣٨٥) ، من خلال التفكير السريع في كلمات متّصلة ، تُناسب موقفاً معيّناً ، وصياغة أفكار في عبارات مفيدة وهو ما يسمى بطلاقة التعبير (Expression fluency) .

(عبد العزيز ، ٢٠٠٩م ، ص٩٠)

و تُنمي هذه الاستراتيجية أيضاً :

الانتباه المركز .

التتابع في توليد الألفاظ والأفكار .

التنقّل بين فئات التفكير .

التخيّل النشط .

التفكير السريع .

الاستجابات العفوية . (قطاميّ و رلى ، ٢٠٠٩م ، ص٢٨٣)

فعندما يريد الطالب التعبير يضطر إلى ملاحظة الجمل و الأفكار المطروحة ملاحظة فاحصة ، وتحليلها و الانتقال بها بطريقة متسلسلة منتظمة تؤدي إلى نتيجة واضحة هي حصيلة المعاينة الدقيقة ، مما يحفز على التخيل و الابتكار. فالخيال هو قرين الإبداع وقاعدته التي ينتصب عليها ، فلا إبداع من دون خيال ، وتولد الأفكار الإبداعية و تترعرع وتصل إلى مرحلة النضج عندما تربي في بحر من الخيال ، الذي يصقلها ويزينها ويطورها . (سعيد و سليمان ، ٢٠٠٩م ، ص٣٢٣)

وتتضمن هذه الاستراتيجية مهارة إنتاج المعلومات أو (التوليد) وهي استعمال المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة ، وهذا يقتضي إقامة بناء متماسك من

الأفكار يربط بين المعلومات الجديدة و المعلومات السابقة ، ويقتضي أيضاً التنظيم ، والتحليل ، و التركيب ، والتوسع أو الإكمال أي البناء على أساس من المعلومات المعطاة حتى يصير أكثر تفصيلاً ، أو يمتد في اتجاهات جديدة . وتُركّز تلك المهارة على دور الخلفية المعرفية لدى الطالب في الاستيعاب ، كما تركّز على أنّ كل كلمة أو فكرة في النص المقروء يمكن دمجها بالخبرات السابقة لدى الطالب عن هذه الكلمة أو تلك الفكرة وتحديد العلاقات بينها .(إبراهيم ، ٢٠١١م ، ص ٢١٤-٢١٥) ، وهنا تجدر الإشارة إلى أنّه داخل الجملة العربية علاقات سياقية نحوية تنشأ بين المعاني الوظيفية النحوية من دون اللجوء إلى واسطة لفظية ، لأنّ كل علاقة وثيقة أشبه بعلاقة الشيء بنفسه ، أو تشبه علاقة صدر الكلمة الواحدة بعجزها ؛ بمعنى آخر فإنّ هذه العلاقات تكون مفهومة ضمناً ، كما أنّها تعتمد على تداعي المعاني في ذهن الإنسان ، وهذا النوع من العلاقات تُمثّله في الجملة العربية علاقات أساسية هي : الإسناد ، والتعديّة ، والإضافة ، والظرفيّة ، والسببيّة ، و الوصفية ، والإبدال . وهناك علاقات أخرى تصطنعها اللغة بين المعنيين داخل الجملة الواحدة من خلال واسطة لفظية لأمن اللبس ، مثل استعمال الضمير البارز كرابط ، أو الربط بالأدوات .

(حميدة ، ١٩٩٧م ، ص ١٦١-١٦٣)

المصادر :

المصادر العربية

- الألوسي ، صائب ، و طلال الزغبى : التدريس الإبداعي ، دار المنهل ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٢م
- الألوسي ، عبد الجبار عبد الإله ، وآخرون : توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية ، دار الثقافة ، بغداد ، ١٩٩٠م .
- إبراهيم ، صفاء محمد محمود : مهارات التفكير في تعلم اللغة العربية ، مؤسسة حورس الدولية للنشر ، الإسكندرية ، ط ٢ ، ٢٠١١م .
- أبو جادو، صالح محمد علي : تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٤م .
- أحمد ، محمد عبد القادر : طرق تعليم اللغة العربية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط ٥ ، ١٩٨٦م .
- إسماعيل ، بليغ حمدي : استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠١٣م .
- البجة ، عبد الفتاح حسن : أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٠م .
- التميمي ، عواد جاسم ، و باقر جواد الزجاجي : واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي – مشكلات ومقترحات ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ٢٠٠٤م .

- الجبوري، عمران جاسم، و حمزة هاشم السلطاني : المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠١٣م.
- الحريري، رافدة : التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠٠٧م.
- حميدة، مصطفى : نظام الربط و الارتباط في تركيب الجملة العربية، الشركة المصرية العالمية للنشر لونغمان، القاهرة، ط ١، ١٩٩٧م.
- الحيلة، محمد محمود : طرائق التدريس وإستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، ط ١، عمان، الأردن، ٢٠٠١م.
- الدليمي، طه علي حسين : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، أربد- الأردن، ط ١، ٢٠٠٩م.
- السامرائي، فاضل صالح : معاني النحو، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مطبعة العلم والعالم، الموصل، ط ١، ١٩٨٧م.
- سعادة، جودت أحمد : تدريس مهارات التفكير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠٠٩م.
- سعيدي، عبدالله بن خميس، و سليمان بن محمد البلوشي : طرائق تدريس العلوم - مفاهيم وتطبيقات عملية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط ١، ٢٠٠٩م.
- السفاسفة، عبدالرحمن : طرائق تدريس اللغة العربية، الأردن، ط ٣، ٢٠٠٤م.
- سمك، محمد صالح : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ١٩٧٩م.

- السيد ، محمد : شؤون لغوية ، دار الفكر المعاصر ، بيروت ، ١٩٨٩ م .
- الشمري ، هدى علي جواد ، و سعدون محمود الساموك : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر ، عمّان ، ط١ ، ٢٠٠٥ م .
- الصالحي ، عباس مصطفى : فن المقامة بين الأصالة العربية والتطور القصصي ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٨٤ م .
- صايل ، محمد ، وآخرون : مفاهيم أساسية في اللغة والأدب ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، أربد - الأردن ، ١٩٩٠ م .
- طاهر ، علوي عبدالله : تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، ٢٠١٠ م .
- الطيطي ، محمد حمد : تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، ط٣ ، ٢٠٠٧ م .
- عاشور ، راتب قاسم ، و محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمّان ، ط٣ ، ٢٠١٠ م .
- عبد الباري ، ماهر شعبان : المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، ٢٠١٠ م .
- عبد العزيز ، سعيد : تعليم التفكير ومهاراته ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمّان ، ط١ - الإصدار الثاني ، ٢٠٠٩ م .
- _____ : المدخل إلى الإبداع ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمّان ، ط١ - الإصدار الثاني ، ٢٠٠٩ م .

- عبد الهادي ، نبيل ، و وليد عياد : استراتيجيات تعلم مهارات التفكير ، دار وائل لنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٩ م .
- عبيد ، وليم : استراتيجيات التعليم والتعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٩ م .
- العتوم ، عدنان يوسف وآخرون : تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ط ٢ ، ٢٠٠٩ م .
- العتوم ، عدنان يوسف وآخرون : تنمية مهارات التفكير ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ٢ ، ٢٠٠٩ م .
- العزاوي ، نعمة رحيم : من قضايا تعليم اللغة العربية ، رؤية جديدة، مديرية مطبعة وزارة التربية ، رقم (٣) ، بغداد ، ١٩٨٨ م .
- علوش ، جواد أحمد ، و محسن غياض عجيل : الأدب العربي ، مطبعة المعارف ، بغداد ، ط ٤ ، ١٩٦٢ م .
- العياصرة ، وليد رفيق : استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠١١ م .
- قطامي ، نايفة : تعليم التفكير للأطفال ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٣ م .
- قطامي ، يوسف ، و رلى الفزّا : التفكير الإبداعي القصصي – برنامج تطبيقي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٩ م .
- كبة ، نجاح هادي : دراسات في طرائق تدريس التعبير ، دار الطريق للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٨ م .

- الكندري ، عبد الله عبد الرحمن : تنمية مهارات التعبير الأبداعي ، ط ١ ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت ، ١٩٩٥ م .
- مارون ، يوسف : طرائق التعليم بين النظرية والممارسة - في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس - لبنان ، ٢٠٠٨ م .
- محمود ، صلاح الدين عرفة : تفكير بلا حدود - رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه ، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٦ .
- محي ، جاسم ، ومهند عبيد : شرح الفصح لابن هشام اللّخمى - دراسة وتحقيق ، وزارة الثقافة والإعلام ، مطبعة فنون ، بغداد ، ١٩٨٤ م .
- مذكور ، علي أحمد : طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠٠٧ م .
- مزعل ، ياسر نعمة : لغة التعبير ، مكتبة العربي الحديثة ، النجف الأشرف ، ط ١ ، ١٩٦٩ م .
- مصطفى ، إبراهيم وآخرون : المعاني ، دار المعارف ، مصر ، ط ٣ ، ١٩٥٨ م .
- نوفل ، محمد بكر ، ومحمد قاسم سعيان : دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ٢٠١١ م .
- الهاشمي ، عابد توفيق : الموجه الفني لمدرس اللغة العربية ، مطبعة الإرشاد ، بغداد ، ١٩٧٢ م .
- الهاشمي ، عبد الرحمن : التعبير / فلسفته ، واقعه ، تدريسه ، أساليب تصحيحه ، دار المناهج للنشر ، عمان ، ٢٠٠٥ م .

- يونس ، فتحي علي ، وآخرون : أساسيات تعليم اللغة العربية ، والتربية الدينية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨١ .

المصادر الأحدث

- Dreiver , James , A Dictionary of psychology, bthed. London, penguin Refweence book, 1971.
- Schunk, .(),D. H .learning the ories :An education perspective , (2nd) new jersey . prentice, Hald , 2000 .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين

أ.م. د. راهبة عباس العادلي

الفصل الأول

التعريف بالبحث

يتضمن هذا الفصل تعريفاً بالبحث من حيث تحديد مشكلته وتوضيحاً لأهميته وتحديد أهدافه وتوضيحاً لحدوده فضلاً عن تعريف أهم المصطلحات .

أولاً :- مشكلة البحث

منذ انبثاق مفهوم التوحد في مطلع الأربعينيات في القرن الماضي ،أكد الباحثون ان الاهتمام لاينبغي ان ينصب على دراسة المظاهر المعرفية والاكاديمية فحسب ،بل ينبغي ان يتعداه الى دراسة المظاهر الاجتماعية والانفعالية التي تميز اطفال التوحد عن غيرهم من الاطفال ،وكان ذلك واضحاً بشكل اكبر عندما شملت معايير تشخيص اضطراب التوحد الصعوبات في المهارات الاجتماعية على انها عنصر من عناصر تلك المحكات .

ان هذا التضمن يشير الى اهمية المهارات الاجتماعية في التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية بين الفرد التوحدي والآخرين .
ويتميز الاطفال التوحدين بالعزلة عن العالم الخارجي من حولهم ،والافتقار الى العواطف المتبادلة مع الآخرين ،وعدم فهمها .

ان العزلة قد تسبب في كثير من الاحيان العجز في المهارات الاجتماعية، وبالذات في التواصل اللفظي مع الآخرين والنقص في التعبير الاجتماعي عن الذات، وفي متابعة الموضوعات المثارة في اللقاءات الاجتماعية، فضلا عن ضعف القدرة على التواصل وبناء الروابط الاجتماعية. (حسيب، ٢٠٠١: ١٢٥)

ان الافتقار للمهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين يؤثر في العلاقات مع الآخرين، كما ان المساندة الاجتماعية للآخرين تكون سلبية التأثير، وان تأثير الفرد المفنقر للمهارات الاجتماعية على الآخرين، ربما تكون محبطة لهم (الكنج، ٢٠٠٥: ١٤)

ان الصعوبة في المهارات الاجتماعية تؤثر بشكل سلبي على اطفال التوحد وتؤدي بهم الى الشعور باليأس والإحباط والى صعوبة تقبلهم من قبل المعلمين والاقربان الامر الذي يؤدي الى تطور المزيد من المشكلات الاجتماعية والتوافقية ليس في المراحل المبكرة من حياتهم بل في كل مراحل الحياة، فالأفراد يتعلمون مهارات اجتماعية ومعرفية وجسدية مهمة من خلال تفاعلاتهم مع الآخرين، وتمنحهم هذه التفاعلات الدعم الضروري عندما يمرون بمواقف جديدة، ولا يمكن بدون ذلك ان يطور الأطفال المهارات الاجتماعية الأساسية لأجراء تفاعلات اجتماعية اكثر تعقيدا في المراحل العمرية اللاحقة (Hepler, 1994:143-151)

مما سبق يتضح ان للمهارات الاجتماعية تأثير مهم في أجراء التفاعلات الاجتماعية اللازمة لأطفال التوحد والتوافق الاجتماعي مع الآخرين، وان هذه المهارات كما يرى "جريشام وآخرون ١٩٩٠،" (Gresham et al,) سلوكيات متعلمة، وان البرامج التدريبية تمكن الفرد من التفاعل بكفاية مع الآخرين وتجنبه السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا وتشجعه على المشاركة الاجتماعية، وفي ضوء النقص الشديد في البرامج العلمية المتخصصة المقدمة للأطفال التوحدين في العراق، ونظرا لان هؤلاء الأطفال يتلقون الخدمات التعليمية والتدريبية في مؤسسات خاصة، وليس هناك

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

مؤسسة حكومية لرعايتهم ،فان البحث الحالي صمم برنامجا تدريبيا للأطفال التوحدين للتدريب على المهارات الاجتماعية ،ويحاول البحث الحالي الاجابة على السؤال الاتي:-

ما فاعلية البرنامج التدريبي المستعمل في البحث الحالي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين ؟

ثانيا :- أهمية البحث

تتزايد الرؤى الايجابية للأفراد غير العاديين عبر العصور في جميع انحاء العالم ،مما دفع المجتمعات الى البحث عن وظيفة جديدة مخالفة لما تقدمه للأفراد العاديين عن طريق المؤسسات التربوية المتخصصة لرعاية الفئات المختلفة من الأفراد الذين لديهم صعوبات متشابهة في التوافق ،وهكذا وجدت التربية نفسها توجه العديد من أهدافها نحو تحقيق التربية الخاصة .

ويعد الاهتمام بهؤلاء الأفراد تجسيدا للمنظور الإنساني وتعبيرا عن تحضر المجتمعات ورفقيها ،اذ يعكس ذلك درجة الوعي الذي يفرز إحساسا بالمشكلة ،والافراد التوحدين احدى فئات التربية الخاصة التي تحتاج الى الرعاية والاهتمام ،نظرا لما يشكله هؤلاء الأفراد من فئة يكتنفها الغموض ،فضلا عن ان التوحد لا يعد اضطرابا واحدا ،وانما هو مجموعة من الاضطرابات في النمو والاستجابات للمثيرات الحسية وفي اللغة والكلام ،الامر الذي يجعل عملية تشخيصه غاية في الصعوبة ،خاصة وان أعراضه تظهر في مراحل مبكرة جدا من ولادة الطفل .

وبالرغم من انه لا يوجد اتفاق حول البداية الحقيقية لاكتشاف التوحد ،الا ان هناك اتفاق على ان اول من اكتشف التوحد هو الطبيب النفسي الامريكي "ليوكانر Leo Kanner

عام ١٩٤٣ " .اذ توصل في حينها الى ان هناك خصائص غير عادية تظهر قبل عمر السنتين اشترك فيها (١١) طفلا وهي الانسحاب الاجتماعي ،والتعامل

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

الغريب مع الآخرين ،والقصور في التواصل معهم ،واضطرابات السلوك اللفظي ،وصعوبة فهم المفاهيم المجردة فضلا عن الاضطرابات اللغوية (الظاهر ٢٠٠٩، ١٧:).

وافترض "كانر " ان هؤلاء الاطفال يتمتعون بذكاء كامن ولديهم ذاكرة صماء ممتازة واشكال وسيمة ،اما الأسباب فقد أشار إلى أنها متعددة هي بسبب الوراثة او خلل في الدماغ الوظيفي ،او التنشئة الأسرية او البرود العاطفي للوالدين ،وأطلق على هذه المتلازمة اسم التوحد الطفولي (Autism Infantile (Szatmari,2000:733).

فيما وصف "اسبجرر" (Asperger,1944) مجموعة من الاطفال كانوا يعانون من اضطراب سماه التوحد المرضي (Autistic Psychopathy) ،بالضعف في فهم المشاعر والتفاعل الاجتماعي الساذج ،والذاكرة الصماء الجيدة والذكاء العادي او المشابه لذكاء ذوي الاعاقة العقلية البسيطة ،ولم يذكر معاناتهم من التلف الدماغي الوظيفي .

اما وينج (Wing ,1981) فقد استعملت مصطلح التوحدين الراشدين الذي اطلقتته على مجموعة من الافراد الراشدين الذين شخصوا وفق محكات اسبيرجر .

وقد مر تصنيف التوحد بعدة مراحل فقد صنف ضمن الاضطرابات الانفعالية الشديدة عام (١٩٨٠) وينفس العام قدم مفهوم الاضطرابات النمائية الشاملة ،ثم صنف بانه اعاقه صحية (البلسة ، ١٩٩٤ : ٢٧) وفي عام (١٩٨٧) اضيفت فئة جديدة سميت بالاضطرابات النمائية الشاملة غير المحدودة .ثم حدث تطور كبير في بداية التسعينات من القرن الماضي في تشخيص التوحد ،فقد استعمل مصطلح الاضطرابات الشاملة ليكون وصفا للمجموعة العامة للاضطرابات التي يعتبر التوحد جزءا منها .وفي عام (١٩٩٤) اصدرت الجمعية الامريكية للطب النفسي (APA) الدليل الاحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية ،الطبعة الرابعة ،وتوسع

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

مفهوم الاضطرابات النمائية الشاملة (PDDs) بحيث أصبح يضم خمس فئات هي التوحد (Autism) واضطراب ريت (Rett's Disorder) واضطراب تفكك الطفولة (Childhood Disintegrative disorder) واضطراب اسبرجر (Asperger's disorder) والتوحد غير النمطي (Atypical Autism) والاضطرابات النمائية الشاملة غير المحددة (PDD-NOS) وما زال التوحد يحتل الاهتمام البارز في العديد من دول العالم والدراسات والبحوث تترى للوصول الى كل ما هو جديد في مجال التوحد ، وتتفق ملايين الدولارات سنويا دعما لاجتاهات التوحد ،ونفقات تعليم الأطفال التوحدين .

وتتراوح النسبة العالمية لانتشار التوحد بين (٥ - ٢٠) لكل عشرة آلاف حالة ،وتبلغ نسبة عدد الذكور مقارنة بالإناث (٤-١) (Murnio,2003,739) .

مما تقدم من تصنيفات ،يتضح ان اطفال التوحد يعانون من قصور في الكفاءة الاجتماعية والتواصل والتفاعل الاجتماعيين .

وتعد مهارات الاتصال كما يرى جبريل (١٩٩٧) مؤشرا على الكفاية الاجتماعية التي تظهر قدرات الافراد على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ،ومدى درايتهم بقواعد السلوك الاجتماعي اثناء تفاعلهم مع الآخرين ،فالقصور في مهارات الاتصال يؤدي الى ضعف التفاعل الاجتماعي وعجز في تبادل الحوار وضعف القدرة على الاستجابة الاجتماعية الملائمة ،وتدني القدرة على المشاركة الاجتماعية .

ان العجز في مهارات الاتصال لدى الاطفال التوحدين ناتج عند تدني قدرتهم على فهم الدلائل الاجتماعية المتعلقة بفهم التعبيرات الوجهية والايماءات ونغمة الصوت والحالة المزاجية العامة فضلا عن انهم لا يدركون معنى التواصل غير اللفظي ،اي الحكم على الانفعالات وتعبيرات الآخرين ،ويعجز هؤلاء الافراد عن فهم كيفية سير العلاقات الاسرية ويواجهون صعوبات في فهم في فهم الامور من وجهة نظر الآخرين (السعيدة ،٢٠٠٤ ،١٤) .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

وبالتالي فان اطفال التوحد يعانون الكثير من المشكلات الاجتماعية ،نتيجة لعجزهم في المهارات الاجتماعية فهم لا يترددون في انتهاك القواعد العامة التي تحكم السلوك الاجتماعي ،وانهم لايتوخون الحذر في سلوكياتهم الاجتماعية ،وان دوافعهم للتواصل مع الآخرين ضعيفة ،ولا شك ان النمو الاجتماعي يلعب دورا مهما في مرحلة الطفولة ،ويؤثر في توافق الفرد في كل مراحل حياته ،ويتعلم الفرد مهارات اجتماعية ومعرفية خلال تفاعلاته مع الآخرين ،اذ ان هذه العلاقات والتفاعلات تمنحه الدعم الضروري عند مروره في مواقف صعبة او جديدة ،ومن دون ذلك لا يطور الطفل المهارات الاجتماعية الاساسية والضرورية لاجراء تفاعلات اجتماعية اكثر تعقيدا لاحقا (السعيدة ، ٢٠٠٤ ، ١٤).

وبما ان المهارات الاجتماعية سلوكيات متعلمة ،فان شابيرو (٢٠٠١) يعتقد ان المهارات الاجتماعية يمكن تعليمها في وقت مبكر جدا للأطفال ،وتساعد مهارات التخاطب الأطفال على اكتساب مهارة التعامل مع الآخرين ،ويتفق أخصائيو التربية والصحة النفسية حول ضرورة البدء في تطوير سلوكيات اجتماعية ايجابية لدى الأطفال في عمر مبكر ،ويعد البيت اول مؤسسة لتعليمهم المهارات الاجتماعية من خلال التفاعل الجيد بين افراد الاسرة ،وبمساعدهم على احترام المشاعر وربطها بالمواقف الاجتماعية ،ولابد للمدرسة ان تركز على هذه المهارات من خلال برامج معدة بعناية لتطوير المهارات الاجتماعية من خلالها (مطر ، ٢٠٠٤ ، ٥).

ويرى "جريشام (Gresham, 1981) انه يجب الاهتمام بتطوير المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال المعوقين من خلال برامج التدخل المباشر ،لان العجز في المهارات الاجتماعية يزداد اذا لم يتم التدخل العلاجي الفعال ،وان العجز في هذه المهارات يؤثر بشكل سلبي على النمو اللغوي والمعرفي لدى الطفل ،وان مثل هذا الاضطراب في مراحل الطفولة يعطي مؤشرا غير مطمئن للنمو المستقبلي للطفل ،اذ يعني احتمال حدوث مشكلات توافقية لاحقا (السعيدة ، ٢٠٠٤ : ٩).

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

وبالرغم من الحاجة الكبيرة الى تنمية المهارات الاجتماعية وتعزيز فرص النمو الاجتماعي لدى الأطفال التوحدين من اجل تنمية شخصيتهم وتوافقهم النفسي الاجتماعي، فان الدراسات التي تناولت هذا المفهوم في العراق محدودة، لذلك جاء هذا البحث لأعداد برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال التوحدين الذين يعانون من عجز كبير في المهارات الاجتماعية، والتحقق من فاعليته .

ألا أن أعداد برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية، يتطلب اولاً قياس مدى شيع العجز فيها ومدى قوة أو شدة هذا العجز ،وهذا ما يهدف اليه البحث الحالي الذي يرمي الى قياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين لانه يسهل عمل التشخيص والعلاج .

وقد تبرز أهمية هذا البحث فضلاً عما تقدم ،ان البرنامج المعد في هذا البحث سيستعمل أسلوب القصص الاجتماعية في تنمية هذه المهارات فضلاً عن اللعب والموسيقى ،وحسب اطلاع الباحثة فانه لا توجد دراسة سابقة تناولت هذا الأساليب في العراق .

هدف البحث :-

يهدف البحث الحالي الى اختبار الفرضية الاتية :-

لا توجد فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج وبعده.

حدود البحث :-

يتحدد البحث الحالي بالأطفال التوحدين المسجلين في معهد رامي للتوحد في محافظة بغداد للعام ٢٠١٠ - ٢٠١١ .

تحديد المصطلحات :-

تعرف الباحثة المصطلحات التي وردت في عنوان البحث بما يأتي :-

اولاً :- التوحد Autism

عرفه كانر (Kanner,1943)

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

"اضطراب ينشأ منذ الولادة ويؤثر في التواصل مع الآخرين وفي اللغة ويتصف بالروتين ومقاومة التغيير" (ذيب، ٢٠٠٤، ١٠).

وعرفته منظمة الصحة العالمية (WHO,1982)

"اضطراب نمائي يظهر قبل عمر ثلاث سنوات ،ويؤدي الى عجز في استعمال اللغة وفي اللعب وفي التفاعل والتواصل الاجتماعيين" (Shriver,et al,1999: 585).

اما وليامز (Williams,1994)

فترى ان التوحد هو " عجز في فهم المشاعر والانفعالات ،وهو الانعزالية وتدني الإحساس بوجود الآخرين وتدني القدرة على الاستيعاب وقصور في التخيل وتسلسل الأحداث وتحليلها وتجميعها واسترجاعها ووجود مشكلات حادة في استعمال اللغة وتطورها " (Olney,2000: 52).

أما الجمعية الأمريكية للتوحد (Autism Society of America)

فترى ان التوحد يظهر في مظاهره الأساسية في الثلاثين شهرا الأولى من العمر وتشمل الاضطرابات في المجالات التالية :-

النمو ،والاستجابة الحسية للمثيرات ،النطق واللغة والقدرات المعرفية والانتماء للناس ،وقد تشمل هذه الاضطرابات الخاصة بنسب ومعدلات النمو على تاخر او توقف في المعرفة والمهارات الاجتماعية (Smith,2001: 35 7).

وتعرف الباحثة الأطفال التوحدين

"بأنهم الأطفال المصابين باضطراب نمائي يؤدي الى ظهور مظاهر السلوك غير الاعتيادي وعجز في فهم المشاعر والانفعالات والافتقار الى المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل الاجتماعي ،وقصور في القدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي ".

المهارات الاجتماعية Social Skills

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

يقصد بالمهارات الاجتماعية الأنماط السلوكية التي ينبغي توفرها لدى الأفراد ليتمكنوا من التعامل عن طريق الأساليب اللفظية وغير اللفظية مع الأفراد الآخرين وفقا لما يسود المجتمع من معايير .

وعرفها عاقل (١٩٧٦)

"بأنها القدرة على اكتساب السمات المطلوبة للتفاعل الاجتماعي الجيد مع الآخرين مثل القدرة على التفهم والصبر وتدني الانانية ،التي تساعد على تقبل الآخرين للشخص ضمن دائرة الاسرة والمدرسة والعمل والحياة الاجتماعية" (السعيدة ،٢٠٠٤ : ٢)

وعرفها كومبس وسلابي (Combs&Slabe,1977)

"بأنها القدرة على التفاعل مع الآخرين في البيئة بطرق تعد مقبولة اجتماعيا او ذات قيمة وتعد ذات قيمة للفرد ذاته والآخرين" (Combs&Slabe,1977: 42).

فيما عرفها جريشام واليوت (Gresham&Elliott,1990)

"بأنها سلوكيات متعلمة مقبولة اجتماعيا تمكن الفرد من التفاعل بكفاية مع الآخرين وتجنبه السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا ،مثل المشاركة والمساعدة وعلاقات المبادرة وطلب العون وتقديم النصائح" (Greshman&Elliott,1990 :83).

وعرفها لاينوسي (Lannucci,2001)

"بأنها السلوكيات اللازمة للأفراد والتي تساعد على ان يسلكوا بطريقة مقبولة مثل القدرة على التواصل وحل المشكلات الاجتماعية وفهم الذات وتوكيدها وتكوين العلاقات الاجتماعية" (Lannucci,2001:32).

وتعرفها الباحثة

"بأنها القدرة على المبادرة في اقامة علاقات متبادلة مع الآخرين ومشاركتهم مشكلاتهم ومساندتهم والتفاعل معهم بطريقة تتسم بالانسجام بين كل من الإشارات اللفظية وغير

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

اللفظية وهي متعلمة ويمكن التدريب عليها بحيث تمكن الفرد من التفاعل الاجتماعي بكفاية "

وتعرف إجرائيا "بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل المتوحد على مقياس المهارات الاجتماعية المستعمل في البحث الحالي" .

البرنامج التدريبي Trining Program

عرفه هندام وجابر (١٩٧٨)

"بأنه نشاط يستهدف تغيير الفرد على نحو ما فيضيف معرفة الى ما لديه من معرفة ويمكنه من ان يؤدي مهارات لم يكن قادرا على ادائها بغيره ويساعده على نمو واستبصار معين" (هندام وجابر، ١٩٧٨، ١٢١).

وعرفه العناني (٢٠٠٠)

" بأنه برنامج يشير الى مجموعة من الانشطة والالعاب والممارسات التي يقوم بها الطفل تحت توجيه المعالج وأشرافه والذي يقوم بدوره بتزويده بالخبرات التي تدربه على اساليب التفكير السليم وحل المشكلات وتحقيق النمو السوي (العناني، ٢٠٠٠، ١٤).

وتعرفه الباحثة "بأنه مجموعة من الانشطة المتنوعة والمنظمة التي تهدف الى اكساب الاطفال التوحدين مهارات اجتماعية وتدريبهم لغرض مساعدتهم على التفاعل الاجتماعي واقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الاخرين .

ويعرف إجرائيا "بأنه مجموعة من القصص الاجتماعية والالعاب المتنوعة والموسيقى والرقص الجماعي لغرض تنمية المهارات الاجتماعية لدى الاطفال التوحدين المشاركين في البرنامج التدريبي .

القصة الاجتماعية Social Story

"هي قصة قصيرة مكونة من جمل قصيرة مكتوبة ومصورة كل جملة تشير الى سلوك محدد .يساعد الطفل التوحدي الانتباه لوضع اجتماعي محدد .ويمكن كتابتها وفق احتياجات الطفل من المهارات الاجتماعية ."

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضا للنظريات المفسرة للتوحد ،والادبيات والدراسات السابقة التي امكن الحصول عليها .

نظريات التوحد :-

اهتم الباحثون بالتوحد لتعقد تفسير اسباب حدوثه ولم يتوصل لحد الان فيما اذا كانت اسبابه نفسية او عضوية او وراثية او جينية او بيوكيميائية ،او انها نتيجة لكل العوامل مجتمعة ،وربما هناك عوامل ما زالت غامضة لها علاقة بالتوحد ،لذا فان موضوع التوحد برغم ما بذل من جهود في دراسته بحاجة الى بحث مستفيض لغرض مساعدة الافراد المصابين به للتوافق والعيش بشكل طبيعي .

وهناك العديد من النظريات التي فسرت التوحد وأشهرها ما يأتي :-

النظرية النفسية :-

تعد هذه النظرية من اقدم النظريات المفسرة للتوحد ،بدأها كانر (Kanner) والتي ترى ان التوحد هو حالة من الهرب والعزلة عن الواقع المؤلم الذي يعيشه الطفل نتيجة اهمال الوالدين ،والجمود والفتور واللامبالاة في العلاقة التي تربطهم بأطفالهم ،وقد يكون ذلك بسبب العلاقة غير الجيدة بين الوالدين ،او نقص وجود ايه مشاعر لدى الام اثناء فترة الحمل ،ويرى بتيلهام (Bettelheim)الذي يعد من المؤيدين لهذه النظرية .ان التوحد بمثابة وسيلة دفاع لرفض الطفل عاطفيا وضد اسلوب التنشئة التي لا تسمح له بالتفاعل الصحيح مع والديه وبخاصة والدته (الظاهر ،٢٠٠٩ : ٨٣) وقد لاقت هذه النظرية رفضا من قبل الباحثين ولم تتوفر حقائق تؤيد صحتها .

النظرية العصبية :-

اشار الباحثون الى ان التوحد قد يرتبط باضطراب في المنظومة العصبية للمخ خاصة ما يتعلق بالفص الصدغي والمخيخ ،فقد وجد نتيجة الاختبارات التصويرية للدماغ وجود ضمور في المخيخ وصل الى (١٣ %) عند التوحدين وهو المسؤول عن تنسيق الحركة والتوازن وقد يكون هناك خلل في الفص الامامي وهو المسؤول عن وظائف التخطيط والتحكم .

وتوصل بيفن واخرون (Peven et al,1995) ان حجم الدماغ لدى الافراد المصابين بالتوحد اكبر من الافراد غير المصابين به (Peven et al,1995 :1147) .

ووجد ايضا ان حجم الفصوص في المخيخ اصغر حجما لدى التوحدين مقارنة بالعاديين ،وهذا له علاقة بالقدرة على الانتباه .

كما ان الخلل في بعض المهارات الأطفال التوحدين مثل ضعف القدرة على حل المشكلات ،والتصلب وتدني تقبل التغيير يرتبط بوجود خلل في أغشية الدماغ ،كما أن التكوين المعقد في جذع الدماغ للطفل المصاب بالتوحد يؤدي الى الفشل في التزود بإثارة مناسبة وهناك من يرى ان جذع الدماغ اقصر عند الأطفال التوحدين مقارنة بجذع دماغ الأفراد العاديين ،وأشار كوهين وبولتون (٢٠٠٠) ان درجة تركيز حامض (الهوموفانيليك) (Homoranic Acid)مرتفعة في السائل المخي المنتشر بين انسجة المخ والنخاع الشوكي لدى التوحدين قياسا بالعاديين .

النظرية الكيميائية :-

ان الدراسات التي اجريت في تاثيرات العوامل الكيميائية اشارت الى وجود عوامل كيميائية قد تؤثر في الاداء الوظيفي لاجزاء من المخ ،ويعد السيروتونين (Serotonin) من النواقل العصبية المهمة في الجهاز العصبي المركزي .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

ويتحكم في العديد من الوظائف والعمليات السلوكية ومنها افراز الهرمونات والنوم وحرارة الجسم والذاكرة والسلوك النمطي ،وينشا السيروتونين في الدم من جدران الاحشاء ،ويتم هدمه خلال عملية الايض وفي حالة وجود مشكلات في عملية الايض يترسب بكميات اعلى في الدم او البول لدى التوحدين ،وامكن خفض تركيزه بتناول عقار فينفلارمين (Fenflarmine) ،وقد لوحظ تحسن الاداء اللغوي لدى التوحدين والسلوك الاجتماعي والذكاء .

كما تلعب زيادة تركيز الدوبامين (Dopamine) في الدماغ الاوسط ،دورا في السلوكيات التوحدية مثل النشاط الزائد والنمطية والطقوسية والتوتر والنعاس و اشار كامبل وآخرون (Campbell et al ,1982) الى ان تناول عقارات تخفض نسبته يؤدي الى خفض سلوكيات النمطية واذاء الذات (Peven et al,1995 :1147).

النظرية البيولوجية :-

يرى المهتمون بهذا المجال ان الاصابة بالتوحد تحدث نتيجة العوامل البيولوجية ،وتتحصر هذه العوامل في الحالات التي تسبب الاصابة في الدماغ قبل او اثناء او بعد الولادة ،مثل اصابة الام بمرض معدي خلال الحمل او تعرضها للزيف او تناولها عقاقير طبية اثناء الحمل او كبر سن الام (الظاهر ،٢٠٠٩ : ٩٠).

وكذلك فان نقص الاوكسجين والولادة المبكرة والعمليات القيصرية والحوادث والصدمات البيئية التي تصيب الراس ،والولادة العسرة تزيد من احتمالية الاصابة بالتوحد .

ويمكن تقسيم الأسباب البيولوجية للتوحد الى ما يأتي :-

الأسباب الجينية :-

وتمثل هذه الاسباب ،الاضطرابات التي قد يرثها الفرد من والديه ،وقد تحدث احيانا اضطرابات جينية لا يحمل جيناتها اي من الوالدين لكنها تحدث لوقوع اضطراب ما خلال ازواج كروموسوم الاب والام مما يؤدي الى زيادة عدد

الكروموسومات او نقصها او قلب او حذف بعضها وهذا الخلل يؤدي الى عدد كبير من الاضطرابات المختلفة ،وفقا للكروموسوم الذي حدث فيه الاضطراب ،واختلف الباحثين في الكروموسومات المؤدية لحدوث التوحد ،فبعضهم ربط بين التوحد والكروموسوم الثالث و آخر ربط بين التوحد والكروموسوم السابع و آخر بالكروموسوم الخامس عشر ،وبعضهم اشار الى وجود علاقة بين الخلل في الكروموسوم (X) وبعض حالات التوحد المقترن بالتخلف العقلي (Bailey et al ,1995:65) وتسهم الوراثة باعتبارها سبب من الاسباب المؤدية الى حالات التوحد ،وقد أشارت الدراسات الى ان حالات التوحد بين التوائم المتطابقة بلغت (٩٥,٧ %) بينما أشار بايلي وآخرون (Bailey et al,1997) الى ان النسبة بلغت (٦٠ %) .

اما حالات التوحد بين التوائم الأخوية فقد بلغت (٢٣ %) .كما وجد والش (Walsh,2003) ان أخوة الأطفال المصابين بالتوحد أكثر عرضة لظهور مشكلات اجتماعية ولغوية قد تصل بين (١٠ - ١٥ %) (الظاهر ،٢٠٠٩، ٨٩) .

الأسباب الغذائية :-

تمثل هذه الأسباب مجموعة من الاضطرابات التي تحدث نتيجة وجود مواد خارجية المنشأ تؤثر على النقل العصبي داخل الجهاز العصبي المركزي ،ومن هذه المواد ترسب الزئبق والرصاص والزنك ،او الخلل الوظيفي في الكبد يسبب التسمم الذي يؤدي الى نقص قدرة الكبد على تنقية السموم او نقص التوازن في الكيمياء الحيوية في الجسم (الظاهر ،٢٠٠٩، ٩٠) .

وقد يرتبط التوحد بوجود مواد تتكون نتيجة نقص حدوث تحليل كامل لبعض المواد الغذائية المحتوية على مادة الجلوتين (Glutin) الموجودة في الحنطة والشعير والشوفان ومادة الكاسين (casein) الموجود في الحليب ومشتقاته .

ولا يتمكن الطفل من هضم هذه المواد في عملية الاستقلاب مما يؤدي الى ظهور سلوكيات توحدية وقد ترتبط بظهور اعراض مثل الشعور بالالام والحركة الزائدة

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

ثم الخمول ، وسلوكيات غير مقبولة اجتماعيا ، وشرود ذهني واضطرابات النوم (الظاهر، ٢٠٠٩ : ٩٠).

نظرية العقل :-

يرى فيرث (Frith,1989) ان نظرية العقل تعني القدرة على التنبؤ بالعلاقة بين الحالات الخارجية للأحداث والحالات الداخلية للعقل ،اي انها القدرة على استنتاج الحالات الذهنية للأفراد الخاصة بأفكارهم ومعتقداتهم ورغباتهم ونواياهم ،وايضا القدرة على استعمال هذه المعلومات لتفسير ما يقولونه وفهم سلوكياتهم والتنبؤ بما سيقومون به لاحقا (Baron-Cohen,1994:644).

ترى هذه النظرية أن الأطفال التوحدين لديهم القدرة في المستوى الأول من الإدراك مثل أدراك الأشياء والمواد في البيئة من حولهم ،ألا أنهم لا يبلغون المستوى الثاني من تطور الإدراك كفهم معاني الكلام أو توقع سلوك الآخرين .

تنشأ مشكلات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال التوحد بسبب نقص اكتمال تطور الأفكار في العقل بحيث لا يستطيع هؤلاء الأطفال قراءة أفكار ومشاعر الآخرين ونواياهم ورغباتهم ومبادئهم ،ويحلون المشكلات التي تواجههم في المواقف الاجتماعية ،ويمكن التعبير عن ذلك بالتقوّل المعرفي الذاتي دون مراعاة لأفكار ومشاعر الآخرين (الظاهر، ٢٠٠٩ : ٩١).

وتؤكد هذه النظرية على العلاقة بين الصعوبات الاجتماعية والمشكلات اللغوية، وستتبنى الباحثة نظرية العقل في تفسيرها للتوحد.

اضطرابات طيف التوحدي :-

- اضطراب اسبرجر Asperger Disorder تتميز متلازمة اسبرجر باعاقه العلاقات الاجتماعية والسلوكيات المحددة بدون تأخر لغوي ،وهناك سبع خصائص لمتلازمة اسبرجر وهي :-

١. ضعف التفاعل الاجتماعي Impairment is Social interaction

٢. الإصرار على التماثل Insistence on Sameness

٣. ضعف التركيز Poor connection

٤. مدى محدود من الاهتمامات Restricted rang of interests

٥. ضعف التناسق الحركي Poor Moter Coordination

٦. الصعوبات الأكاديمية Academic Difficulties

٧. ضعف التحصيل الانفعالي Emotional Vulnerability

(Williams ,1995 : 65)

ويعد هذا الاضطراب اقل انتشارا وتقدر نسبة انتشاره (١) لكل (١٠,٠٠٠) فرد ، واصابة الذكور به اكثر من الاناث .

• اضطراب ريت Rett's Disorder

ويظهر هذا الاضطراب عبر التواصل بين المجموعة في الخصائص الجسدية والسلوكية والمستويات المتصاعدة لامونيا الدم او مرض الدم ،وهو اضطراب عصبي يصيب الاناث بشكل اساسي ويتميز بلوي اليدين بشكل مستمر (الزريقات ، ٢٠٠٤ : ٢٣).

• فصام الطفولة Child hood Schizoid Phemia

يتميز فصام الطفولة بخصائص تختلف عن التوحد ،ويظهر على الأطفال بعد سن السادسة او السابعة سلوكا غريبا مع دلائل على وجود هلاوس على انها أعراض مبكرة للفصام بينما تظهر أعراض التوحد قبل سن الثالثة من العمر .سلوك اجتماعي غير مناسب ،انفعال غير مناسب ،سلوك إيذاء الذات وأوهام سمعية وبصرية .

• اضطراب الطفولة ألتفككي Child hood Disintegrative Disorder

يتضمن هذا الاضطراب تراجعاً لغوياً شديداً وسلوكاً متكيفاً ومهارات حركية بعد فترة من النمو الطبيعي لفترة بين ٢-٤ سنوات لدى الاطفال ،وهم يشكون من التخلف العقلي ،وقد حددت المعايير التشخيصية لهذا الاضطراب من قبل الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين (٢٠٠٠) ،في الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع كما يأتي :- نمو طبيعي لسنتين بعد الولادة ،فقدان المهارات المكتسبة قبل العاشرة كاللغة والمهارات ، وأنشطة غير طبيعية ، وأسبابه لها أصول عصبية (الزريقات ،٢٠٠٤ : ٢٤) .

• ضعف الانتباه وفرط الحركة . Attention Deficit Hyperactivity
يتميز المصاب به بأنه يعاني من مشكلات في التركيز وضعف اعطاء اهتمام
لحديث الآخرين .

• متلازمة الكروموسوم الجنسي الهش Fragile Syndrome
وهو اضطراب جيني يصيب الذكور ،وسبب حدوثه شذوذ كروموسوم الجنس (X)
ومن سمات المصابين به ،وجه طويلة وهزيلة واذان عريضة ،وخصيتان كبيرتان .
(Targer &Sullivan ,1998:37)

خصائص الافراد التوحدين :-

التوحد اضطراب يوصف بأنه فريد يضم افرادا ذوي صفات غير متجانسة
في الخصائص والقدرات ،فبعضهم انعزاليون وبعضهم يتمتع بقدرات تعبيرية
متوسطة ،والبعض الآخر لم تتطور لديه اللغة التعبيرية وآخرون لديهم سلوك
اجتماعي في بعض المواقف .

ويمكن تقسيم الخصائص العامة التي تظهر لدى الافراد التوحدين الى

المجالات الاتية وهي :-

الخصائص السلوكية :- Behavioral Characteristics

يتسم الفرد التوحدي بأنه محدود وضيق المدى ولا يؤدي الى نمو الذات ،ويمكن الاشارة الى الملامح الرئيسة للتوحد وهي تدني الاستجابة للآخرين نتيجة ضعف القدرة على فهم واستعمال اللغة ،وكذلك الوحدة الشديدة والاحتفاظ بروتين معين ،وقصور في التواصل وسلوك اذاء الذات والعدوان الموجه نحو الذات ونحو الآخرين اللفظي والجسدي ،فقد يقوم البعض بالضرب ،وقد بالصراخ واصدار اصوات مزعجة ونوبات تدميرية للادوات والاثاث .

اما سلوك اذاء الذات فيأخذ أشكالا متعددة كضرب الراس وشد الشعر وصفع الوجه وعض الجسم وغيرها .

ومن الخصائص السلوكية الاخرى ،الحزن الشديد ،وتأخر قدرات معينة ،واستعمال غير مناسب للألعاب والأشياء ،وقصور شديد في الكلام او فقدان القدرة عليه ،وقد يتسم البعض بالكسل والخمول وآخرون بالنشاط الزائد ،وضعف الحساسية للالام ،ونسبة كبيرة منهم لا يستعملون اليد اليمنى ،ويصاحب اضطراب التوحد الانماط السلوكية المتكررة والحرجة وهو ما يعرف بالسلوك النمطي او سلوك اثاره الذات (الخطيب والحديدي ،٢٠٠٣ : ٣٣) .

الخصائص المعرفية Cognitive Characteristics

يتميز التوحيديون بعدة خصائص معرفية ،والتي قد تختلف من فرد لآخر ،فالقدرات لدى (٧٠-٧٥ %) من التوحدين ، تكون منخفضة ،وتتراوح درجة الاعاقة بين البسيطة والشديدة جدا، وتمثل النسبة المتبقية درجات الذكاء تزيد على (٧٠%) درجة (Flostein,1999:272) .

وتظهر نسبة من التوحدين لا تتعدى (١٠ %) مواهب غير عادية تتمثل في القدرات الحسابية والموسيقية او الذاكرة .

ويعاني جميع الافراد التوحديين من اضطرابات في الانتباه وكثير منهم يعاني من الحركة الزائدة والتشتت والانتقال من موضوع لآخر ،وفيما يتعلق بالدافعية ،فهم يفقدون الى الكثير منها للقيام بالمهام التي تطلب منهم ،كالرغبة في الفوز والمنافسة وتقليد الاخرين ،والانسجام والتوافق ،ولدى معظم التوحديين مشكلات في الذاكرة ،وان كانت لديهم القدرة عليها ،فانهم يحتاجون الى تلميحات لمساعدتهم على التذكر والاستدعاء .

وتظهر لدى هؤلاء الافراد عيوباً ادراكية ،تتمثل في دمج المعلومات ومعالجتها في المستوى الاعلى من المعلومات الكلي ،وان التوجيه الادراكي يتجه نحو الجزء اكثر من الكل ،ويعانون كذلك من صعوبات في التنبؤ بالاحداث اللاحقة (Sousa,2001: 53) .

الخصائص الحسية Sensory Characteristics

يتاخر الافراد التوحديين في اكتساب الخبرات الحسية ،ويظهرون استجابات حسية غير متناسقة تتراوح من مستوى نشاط منخفض جدا الى مستوى نشاط مرتفع جدا ،ومنهم من لا ينتبه لكثر من قناة حسية واحدة بنفس الوقت ،وبعض من هؤلاء الافراد يظهر حساسية سمعية ،وينزعج من بعض الاصوات المعتادة مثل صوت الجرس او تساقط المطر كما يبدو الطفل التوحدي مثل الاصم ولا يستجيب للاصوات المرتفعة جدا (الظاهر، ٢٠٠٩: ٤٦-٤٧) .

وبعض الافراد التوحديين لا يرون بعض المثيرات البصرية وحيانا يحدث العكس فيرون اشياء حقيقية لا يراها الآخرون (Soun,2001:55) .

وفيما يتعلق بالمثيرات اللمسية ،فنجد البعض منهم كانه لا يشعر بالالم مع تعرضه لاذى بالغ آخرون لديهم حساسية جلدية كبيرة فيبتعد عندما يحاول احدهم لمسه .

Social Characteristics الخصائص الاجتماعية

يمتاز الافراد الذين يعانون من التوحد بالانعزال الاجتماعي ويفشلون في الاتصال الاجتماعي المبكر واقامة علاقات اجتماعية ،فهم ينسحبون من كل اتصال اجتماعي حتى يصل الحال الى انفراد توحدي شديد .

وتظهر مؤشرات الانعزال الاجتماعي في فترة مبكرة من العمر،ومنها ضعف التواصل البصري الذي يعد سلوكا توافقيا يسهل الحياة اليومية للأفراد ،واستعمال الايماءات والتعبيرات الوجهية التي تنظم التفاعلات الاجتماعية والتواصلية ،واقامة وتنمية العلاقات مع الآخرين .

وكذلك فان هؤلاء الأفراد يعانون من ضعف الاستجابة والاهتمام للآخرين ،وعدم الاكتراث بمشاعرهم وتأثير الصعوبة التي يواجهونها في فهم وتفسير التعبيرات الانفعالية ،وصعوبات واضحة في فهم وتفسير التعبيرات الانفعالية وصعوبات واضحة في التعبير عن المشاعر والتحكم بها ،ان هذه الصعوبات تستمر في مرحلة الرشد ،ويعود السبب في ذلك الى تدني قدرة الطفل التوحدي على فهم المثيرات الاجتماعية الصادرة عن الآخرين او نقص معرفته بالتقاليد والمعايير الاجتماعية ،ويظهر هؤلاء الاطفال قصورا او عجزا في تقليد سلوك الآخرين ،فهم لا يبتسمون في وجه الافراد الذين يبتسمون لهم (الظاهر، ٢٠٠٩: ٤٩-٥٢).

Communication Characteristics الخصائص التواصلية

يعاني جميع الافراد التوحدين من مشكلات في التواصل سواء أكان في التواصل اللفظي ام غير اللفظي ،ففي مجال التواصل اللفظي فانه توجد مشكلة اظهار الصم والبكم لبعض الكلام وعدم تطوير الكلام عند نسبة (٥٠ %) من التوحدين ،وتطور اللغة بشكل غير طبيعي وغير وظيفي ،اذ يتعلمون الكلام مبكرا ،الا ان كلماتهم تنحصر في اغنيات محددة ،وقد يتكلم البعض منهم بكلام

مبهم ،او قد يعيدون مقاطع صوتية سبق ان سمعوها بالنبرة نفسها وباوقات ومواقف غير مناسبة وتظهر هذه المظاهر لدى (٢٥ %) من الافراد التوحدين .اما النسبة الاخيرة من الافراد التوحدين فهم يطورون مهارات اللغة الطبيعية مع بعض المشكلات ،فهم لا يعرفون كيف يشاركون او يستمرون في النقاش او ينتقلون من موضوع لآخر ،ولا يمتلكون القدرة على استعمال التنعيم . (علي ،٢٠٠٧: ١٨).

مجال النشاطات والاهتمامات Activities and Interests

يتميز الافراد التوحدين ببعض الخصائص في هذا المجال منها السلوك الروتيني في الطعام والشراب واللعب واللبس ،وكذلك يتميز معظم هؤلاء الافراد بعدد من السلوكيات بصورة متكررة دون وجود هدف واضح كالدوران حول النفس ولف الاشياء بشكل دائرة والرفرفة والعبث بالشعر وتمزيق الورق وغيرها ،وقد يرجع السبب في ممارسة هذه السلوكيات النمطية لتوفير نوعا من الاثارة وخفض مستوى القلق والاحباط ،الناجين عن ضعف القدرة على التنبؤ بالأحداث اللاحقة ،او جذب انتباه الآخرين له ،اما في مجال الاهتمام ،فانهم يرتبطون بأشياء محددة ولفترة طويلة نسبيا ،مما يعيق عملية التفاعل الاجتماعي والتعلم ،فقد ينشغلون في مرحلة مبكرة من طفولتهم بالنقر على الاشياء ،او يحتفظون بمفاتيح معينة ولا يسمحون لاحد اخذها منهم ،مع امكانية استبدال ارتباطهم بأشياء اخرى ،اما الاطفال الاكثر قدرة فيرتبطون بمواضيع معينة مثل الديناصور او كرة القدم مثلا ويحاولون جمع معلومات تفصيلية عنها والتحدث عنها دون ملل او توقف .(Murray,1996:150).

تشخيص التوحد Diagnosis

ان الكشف عن اضطرابات التوحد واجه عددا من الصعوبات والمشكلات، ويرى روتر وشوبلر (Rutter&Schopler,1978) ان التوحد ليس حالة متجانسة، وهناك بعض الاسباب المتصلة بالتشخيص للتوحد تتمثل فيما يأتي :-

١. عدم تجانس الافراد التوحديين في القدرات والخصائص بشكل يصعب معه ايجاد شخصين لهما نفس الصفات .

٢. قلة ادوات القياس والاختبارات التشخيصية المناسبة للكشف عن اضطراب التوحد .

٣. اختلاف العلماء حول العوامل المسببة لهذا الاضطراب .

٤. ضعف عملية التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى اطفال التوحد مما يؤدي الى صعوبة استجابتهم على الاختبارات .

٥. تشابه اعراض التوحد مع بعض الاعاقات الاخرى ، مما يؤدي الى احتمالية الوقوع في خطأ التشخيص خاصة في حالة الاطفال الصغار .

وهناك معايير ومحكات يمكن عن طريقها تشخيص اضطراب التوحد منها محكات كانر (Kanner,1943) وبارون (Baron,1978) وشون (Choen,1991)، والدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض العقلية الصادرة عن رابطة الطب النفسي الامريكية ، الطبعة الثالثة الذي حدد خمسة محكات اساسية ، وتم تعديل هذه الطبعة حيث حددت محكات التشخيص في ثلاث مجموعات موزعة على (١٦) عرضا يشترط توافر (٨) اعراض منها ، وقامت رابطة الأطباء النفسيين الأمريكية بمراجعة الدليل والإحصائي والتشخيصي للأمراض في طبعته الثالثة المعدلة (A.P.A,2000) لغرض إجراء بعض التعديلات عليه ، وقد تم التعديل في الإصدار الرابع (١٩٩٤) وتمثلت محكات التشخيص فيما يأتي :-

اولا :- يشترط في تحديد اضطراب التوحد ان تتطابق ستة اعراض على الاقل تتوزع كما يأتي :- المجموعة الاولى عرضان على الاقل ، المجموعة الثانية عرض واحد على الاقل ، المجموعة الثالثة عرض واحد على الاقل .

المجموعة الاولى :- وجود قصور نوعي في التفاعل الاجتماعي كما يظهر في اثنين مما يأتي :-

١. قصور حاد في استعمال انماط السلوكيات غير اللفظية المتعددة مثل التواصل البصري مع الآخرين وتعبيرات الوجه ، وضع الجسم وايماءاته لتنظيم التفاعل الاجتماعي .
٢. فشل الطفل في القيام بعلاقات مع الاقران تتناسب ومستوى نموه العقلي .
٣. قصور في البحث العفوي (التلقائي لمشاركة الآخرين الافراح والاهتمامات والانجازات مثل القصور في الاشارة الى الاشياء المثيرة للاهتمام) .
٤. الافتقار الى التبادل الاجتماعي والانفعالي (تبادل العواطف والمشاعر والاهتمامات الاجتماعية .

المجموعة الثانية :-وجود جوانب قصور نوعية في التواصل كما تظهر في واحد على الاقل مما يأتي :-

١. الاستعمال النمطي او التريدي للغة .
٢. نقص اللعب التخيلي التلقائي او اللعب الجماعي المناسب للمستوى النمائي .
٣. تاخر او نقص في نمو لغة الحديث .
٤. قصور حاد في القدرة للمبادرة ،او الاحتفاظ بالمحادثة مع الآخرين ،لدى الاطفال الذين يملكون حصيلة لغوية جيدة .

المجموعة الثالثة :- نماذج سلوك ،واهتمامات وانشطة نمطية ،تتكرر بصفة حصرية ،كما تظهر في واحد على الاقل مما يأتي :-

١. الانشغال المستمر باجزاء الاشياء .

٢. التثبيت بروتين محدد وطقوس محددة .
 ٣. ممارسة حركات نمطية مكررة (مثل التصفيق ورפרفة اليدين) .
 ٤. الانشغال بواحد او اكثر من نماذج الحصرية النمطية ذات الاهتمام التي تكون شاذة في شدتها او اتجاهها .
- ثانيا :-ظهور اداء وظيفي غير عادي في واحد على الاقل مما ياتي مع ظهورها قبل سن الثلاث سنوات من العمر .
١. التفاعل الاجتماعي .
 ٢. اللعب الرمزي او التخيلي .
 ٣. اللغة كما تستعمل في التواصل الاجتماعي . (Gray,1994: 43)
- اهمية دراسة المهارات الاجتماعية :-**
- يلعب النمو الاجتماعي دورا مهما في توافق الفرد في جميع مراحل الحياة ،ويتعلم الاطفال مهارات اجتماعية من خلال التفاعلات مع الاخرين ،وتعد المهارات الاجتماعية من اساسيات عمليات التوافق والتوائم والانسجام مع الذات والاخرين ،ومن اساسيات السواء النفسي والصحة النفسية ،اذ انها تيسر عمليات التفاعل الاجتماعي ،وعمليات الاحتكاك بالاخرين ،وتحقق الاشباع الذاتي والاجتماعي للفرد والاخرين معا (ابو زيد ، ١٧:) .
- ان الاهتمام بالمهارات الاجتماعية بدأ عندما ركز ثورندايك وآخرون دراسة الذكاء المتعلقة بقدرات الافراد على التعامل الفاعل مع الاخرين ووعيهم بالقواعد التي تحكم السلوك الاجتماعي ،وحاول ثورندايك قياس المهارات عن طريق الاختبارات ،ولم ينجح في ذلك لصعوبة قياس الذكاء الاجتماعي .
- الا ان الاهتمام بالمهارات الاجتماعية ودورها في التوافق الاجتماعي تزايد في العقدين الأخيرين .

ويرى جريشام (Gresham,1981)، أن الاهتمام بسلوك الطفل الاجتماعي يركز على ضرورة الاهتمام بالجوانب السلبية والايجابية للسلوك الاجتماعي معا ،اذ ينبغي تدعيم السلوكيات الاجتماعية الايجابية والتخلص من السلوكيات الاجتماعية غير المرغوبة .

ان المهارات الاجتماعية كما يشير (جريشام وآخرون ، ١٩٩٠) سلوكيات متعلمة وان البرامج التدريبية تمكن الفرد من التفاعل بكفاية مع الآخرين ،وتجنبه السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا .

وتساهم هذه البرامج التدريبية في زيادة الفاعلية الاجتماعية لدى الافرد ويصبحون قادرين على التواصل الاجتماعي مع الآخرين واقامة علاقات اجتماعية معهم وفهم مشاعرهم ،وقادرين على المشاركة الاجتماعية (السيد ، ٢٠٠٠ : ٧٣) .
ويواجه اطفال التوحد مشكلات في تلبية المتطلبات الاساسية للحياة اليومية مثل الترحيب بالآخرين وتلقي المديح والنقد واعطاء تغذية راجعة ايجابية ويعود ذلك الى ضعف هؤلاء الاطفال في فهم الاشارات الاجتماعية .

فهم يواجهون صعوبات في مجال التواصل الاجتماعي ،وان هذه الصعوبات تؤدي الى الاضطراب النفسي وضعف التفاعل الاجتماعي وعجزا في تبادل الحوار ، وعدم القدرة على الاستجابة الاجتماعية المناسبة .

ويعاني الاطفال الذين يعانون من التوحد من عدد من الاضطرابات النفسية الناتجة عن عجز المهارات الاجتماعية مثل القلق والانسحاب الاجتماعي وضعف النضج الاجتماعي ونوبات الغضب ،وتدني الاستقرار العاطفي والسلوك الاندفاعي وتدني الثبات الانفعالي، فضلا عن مظاهر السلوك العدواني الذي تظهر مظاهره بالشتم والضرب وغيرها (السيد ، ٢٠٠٠ : ٧٣) .

قياس المهارات الاجتماعية :-

هناك صعوبة امام الباحثين في قياس المهارات الاجتماعية لدى اطفال التوحد ،اذ لا يوجد اختبار محدد يزودنا بتقييم شامل وصادق وثابت لجوانب السلوك الاجتماعي لاطفال التوحد .

لذا ينبغي استعمال اكثر من طريقة للقياس الذي تكمل بعضها البعض ،مما يساعد على اعطاء تقييم ادق للسلوكيات الاجتماعية .

ومن المعلومات المعينة في هذا المجال تلك التي يمكن الحصول عليها من قبل المعلمين والاهل ،وكذلك سجلات التاريخ النمائي الاجتماعي ،وينبغي الاخذ بنظر الاعتبار نوع السلوك وشدته وتكراره ومدته ومن طرق القياس المستعملة في تقييم السلوك الاجتماعي ما يأتي :-

■ تقدير الملاحظين :-

يرى جريشام (Gresham,1981) ان تقدير الملاحظين يمكن استعماله للتعرف على مستوى اكتساب الطفل للمهارات الاجتماعية وقياس مدى التحسن الذي يطرأ على سلوكه في حالات التدريب على المهارات الاجتماعية ويمكن للمعلم او غيره من الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين استعمال قوائم التقدير ومن اشهر هذه القوائم نظام تقدير المهارات الاجتماعية (Gresham,1990).

■ المقابلات :-

وتستعمل مع الاطفال والمعلمين واولياء الامور والتحدث معهم لتقييم العجز في المهارات الاجتماعية والمواقف التي تظهر فيها .

■ دراسة الحالة :-

وتتناول التاريخ التطوري المتعمق للطفل الذي لديه قصور في المهارات الاجتماعية والظروف البيئية والحالة النفسية والجسمية ومحاولة الربط بين كل هذه الظروف لتفسير الصعوبة الاجتماعية (حافظ ،٢٠٠٠ : ٥٢).

تحديد المهارات الاجتماعية للتدريب :-

من المهم تحديد المهارات الاجتماعية التي يتم تدريبها للأطفال وينبغي اخذ بعض العوامل بنظر الاعتبار ومنها المستوى النمائي للأطفال والسلوكيات التي يسهل تعلمها والمحافظة عليها وفي هذا الصدد اشار ولتر (Waltz,1999) الى بعض المهارات التي يتضمنها التدريب.

١. المجاملات مثل القاء التحية واستقبالها .
 ٢. تعليم تفسيرات الوجه ولغة الجسم .
 ٣. تطوير التعاطف مع الآخرين .
 ٤. تعلم مهارة بدء المحادثة وانهاؤها .
 ٥. فهم قواعد انشطة المجتمع مثل التسوق وركوب الباص .
 ٦. فهم المواعيد واداب التعامل مع الآخرين .
 ٧. التعامل مع الجهات الرسمية .
 ٨. تعليم استراتيجية تهدئة الذات .
 ٩. المشاركة باهتمامات الآخرين لتكوين الاصدقاء
- (Waltz,1999 : 172) .

برامج العلاج المعتمدة على المهارات. Skill-Based Treatment Programs.
ان الافتراض الذي تنطلق منه هذه البرامج ان الأفراد التوحدين يعانون من صعوبات كبيرة في عدد من المهارات مما يقلل من تفاعلهم مع الآخرين ،لذا تم تطوير استراتيجيات تعليمية لمعالجة هذه المهارات ومن هذه البرامج ما يأتي :-

١- نظام التواصل المعتمد على تبادل الصور (PECS)

Picture Exchange Communication System

طور هذا البرنامج في أمريكا عام (١٩٩٤) في برنامج ديلور للتوحد ثم انتقلت هذه الطريقة الى بريطانيا عام (١٩٩٧) ،وتهدف الى تعليم اطفال التوحد التواصل الفعال عن طريق وسائل بديلة ومعززة تتضمن الإيماءات والرموز المختصرة والصور ويصحب ذلك استعمال النطق ،وتتميز باعتمادها على التعزيز وضعف حاجتها الى اجهزة خاصة او تدريب مما يسهل استعمالها من قبل المعلمين والإباء (Jordan et al,1998 : 120).

٢ - التواصل الميسر (FC). Facilitated Communication

طور هذا الاسلوب من قبل جاكسون وآخرون (Jakson et al) في امريكا عام ١٩٨٩ ،ويهدف الى تشجيع اطفال التوحد على التعبير عن انفسهم عن طريق التدريب وتقديم التلقين الجسدي لهم بمساعدة الطفل على نطق الكلمات من خلال السبورة او الكمبيوتر ،وقد يشمل وضع اليد فوق اليد للمساعدة ،وقد وجهت انتقادات لهذا الاسلوب لافتقاره لالاساس النظري العلمي ،وفشل الطفل في تقديم الاستجابات الصحيحة دون وجود المعالج (Simth,1996:50).

٣ - التعلم من خلال الاقران .

ويتم فيه تدريب اطفال عاديون حول كيفية التبادل الاجتماعي مع اطفال التوحد مثل مشاركة الآخرين واخذ الادوار ،فيتعلم اطفال التوحد الاستجابة لمبادرة الاطفال العاديين والتفاعل الاجتماعي معهم ،ان هذا التدريب يعد جزء مهم من برامج التدخل مع اطفال التوحد ،لان هؤلاء الاطفال لا يعممون المهارات الاجتماعية التي يتعلمونها من الكبار اللذين هم في اعمارهم .

(Odom&Strain,1984:70)

فلور تايم Floor Time :-

طور هذه الطريقة ستانلي جرينسبان Stanely Greenspan وهو يعتقد ان التبادل الاجتماعي بين الطفل واسرته يساعد على التطور الادراكي والحسي والاجتماعي والانفعالي له سواء اكان طبيعيا ام يعاني من الاعاقات المختلفة ،حيث تساعد هذه الطريقة على تطوير المهارات تدريجيا من السهل الى الاصعب .

وهذه الطريقة عبارة عن جلسة لعب يقوم خلالها المربي باللعب مع الاطفال وفق رغبات الطفل وبأي شيء يثير اهتمامه ،وبتقليد طريقة الطفل باللعب دون تدخل او تقديم تعليمات ،ثم يقوم المربي تعليمه كيفية التفاعل والتواصل مع الاخرين ،خلال مراحل يمر بها الطفل هي :-

الاولى :- الاهتمام المشترك ،استمتاع الطفل بالتبادل الاجتماعي .الاهتمام بمن حوله.

الثانية :- الاستجابة من خلال الابتسامة واصدار الاصوات .

الثالثة :- طلب الطفل اللعب مع المربي ،التعبير عن مشاعره الايجابية ،الرفض .

الرابعة :- طلب الاشياء التي يريدّها او الاشارة اليها ،التقليد ،المشاركة في التبادل الاجتماعي ويتم التدريب على المهارات الاساسية ثم المتقدمة وهي اللعب التمثيلي ،التواصل ،المبادرة الاجتماعية ،الاستجابة للمبادرة .(الشامي ،٢٠٠٤ : ٦٢).

برامج القصص الاجتماعية Social Stories Programs

وهذه البرامج تعد من الاساليب الحديثة للتدريب على المهارات الاجتماعية ،ويرى (Gray,1994) ان هذا الاسلوب نجح مع الاطفال والشباب الصغار المتوحدين الذين يحتاجون لتعلم مهارات اجتماعية .

تهدف برامج القصص الاجتماعية الى زيادة السلوك المرغوب فيه وتطوير المهارات الاجتماعية عن طريق القصص ،وهي تخلق جوا ايجابيا يؤدي الى حالة الانتماء الى الصف الدراسي ،وتمثل خروجاً عن الروتين ،وتهدف ايضا الى توضيح

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

الاسباب التي ادت الى السلوك والتركيز على السلوك المرغوب فيه ،كما يمكن استثمارها لخلق حالة من التفاعل بين اطفال التوحد ،والاطفال الاخرين في حالات الدمج ،ويمكن للقصص الاجتماعية ان تؤدي الى التجمع فضلا عن استعمالها في التوجيه والارشاد (الظاهر ،٢٠٠٩: ٢٥٧-٢٥٨).

ويمكن تلخيص خطوات هذا البرنامج بما يأتي :-

• تحديد وقياس السلوك المستهدف او المشكل .

• تطوير قصة اجتماعية قصيرة تراعي الهدف الذي تم تحديده .

• تتضمن كلمات وصورا ورسومات وامثلة كما يجب ان تتضمن القصة :-

١. جملا وصفية تزود الطفل بالمعلومات حول الاشخاص والاوزاع والظروف .

٢. جملا ارشادية وتوجيهية ،تصف السلوك المناسب للظروف المحددة .

٣. جملا منظورية ،تصف الادراك والمشاعر وكيفية التعامل مع الاخرين

(Herin&Simpson,1998:198) .

وهناك خطوات رئيسة واهداف اساسية حددها كل من جراي وجراند

(Gray&Grand,1993)وهي :-

١- التعريف بهدف السلوكيات في القصة الاجتماعية ،واختيار سلوك اجتماعي

يؤدي الى تغير افضل مثل زيادة عدد السلوكيات الاجتماعية والتفاعلات

الايجابية ،وتكوين بيئة امنه ،فضلا عن تعليم كيفية التصرف في بعض

المواقف الاجتماعية .

٢- تحديد هدف السلوكيات وجمع المعلومات ،ويجب ان يعرف السلوك وان يحدد

على اساس طريقة فهم الطفل لهذا السلوك الذي يظهره .

٣- جمع قاعدة بيانات لتحقيق هدف المهارات الاجتماعية ، وهذا يتطلب فترة

زمنية ،اذ ان خط البيانات يمكن ان يتغير .

- ٤- كتابة قصة اجتماعية قصيرة او مباشرة او نظرية مع الجمل الارشادية ،الا ان كتابة من (٢-٥) جمل وصفية مع كتابة بعض الجمل النظرية الارشادية مرفقة مع كل جملة من الجمل المباشرة في القصة له دور جيد ،ويجب ان تكتب القصة بصيغة ضمير المتكلم واستعمال الفعل المضارع في وصف موقف عند حدوثه او استعمال فعل المستقبل للتنبؤ بحدث قادم .
- ٥- وضع من (١-٣) جمل على كل صفحة ،ووضع جملة واحدة يمكن ان يكون كافيا لان يسمح للطفل بالتركيز ومعالجة سلوكه .
- ٦- ان استعمال الصور والرسومات بخط اليد والايقونات المصورة يساعد على فهم سلوك الطفل وتطويرة ،خاصة بالنسبة للاطفال الذين يفتقرون لمهارة القراءة ،اذ تلعب الصورة دورا مهما وفعالا في تعليم الاطفال .
- ٧- قراءة القصة الاجتماعية على الطفل وملاحظة التغيرات في سلوكه ،ويمكن لعدد من الاطفال القادرين على القراءة ان يقوموا بقراءة القصة.
- ٨- جمع معلومات يجب ان يتم على امتداد تطبيق البرنامج .
- ٩- مراجعة المعلومات المتوفرة والنتائج ومراجعة القصة ومنهجها اذا لم تحقق التغيرات المطلوبة في السلوك مثل تغير محتوى القصة او وقت القراءة والشخص الذي يقوم بتقديمها
- ١٠- المحافظة والتعميم في البرنامج ،فبعد ان يتم احداث التغيير في السلوك ،يمكن ترك استعمال القصة فترة من الزمن ،ان القصص الاجتماعية يمكن ان تعمم على جميع المواقف الاخرى (Gray,1993:998) .

العلاج بالموسيقى Music Therapy

تستخدم الموسيقى على انها علاج لتحسين الصحة النفسية والبدنية والعقلية لدى فئات التربية الخاصة وخاصة مع اطفال التوحد ،وتشمل أنشطة متعددة مثل

الرقص والغناء والعزف (حمدان ٢٠٠١، ١٠٨) ،وهي يمكن ان تضفي على الاطفال المصابين بالتوحد المرح واللعب والاسترخاء وتخفف من التوتر والقلق . ويرى براون (Brown, 1994) ان للايقاع والموسيقى اثرا في المساعدة الاطفال المصابين بالتوحد على التواصل واقامة العلاقات الاجتماعية فضلا عن انها تستعمل في المساعدة في التدريس والتواصل وتحسين العلاقات مع الاخرين. ان للموسيقى فوائد متعددة فهي تطور المهارات الاجتماعية والانفعالية والادراكية والتعليمية لما تضفيه من راحة واسترخاء وصفاء فتبعد القلق التوتر وعادة ما يرافق الموسيقى التصفيق والغناء الذي يؤدي بالاطفال المصابين بالتوحد الى الاتصال بالعين مع الاخرين ،كما قد تتطلب الموسيقى الهدوء والانتظام مما يؤدي الى اكتساب السلوك الاجتماعي المقبول ،وكذلك فان الموسيقى تؤدي الى الانتباه والانصات وتطوير مهارات التواصل غير اللفظي مثل الايماءات والاشارات ،والتواصل البصري مع الاخرين والتفاعل الاجتماعي (الظاهر ، ٢٠٠٩ : ٢٣١- ٢٣٣).

العلاج باللعب

ان هذا الاسلوب له اهمية كبيرة في تقليل السلوك النمطي ويمكن للمربي ان يختار ما يناسب اطفال التوحد من العاب . ويذكر جينسين (Jenzen, 2003) الاهداف التعليمية لاطفال التوحد وهي : -تنمية التواصل اللغوي وتنمية اللغة والتواصل الاجتماعي وتنمية المهارات الحركية و المعرفية ،لذلك يستعمل في التشخيص والعلاج . وللعاب ايضا اهمية في تفريغ الطاقات للذين لديهم نشاط حركي زائد ،فضلا عن انه يتيح فرص قضاء الوقت والاستمتاع مما يدعو الى تحسين السلوك الاجتماعي وتنمية المهارات الاجتماعية .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

وتتنوع الألعاب مثل الركض والمشي والتسلق والسباحة والكرة، والعاب حسابية مثل الفرز والتصنيف، وكذلك العاب القص واللصق والعاب الحوار واللعب الخيالي .

ويمكن ان تنظم اركان في داخل الفصول الدراسية مثل ركن العرائس ويحتوي على عرائس متنوعة تساعد الطفل في التفاعل معها واخراج انفعالاته والتحدث معها ،وركن الدمى مثل الحيوانات والأشخاص وركن ادوات الرسم والتلوين والصلصال والعاب البناء وتحتوي على مكعبات وخرز وغيرها .

وللمعالج دور مهم في هذا النوع من العلاجات ،فيجب ان يكون متقبلا للطفل ،وموجها له لاختيار ألعابه ،محبا متعاطفا معه ويقوم اثناء اللعب بمراقبة التغيرات الحاصلة لدى الطفل اثناء اللعب (الظاهر ،٢٠٠٩: ٢٣٣-٢٣٦) .

المتصل السلوكي النمائي :- Behavioral Development Contunum

يعتمد منهج المهارات الاساسية على متصل سلوكي نمائي يهدف الى تنمية مهارات التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى اطفال التوحد .وترى فيور (Fior ,2000) ان تطور المهارة الاساسية هو الاساس في نشوء كافة المهارات الاجتماعية التواصلية ،وبدون التفاعل اللفظي وغير اللفظي والتقليد والمهارات التنظيمية ،فان الاطفال يفتقرون للقدرة على الملاحظة والفهم وتوظيف الاستفادة من المعلومات الاجتماعية .

فالاطفال يكتسبون اولا وسائل التفاعل غير اللفظية مثل الايماءات وتحديق العيون ثم الفهم واستعمال اللغة كوسيلة للتفاعل الاجتماعي ويحتاج الطفل المتواصل الى تزويده بقاعدة في كل مجالات المهارة الاساسية لتعزز الوعي الاجتماعي وتشجعه فيعد بداية الوصول الى مهارات تفاعلية اعلى كالمحادثة والالعاب الاجتماعية في النزوات الاجتماعية ،ولتيسير مهمات التفاعل الاجتماعي المعقدة فان هناك حاجة الى الشعور بالتنظيم والدافعية لدى الاطفال .

وتعد البيئة الطبيعية الأساس للتدخل السلوكي لمعالجة مظاهر القصور أو العجز في التواصل اللفظي وغير اللفظي، فالمهارات ينبغي تعزيزها من خلال الأنشطة والبيئات، وتركز التدخلات المقترحة على الألعاب الاجتماعية المنظمة كوسائل أولية للحصول على مهارات التفاعل اللفظي وغير اللفظي والمحاكاة . ويتمثل دور الكبار في تنظيم البيئة المادية، واحترام دوافع الطفل والاستمرار في توسيع انماط سلوك جديدة بطريقة تجعله منهما في الفهم، فالبيئة الاجتماعية ذات المعنى التي يسودها التفاعل الايجابي تؤدي الى تفاعل الطفل ونجاح البرنامج المقدم له .

العلاج بالتعلم المعرفي Cognitive Education Therapy

ان اضطراب التوحد وفق هذا العلاج اساسه خلل في التفاعل الاجتماعي والانفعالي، لذا فانه يهتم بارشاد الطفل وتوجيهه للتفكير بتدريبه على معرفة المشاعر الاخرين وتفاعله معهم، وكذلك معرفة اسباب حصول الطفل على الاستبصار بعقل الاشخاص الاخرين، ويتمكن من فهم طريقة تفكيرهم، واعتبرت الانفعالات مهمة وضرورية للتعلم وفي تنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية للطفل التوحدي، وذلك بمساعدته على تطوير علاقات مساندة مستمرة مع القائمين بتعليمه وزملائه في غرفة الصف (الزريقات، ٢٠٠٤: ١٦٣)

وتهدف الانشطة المعرفية الى مساعدة الاطفال التوحدين على تنمية الانتباه والتركيز، وتنمية المفاهيم التي ترتبط بادراك العلاقات المكانية والمفاهيم التي تتعلق بالألوان والاشكال والتصنيف والتسلسل فضلا عن تنمية مهارات التواصل كقدرات الفهم والربط والتعرف والنقل (سلامة، ٢٠٠١: ٥٢).

الدراسات السابقة :-

ستقوم الباحثة بعرض لاهم الدراسات التي تمكنت من الحصول عليها في مجال البحث الحالي .

اولا :- الدراسات العربية :-

اجرى معمور (١٩٩٧) دراسة هدفت قياس فاعلية برنامج سلوكي تدريبي لمدة عام دراسي لدى (٣٠) طفلا توحديا في مركز الأمل للإنماء بجدة تراوحت أعمارهم بين (٧-١٤) سنة ،وقد توصلت نتائج الدراسة الى انخفاض مستوى القلق والنشاط الزائد وزيادة مدة الانتباه وتطور المهارات الاجتماعية (معمور، ١٩٩٧).

واجرى محمد (٢٠٠١) دراسة هدفت بناء برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي لدى عينة من اطفال التوحد بلغت (١٦) طفلا توحديا تراوحت اعمارهم بين (٤-٧) سنوات ،وقد تم توزيع افراد العينة الى مجموعتين بالتساوي احدهما تجريبية والاخرى ضابطة .وتم تطبيق البرنامج لمدة خمسة اشهر بمعدل (٣) ساعات يوميا على مدى خمسة ايام في الاسبوع ،واشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في انخفاض اعراض التوحد وفي تطور السلوك اللفظي وتطور مهارات التفاعل الاجتماعي (محمد، ٢٠٠١).

واجرى الشيخ ذيب (٢٠٠٤) دراسة هدفت الى تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات اطفال التوحد التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية وقياس فاعليته ،وبلغ عدد افراد العينة (٤) أطفال ذكور ،وطبقت عليهم قائمة السلوك التوحدي ومقاييس المهارات اللغوية والسلوك التكيفي واستعملت دراسة الحالة ذو الاختبار القبلي والبعدي لكل طفل منهم وأظهرت نتائج الدراسة بالنسبة للأطفال الأربعة تحسنا في المهارات التواصلية والاجتماعية والمهارات الاستقلالية الذاتية وانخفضت لديهم السلوكيات غير التكيفية (الشيخ ذيب ،٢٠٠٤).

ثانيا :-الدراسات الأجنبية

اجرى ايكست واخرون (Eikeseth et al, 2002) دراسة هدفت لتقييم فاعلية برنامج تعليمي مكثف معتمد على برنامج لوفاس ،للاطفال التوحدين الذين

تتراوح اعمارهم بين (٤-٧) سنوات باستعمال مجموعتين تجريبية وضابطة، تعرضت المجموعة التجريبية لبرنامج تعليمي لمدة سنة وركز على اللعب والمهارات الاجتماعية وتكونت المجموعة الضابطة من (١٢) طفلا توحيدا خضعت لبرنامج انتقائي يتضمن التدريس المنظم والعلاج الحس حركي واستمر البرنامج للمجموعتين (٢٨,٥) ساعة أسبوعيا ،وأظهرت النتائج ان المجموعة التجريبية أظهرت تطورا في الاستيعاب اللغوي واللغة التعبيرية والسلوك التكيفي أكثر من المجموعة الضابطة (الشيخ ذيب ،٢٠٠٤ : ٦٩ - ٧٠).

وقام كوتش وموريندا (Kouch &Morenda, 2005) بدراسة هدفت الى معرفة اثر ادخال القصة الاجتماعية لخفض الفوضى للاطفال الذين يعانون من التوحد ،وبلغت عينة الدراسة ثلاثة اطفال اعمارهم (٣-٦) سنوات ،واستعمال مقياس لخفض الفوضى ،وقد اظهرت النتائج فاعلية استعمال القصة الاجتماعية في تحقيق السلوكيات المناسبة وخفض سلوك الفوضى ،واشارت النتائج الى امكانية تراجع هذه السلوكيات المناسبة في حال لم يتم اكمال برنامج القصة الاجتماعية (Kouch &Morenda ,2005 : 219-27)

وفي دراسة اجراها كروزير وتنكاتل (Crozier&Tincal ,2005) هدفت التعرف على تأثير القصص الاجتماعية على عينة من اطفال التوحد وبينت النتائج ان السلوكيات غير المعتدلة انخفضت ،لكنها سجلت ارتفاعا عندما قدمت القصة على شكل تلقين مباشر (Crozier&Tincal ,2005: 150) .

مناقشة الدراسات السابقة :-

▪ هدفت جميع الدراسات بناء برامج تدريبية ،واختلفت اهداف هذه البرامج ،فدراسة محمد(٢٠٠١) هدفت إلى تنمية السلوك الاجتماعي ،ودراسة الشيخ ذيب (٢٠٠٤) الى تنمية المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية فيما هدف برنامج ايكست واخرون (٢٠٠٥) الى تطور الاستيعاب اللغوي

- والسلوك التكيفي ،فيما هدفت دراستي وكوتش وموريندا (٢٠٠٣) ودراسة كروزيير وتكتايل(٢٠٠٥) الى خفض الفوضى ، والسلوكيات الغير مقبولة .
- تراوحت احجام عينات الدراسات بين (٣)اطفال توحدين كدراسة كوتش وموريندا (٢٠٠٥)و(٣٠)طفلا في دراسة معمور (١٩٩٧) .
 - اختلفت البرامج في مدتها بين (٥)اشهر كما في دراسة محمد (٢٠٠١) وستة كما في دراستي معمور (١٩٩٧) ودراسة ايكست واخرون (٢٠٠٥) .
 - استعملت بعض الدراسات تصميمات تجريبية ،ومجموعتين تجريبية وضابطة كما في دراستي محمد (٢٠٠١) ودراسة ايكست واخرون (٢٠٠٥) ،فيما طبقت دراسة الحالة ذي الاختبار القبلي والبعدي لكل طفل وبذلك فان المنهج الذي اتبعته الدراسات يتشابه مع المنهج الذي اتبع في البحث الحالي .
 - اما الأساليب التدريبية فقد اختلفت بين الدراسات ،فهناك من استعمل اللعب كدراسة ايكست واخرون فيما استعملت دراستي كوتش وموريندا وكروزيير وتكتايل القصة الاجتماعية ،اما البحث الحالي فقد استعمل برنامجا متنوعا يتضمن القصة الاجتماعية واللعب والموسيقى او الرقص .
 - جميع الدراسات اتفقت على فاعلية البرنامج التدريبية المستعملة في تطوير المهارات الاجتماعية والتواصلية والتفاعل الاجتماعية وستناقش الباحثة نتائج بحثها مع نتائج الدراسات السابقة .

الفصل الثالث

يتضمن الفصل وصفا لمجتمع البحث وعينته وأداتي البحث وإجراءات الصدق والثبات وكذلك الإجراءات التي اتبعت في أعداد البرنامج التدريبي للمهارات الاجتماعية لأطفال التوحد ومن ثم يتم تحديد الوسائل الإحصائية المستعملة في إجراءاته او في تحليل نتائجه .

منهجية البحث :-

اعتمد المنهج شبه التجريبي في البحث الحالي ،وذلك من خلال مجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة لغرض تقويم فعالية البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة البحث ولغرض اختبار فرضية البحث استعمل تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع الاختبار القبلي -البعدي والجدول (١)يوضح ذلك .

الجدول (١)

التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية	اختبار قبلي	البرنامج	اختبار بعدي
المجموعة الضابطة	اختبار قبلي	-	اختبار بعدي

مجتمع البحث :-

يتكون مجتمع البحث الحالي من الأطفال التوحدين الملتحقين في معهد (رامي للتوحد) في محافظة بغداد /الكرخ للعام ٢٠١١ وقد بلغ حجم هذا المجتمع (٣٦) طفلاً ،منهم (٢٨) ذكراً و(٨) اناث تتراوح اعمارهم بين (٤ - ١٥) سنة .

عينة البحث :-

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

تألفت عينة البحث من (٦) اطفال توحدين ،اختبروا بصورة قصدية نتيجة لتطبيق قائمة المهارات الاجتماعية ،وهم الاطفال الذين حصلوا على اقل الدرجات عند تطبيق قائمة المهارات الاجتماعية ،بلغ عدد الذكور (٤) وعدد الاناث (٢)،تتراوح اعمارهم بين ٦-١٠ سنوات قسموا الى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)بالتساوي والجدول (٢)يوضح ذلك .

الجدول (٢)

يوضح أعداد الأطفال التوحدين موزعين وفق النوع والعمر

المجموعة	النوع		العمر	
	ذكور	اناث	٦-٤	١٠-٧
التجريبية	٢	١	١	٢
الضابطة	٢	١	١	٢
المجموع	٤	٢	٦	

أداتا البحث :-

تطلب البحث الحالي توافر اداتين لتحقيق اهدافه ،احدهما لقياس المهارات الاجتماعية والاخرى البرنامج التدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية وفيما ياتي توضيحا لاجراءات اعدادهما :-

١- قائمة المهارات الاجتماعية

قامت الباحثة باعداد قائمة للمهارات الاجتماعية لاطفال التوحد وقد مر أعضاها بالخطوات الاتية :-

١. مراجعة الادب المتصل بموضوع المهارات الاجتماعية .
٢. الاطلاع على مقياس نظام تقدير المهارات الاجتماعية لجريشام واليوت (Gresham&Elliott,1990)

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

وفي ضوء ذلك وتعريف المهارات الاجتماعية تم جمع (٢٦) فقرة تغطي جوانب متعددة من جوانب النمو الاجتماعي والتي يظهرها الاطفال الذين يعانون من التوحد. ولكل فقرة مقياس متدرج للاجابة يتكون من ثلاثة بدائل هي (دائما ،احيانا ،ابدا) تجيب عنها المعلمة باختيار بديل واحد ينطبق على الطفل التوحدي اكثر من غيره ،وتعطى عند التصحيح الدرجات (٣-٢-١) على التوالي لل فقرات الايجابية وبالعكس لل فقرات السلبية (ملحق ١).

التحليل المنطقي لفقرات القائمة :-

يعتمد التحليل المنطقي على اراء الخبراء لتقدير مدى تمثيل الفقرة للمفهوم الذي اعدت لقياسه كما تبدو ظاهريا ،انها ترتبط بالمفهوم المعد لقياسه ،لذا عرضت الباحثة القائمة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة بلغ عددهم (١٠) خبراء (ملحق ٢)، وطلبت منهم الحكم على مدى صلاحية كل فقرة في قياس المهارات الاجتماعية ،وفي ضوء ارائهم عدلت بعض الفقرات واستبعدت فقرة واحدة لانها لم تحصل على موافقة ٨٠ % من الخبراء ،اذا اعتمدت هذه النسبة معيارا لصلاحية الفقرة .

صدق التمييز :-

طبقت قائمة المهارات الاجتماعية على عينة مكونة من (٢٠) طفلا توحديا اختيروا من معهد رامي لرعاية الأطفال التوحدين ،و(٢٠) طفلا عاديا تتراوح أعمارهم بين (٦-١٠) سنوات ،اختيروا عشوائيا من مدرسة الأحرار الابتدائية التابعة لتربية الرصافة ،ثم تم التحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال العاديين و التوحدين باستعمال اختبار (T) ،اذ حصلت جميع فقرات قائمة المهارات الاجتماعية على قيم تائية دالة إحصائيا ،وهذا يعد مؤشرا على قدرتها على التمييز بين الأطفال العاديين و التوحدين والجدول (٣) يوضح ذلك .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

جدول (٣)

القوة التمييزية لل فقرات باستخدام أسلوب العينتين المتطرفتين*

القيمة الثانية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٧,٦٥٤	٠,٤٨٥٦	١,٣٦٨٤	٠,٣٢٥٣	١,٨٨١٦	١.
٢,٣٣١	٠,٤١٠٤	١,٧٨٩٥	٠,٢٧١٤	١,٩٢١١	٢.
٦,٢٢٢	٠,٥٠٢٦	١,٤٧٣٧	٠,٣٠٨٩	١,٨٩٤٧	٣.
٣,٨٥٢	٠,٥٠٣١	١,٤٨٦٨	٠,٤١٩٥	١,٧٧٦٣	٤.
٤,٦٠٨	٠,٤١٠٤	١,٢١٠٥	٠,٥٠٠٥	١,٥٥٢٦	٥.
٣,٥٠٢	٠,٥٠٣١	١,٥١٣٢	٠,٤١٩٥	١,٧٧٦٣	٦.
٢,٢٩٥	٠,٣٢٥٣	١,١١٨٤	٠,٤٤٣٣	١,٢٦٣٢	٧.
٣,٠٨٦	٠,٤٠٠٧	١,٨٠٢٦	٠,١٩٦٠	١,٩٦٠٥	٨.
٦,٣١٥	٠,٥٠٣١	١,٤٨٦٨	٠,٢٩١١	١,٩٠٧٦	٩.
٤,٩٠٣	٠,٤٨٩٠	١,٣٨١٦	٠,٤٣٥٩	١,٧٥٠٠	١٠.
٤,٤٣٤	٠,٤٨٩٠	١,٦١٨٤	٠,٢٩١١	١,٩٠٧٩	١١.
٦,٨٩٠	٠,٤٦٧٩	١,٣١٥٨	٠,٤٠٠٧	١,٨٠٢٦	١٢.
٧,٥٩٤	٠,٢٩١١	١,٩٢١٧	٠,٤٩٤٧	١,٥٩٢١	١٣.
٥,٩٤٨	٠,٢٤٩٦	١,٠٦٥٨	٠,٥٠٠٥	١,٤٤٧٤	١٤.
٤,٨٦١	٠,٤٧٧٦	١,٣٤٢١	٠,٤٥٦٥	١,٧٠١٥	١٥.
٨,٨١٢	٠,٣٥٤٢	١,١٤٤٧	٠,٤٥٠١	١,٧٢٣٧	١٦.
٩,٤٦٦	٠,٢٧١٤.	١,٠٧٨٩	٠,٤٧٣٠	١,٦٧١١	١٧.

* القيمة الجدولية = ١,٩٦٠

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

القيمة الثانية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٧,٨٧١	٠,٤٠٠٧	١,١٩٧٤	٠,٤٤٣٣	١,٧٣٦٨	١٨
٤,٥٤٩	٠,٥٠٠٥	١,٥٥٢٦	٠,٣٤٠٣	١,٨٦٨٤	١٩
٥,٥٤٩	٠,٤٨٥٦	١,٣٦٨٤	٠,٤١٩٥	١,٧٧٦٣	٢٠
٧,٧٦٥	٠,٤٧٣٠	١,٣٢٨٩	٠,٣٥٤٢	١,٨٥٥٣	٢١
٥,٤٨٦	٠,٤٤٣٣	١,٢٦٣٢	٠,٤٧٣٠	١,٦٧١١	٢٢
٣,٨٠٨	٠,٤٨١٨	١,٦٤٤٧	٠,٣٠٨٩	١,٨٩٤٧	٢٣
٣,٥٠٢	٠,٥٠٣١	١,٥١٣٢	٠,٤١٩٥	١,٧٧٦٣	٢٤
٣,٠٨٦	٠,٤٠٠٧	١,٨٠٢٦	٠,١٩٦٠	١,٩٦٠٥	٢٥

الصدق الذاتي :-

يؤشر الصدق الذاتي اعلى معامل صدق ممكن للقياس والذي يحسب من خلال جذر معامل الثبات (السيد، ١٩٧٩، ٥٥٣،) ولما كان اعلى معامل ثبات للقائمة الذي حسب بمعادلة الفاكرونباخ (٠,٧٧) لذا فان معامل الصدق الذاتي لها يساوي (٠,٨٣)(انظر الثبات).

الثبات :-

يعد الثبات من مؤشرات دقة الاداة في قياس السمة التي اعدت لقياسها ،لانه يؤشر دقة فقراتها واتساقها في قياس ما وضعت لقياسه وقد عمدت الباحثة الى حساب الثبات بطريقتين هما :-

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م.د. رابعة عباس العادلي

- معادلة (الفكروناخ) التي تعتمد على التباين فكان معامل الثبات (٠,٧٧) .
- طريقة اعادة الاختبار اعيد تطبيق القائمة على عينة الثبات البالغة (٢٠) طفلا توحديا ،بعد مرور (١٥) يوما ،ثم حسبت الدرجة الكلية لكل فرد من افراد العينة في التطبيقين الاول والثاني ،وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات التطبيقين فكان معامل الثبات (٠,٧١) وهو معامل جيد للثبات وفق الطريقتين .

- ثبات المصححين
- طبقت قائمة المهارات الاجتماعية على (٢٠) طفل توحدي من معهد رامى ،اذ طبقت القائمة مرتين على الطفل الواحد من اطفال العينة ،وقد تم حساب ثبات المصححين للقائمة عن طريق معامل ارتباط (بيرسون) وقد وجد ان معامل الاتفاق بين المصححين بلغ (٠,٧٦) ويعد معامل ثبات جيد .
- وبما ان عدد فقرات المهارات الاجتماعية أصبحت (٢٥) فقرة ،فان اعلى درجة كلية (٧٥) بمتوسط نظري مقداره (٥٠) درجة .

هدف البرنامج :-

يهدف البرنامج الى تنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية والاستقلالية لدى الاطفال التوحدين والتي قد تؤدي الى نمو شخصيتهم وزيادة تفاعلهم الاجتماعي واستقلالهم واعتمادهم على ذواتهم .

الأهداف الإجرائية للبرنامج :-

بعد الانتهاء من سرد القصة الاجتماعية والاشتراك في اللعب الجماعي ،والاستماع الى الموسيقى والمشاركة في الرقص فان البرنامج الحالي يهدف الى :-

- يحسن الطفل الابتسام .
- يتبع ما يعطى له من تعليمات من قبل المعلمة .
- يشارك في النشاط مع الاطفال الاخرين .

- يتواصل بالعين مع الآخرين .
- يقلد حركات المعلمة .
- فهم تعبيرات الوجه وتمييزها .
- يشير الى الأشخاص المعروفين عند سماع اسمائهم .
- يشير للأشياء المألوفة في الصور
- يسمي الأشياء المعروضة في الصور
- يشارك في الغناء والرقص والتصفيق مع الاطفال الآخرين .
- يلعب بالالعاب بمشاركة الاطفال .
- يعيد الادوات واللعب بعد الانتهاء من اللعب الى اماكنها .
- يجلس بشكل سليم على الكرسي المخصص له .
- ياكل وجبة طعام جافة بمفرده .
- يرمي الاوساخ في الاماكن المخصصة لها .

البرنامج التدريبي :-

لتحقيق هدف البحث الحالي والتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين ،والذين لديهم عجز في تلك المهارات ،قامت الباحثة باعداد برنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية وقد مر أعدداه بالخطوات الاتية :-

- قامت الباحثة بمراجعة الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة في موضوع تحسين المهارات الاجتماعية .
- كدراسة اللاذقاني (١٩٩٥) .
- ودراسة السعيدة (٢٠٠٤) .
- ودراسة الشيخ ذيب (٢٠٠٤) .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

- تم اعداد برنامج متنوع يقوم على تدريب المهارات الاجتماعية عن طريق القصة الاجتماعية واللعب والموسيقى بالاعتماد على بعض البرامج العالمية مثل :-

• برنامج دينفر (١٩٦٤).

• برنامج ديلور للتوحد (١٩٨٠).

• برنامج بيودهن (١٩٨٨).

تم وضع البرنامج بصورته الأولى ،ثم عرض على لجنة من الخبراء المتخصصين في التربية الخاصة والعلوم التربوية والنفسية بلغ عددها (١٠) خبراء ،وذلك لمعرفة مدى ملائمة البرنامج وهدفه وأساليبه المستعملة في تنفيذه وقد حازت جميع مفردات البرنامج واساليبه على موافقة ٨٠ % من الخبراء .

الأساس النظري للبرنامج :-

بما ان الاطفال التوحدين نادرا ما يكونون قادرين على اكتساب المهارات من خلال التعلم العادي او عن طريق الملاحظة ،لذا فانهم يحتاجون الى تعليمات مباشرة ،وتشكيل الاستجابة وتقديم المحفزات ،واستخدام اللعب لكي يتم اكتسابهم لتلك المهارات (Soorya,et.al ,2003) .

وقد اعتمد البرنامج على تعليم الطفل من خلال تنوع الخبرات فضلا عن القصة المصورة ،استعمل اللعب ،بالعاب مختلفة ،اذ ان اللعب يعد من الانشطة الفعالة بالنسبة لتعليم الاطفال ،فمن خلاله يتفاعلون مع الاخرين ،ويتم ضبط الانفعالات والتنفيس الانفعالي عن المخاوف والقلق ،اما القصة فهي تقدم بأسلوب شيق ،يجذب انتباههم ،ومن خلالها يتم تدريب الاطفال على الالفاظ المراد تعليمها لهم ،والتاكيد على القيام بالسلوكيات والمهارات الاجتماعية المرغوبة ،والتقليل او الحد من السلوكيات غير المرغوبة ،ويرعى وضع الاطفال في مواقف تتطلب التفاعل مع الاخرين للحصول على احتياجاته ورغباته ،وتحديد طريقة فعالة للتواصل يفضلها

الاطفال ،مثل الرسوم او الكلمات المكتوبة والصور كما سيتم ذلك في اجراءات سرد القصة الاجتماعية ،فضلا عن استعمال الموسيقى والرقص الجماعي .

وقد تم الاستعانة باكثر من طريقة في تنفيذ البرنامج منها :-

- تجزئة المهارة الواحدة الى اجزاء لتيسير عملية التدريب وتهيئة فرص النجاح امام الاطفال في اداء المهمات .
- تقديم المهارة من الاسهل الى الأصعب .
- استعمال التكرار للخبرات المتعلمة .
- تغيير نبرات الصوت ،اثناء سرد القصة ويرافق ذلك الإيماءات والحركات .
- استعمال الأسلوب الفردي في التدريب ،خاصة في حالة وجود صعوبة في اكتساب المهارة عن طريق الأسلوب الجمعي .

وقد استعمال البرنامج الاستراتيجيات التدريبية الآتية :-

أعطاء التعليمات :-

ويتمثل بتزويد الطفل بمعلومات حول كيفية تنفيذ المهارة في مواقف محددة بطريقة مناسبة ،ثم تزويده بمعلومات حول الاهداف التي تسعى الجلسة التي تحقيقها .

التغذية الراجعة :-

وتهدف الى تزويد الاطفال المتدربين بمعلومات عن تاديتهم للمهارة ،اذ تعطى تلك الخطوة بعد تنفيذ التعليمات لتصحيح ما قام به الطفل المتدرب ،وتقدم باستمرار مع التعزيزات المناسبة حتى يتم تطبيق المهارة بشكل متقن دون مساعدة المدرب .

التعزيز :-

ويعد من ابرز الاستراتيجيات في التدريب على المهارات الاجتماعية ،اذ يتم تعزيز الطفل المتدرب على تادية الخطوات التي تؤدي الى تعلم المهارات والمعززات التي اما تكون مادية او اجتماعية او ذاتية .

الممارسة السلوكية :-

يتم ممارسة السلوك بطريقة مستمرة ومتكررة في مواقف الحياة اليومية من خلال ماتم تدريبه عليه في جلسات البرنامج حتى تتم ممارسة المهارة في الحياة اليومية بطريقة مقبولة .

التلقين او الحث :-

ويعني المساعدة التي تعطى للمتدرب بعد طرح المثير وقبل استجابته لزيادة احتمال قيامه بالسلوك بشكل صحيح ومن انواع التلقين التي تم استعمالها ،التلقين الجسدي من خلال لمس جسد الطفل لمساعدته على تادية السلوك والتلقين الایمائي او الاشاري ،اذ تستعمل الاثارة او لفت انتباه الطفل الى شيء معين يساعده على الاستجابة الصحيحة والتلقين المكاني ،من خلال وضع المواد التعليمية في مكان يساعد الطفل على الاستجابة الصحيحة .

إجراءات تطبيق البرنامج :-

بعد اعداد البرنامج بصورته النهائية ،واختيار المعهد المتخصص برعاية اطفال التوحد ،تم الحصول على موافقة مديرة المعهد لتطبيق البرنامج فيه ، وتم توضيح أهداف البحث ،وبعد ذلك تم الالتقاء بمعلمات المعهد وتوضيح أهدافه ،والطلب منهن تعريف الباحثة بالأطفال الملتحقين بالمعهد من حيث العمر والجنس والأعراض التي تظهر عليهم ،والتأكيد على الأطفال الذين يعانون من عجز في المهارات الاجتماعية والاستقلالية الذاتية والتواصلية ،اذ ان القصور في هذه مجالات يؤثر تأثيرا سلبا على جوانب شخصيته بأكملها .

اختيار بيئة الصف :-

تمثل بيئة الصف غرفة الصف والأثاث ،وينبغي اختيارها وتنظيمها وفق اعتبارات لها أهميتها ،اذ ان هذه البيئة تؤثر في عملية التفاعل الاجتماعي بين المعلمة والاطفال لبعضهم البعض وفي السلوك والتحصيل الدراسي ،ومن هذه

الاعتبارات، تهيئة ظروف مناسبة تساعد على التعلم، توفير بيئة آمنة للأطفال، وأجواء مفرحة تشعرهم بالسعادة، تتسم بالجاذبية والتشويق والاستثارة لذلك اختيرت غرفة واسعة نوعاً ما تسمح للقيام بالأنشطة المصاحبة للبرنامج، تحتوي على طاولات وكراسي ملونة، وفرش للأرضية تسمح للأطفال بالجلوس على الأرض وممارسة بعض الألعاب، كما تحتوي على رفوف وأماكن لحفظ المقتنيات والألعاب والوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج كما روعي أن تكون الغرفة بعيدة عن الضوضاء ومشتتات الانتباه الخارجية .

- طبق البرنامج بمساعدة المعلمات، حيث تم تدريبهن خلال الجلسات وتضمن التدريب مراعاة حالة كل طفل .
- ولتحقيق أهداف البرنامج عن طريق تدريب الطفل على المهارات الاجتماعية بواقع (٣) جلسات أسبوعية فردية وجلسة واحدة جماعية تضم (٣) أطفال، وكانت مدة الجلسة (٤٠) دقيقة، تقدم خلالها أنشطة للتهيئة تستغرق (٥) دقائق في بداية كل جلسة، أما المدة المتبقية والتي تبلغ (٣٥) دقيقة تطبق فيها الأنشطة الأساسية التي حددت لتحقيق هدف البرنامج
- استغرق تطبيق البرنامج تسعة أسابيع وزعت عليها المهارات المراد تدريبها للأطفال .
- تطبيق قائمة المهارات الاجتماعية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة (الاختبار القبلي) .
- تطبيق البرنامج المعد لتنمية المهارات الاجتماعية على أفراد المجموعة التجريبية .
- تطبيق قائمة المهارات الاجتماعية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي (الاختبار القبلي) .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

الوسائل الاحصائية:-

- ١- الاختبار التائي T. test.
- ٢- معامل ارتباط بيرسون.
- ٣- معادلة الفاكرونباخ .
- ٤- اختبار ولكوكسن (Wilcoxon Test).

الفصل الرابع

نتائج البحث :-

يتضمن هذا الفصل نتائج البحث الحالي وتحليلها ومناقشتها وستعرض على وفق فرضية .

وفيما يأتي توضيح لذلك.

لاتوجد فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج وبعده. عند تطبيق اختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين تبين ان الفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات (المهارات الاجتماعية) قبل تطبيق البرنامج وبعده اذ ان القيمة المحسوبة كانت (-١,٠٦٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية والبالغة (٠,٢٨٥) وكما هو موضح في الجدول (٤) وهذا يدل على مدى فاعلية البرنامج التدريبي.

جدول (٤)

درجات المهارات الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج وبعده (اختبار ولكوكسن)

عدد الأطفال	مجموع الرتب		قيمة T		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	موجب	سالب	المحسوبة	الجدولية		
٣	٢,٥٠	١,٠٠	-١,٠٦٩	٠,٢٨٥	٠,٠٥	دالة احصائياً

اذ يعد اختبار ولكوكسن (Wilcoxon Test) من الاساليب الاحصائية اللامعلمية التي شاع استعمالها في التحليلات الاحصائية بشكل كبير في السنوات القليلة الماضية مع العينات الصغيرة وعليه فانها من الاختبارات الاحصائية المستخدمة في العلوم السلوكية عموماً وعلم النفس على وجه الخصوص .

مناقشة النتيجة :-

اظهرت نتائج البحث وجود فرق ذي دلالة احصائية في مستوى المهارات الاجتماعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وكان الفرق لصالح افراد المجموعة التجريبية . وتتفق نتائج هذا البحث مع دراسات كل من الشيخ ذيب (٢٠٠٤) التي أشارت الى فاعلية استعمال للمهارات الاجتماعية والتواصلية والاستقلالية الذاتية ،ودراسة ايكت واخرون (٢٠٠٢) التي اكدت فاعلية برنامج التدريب المهارات الاجتماعية واستعمال اللعب في السلوك التكيفي ،ودراسة كوشن وموريندا (٢٠٠٣)،ودراسة كروزيرا وتتكاثل (٢٠٠٥) اللتين اشارتا الى فاعلية برنامج تدريبي قائم على القصص الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية وانخفاض السلوكيات الغير مقبولة لدى الاطفال التوحدين. ان هذه النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة بينت اهمية التدريب على المهارات الاجتماعية في تحسين المهارات الاجتماعية للاطفال التوحدين مما يساعدهم على اقامة علاقات اجتماعية مع الاخرين ،وان هذه المهارات الاجتماعية يمكن للاطفال التوحدين تعلمها واتقانها واذا ما توافرت لهم الاساليب والطرق الجيدة في تعليمها .

وتتضح فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في البحث الحالي من خلال التحسن الذي طرا على السلوك الاجتماعي لدى افراد المجموعة التجريبية ،من خلال ملاحظات المعلمات التي اشارت الى تحسن التفاعل الاجتماعي لهؤلاء الاطفال مع اصدقائهم ومعلماتهم في قاعة الصف او خارجه بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج . ويمكن ان يعود التحسن في مستوى المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لدى افراد المجموعة التجريبية الى تاثيرها بالبرنامج المتنوع في انشطته ،واستعمال القصة الاجتماعية التي تتضمن بعض المهارات المناسبة التي تساعد على التفاعل الاجتماعي .

وربما يعزى تحسن مهارات الاطفال الاجتماعية الى ان المهارات التي قدمت لهم في جلسات البرنامج تلبي حاجاتهم في التفاعل الاجتماعي ،مما ادى الى زيادة مستوى

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

انتقناهم لها الطريقة المستعملة في التدريب على هذه المهارات مما عزز انتقانا أفراد المجموعة التجريبية لتعلم تلك المهارات استعمال التغذية الراجعة ولعب الأدوار والتعزيز في جميع جلسات البرنامج مما اتاح للأطفال من أفراد المجموعة التجريبية انتقان المهارات باستعمال أكثر من استراتيجية تعليمية، و عرض القصة الاجتماعية مصورة بالالوان على الأطفال بطريقة مشوقة، كذلك فان الألعاب المختلفة بمشاركة الباحثة والاصدقاء ادى الى زيادة التفاعل الاجتماعي، فضلا عن الاستماع للموسيقى والاغاني المحببة للأطفال والمشاركة في الرقص والحركات الايقاعية يشيع جوا من الفرح والسرور والتقليل من التوتر لدى الأطفال مما يزيد من فرصة اقامة العلاقات الاجتماعية مع الأطفال الآخرين .

وربما يعود سبب تحسن المهارات الاجتماعية صغر حجم المجموعة التجريبية الذي يبلغ (٣) أطفال مما اتاح فرصة اكبر لهم لتطبيق المهارات ومتابعتهم وضبط عملية التدريب بشكل افضل، مما انعكس على مستوى اداء الأطفال للمهارات التي دربوا عليها وبالتالي تحسن سلوكهم الاجتماعي .

وقد يعود سبب فاعلية برنامج التدريب فضلا عما تقدم الى توفر بيئة صفية مريحة امنة، شعر من خلالها الأطفال التوحدين بالحرية والامان مما سمح لهم بالتفاعل الاجتماعي واقامة علاقات اجتماعية ايجابية، وتعاون واتباع التعليمات، كل ذلك انعكس اثره على اداء الأطفال والى تحسن مهاراتهم الاجتماعية .

واخيرا يمكن القول بان البرنامج التدريبي الذي تم اعداده وتنفيذه من البحث الحالي كان فعالا في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية ومستوى السلوك الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية .

التوصيات :-

- في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي :-
١. تدريب معلمات معاهد رعاية الاطفال التوحديين على أساليب التعامل مع الأطفال التوحيديين .
 ٢. اختيار اكثر الانشطة فعالية في تدريب الاطفال التوحديين والتي تم استعمالها في البرنامج المعد في البحث الحالي .
 ٣. تطبيق البرنامج ضمن البيئة الطبيعية للاطفال مع مراعاة عاداته السلوكية مما ييسر عملية تنفيذ البرنامج .
 ٤. الاعتماد على الوسائل البصرية في البرامج المقدمة للاطفال التوحديين .
 ٥. ضرورة ان تكون المعلمات العاملات في معاهد رعاية الاطفال التوحديين من المتخصصات في التربية الخاصة .
 ٦. تبني البرنامج المقترح لتنمية المهارات الاجتماعية والبدء بالتدريب في مرحلة مبكرة من العمر .
 ٧. ينبغي الاستمرار في تطبيق البرامج التدريبية وعدم الانتقال الى برامج اخرى الابد التاكيد من اتقان المهارات المراد التدريب عليها .

المقترحات :-

- استكمالاً للبحث الحالي وتطويره تقترح الباحثة اجراء دراسات لاحقة مثل :-
١. اجراء بحث حول علاقة مستوى التفاعل الاجتماعي للاباء بالمهارات الاجتماعية لاطفالهم التوحديين .
 ٢. اجراء دراسة تتبعية تهدف الى التعرف على تطور المهارات الاجتماعية لدى الاطفال التوحديين الذين خضعوا لبرامج تدريبية .

المصادر :-

١. ابو زيد ،مدحت عبد الحميد (٢٠٠٨) العلاج النفسي وتطبيقاته الجماعية الجزء السادس ،الاسكندرية .دار المعرفة الجامعية .
٢. البلشة ،ايمن ،الفروق في الخصائص السلوكية والتربوية بين الاطفال التوحدين والمتخلفين عقليا ،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الاردنية .
٣. جابر ،عبد الحميد ،وعلاء كفاقي (١٩٧٨)معجم علم النفس والطب النفسي ،القاهرة ،دار النهضة المصرية .
٤. حافظ ،نبيل (٢٠٠٠) صعوبات التعلم والتعليم العلاجي ،القاهرة ،مكتبة زهراء الشرق .
٥. حسيب ،عبد المنعم عبد الله (٢٠٠١) المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا ،مجلة علم النفس (يوليو - اغسطس - سبتمبر) .
٦. الخطيب ،جمال ومنى الحديدي (٢٠٠٣) برنامج تدريبي للاطفال ، القاهرة ،مكتبة زهراء الشرق .
٧. الزريقات ،ابراهيم (٢٠٠٤) التوحد الخصائص والعلاج ،عمان دار وائل للنشر .
٨. السعيدة ،ناجي منور عبد الرحمن (٢٠٠٤) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية للدراسات العليا .
٩. سلامة ،عبد الحفيظ (٢٠٠١) تصميم الوسائل التعليمية وانتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة ،عمان دار اليازوري .
١٠. السيد ،عبد الحميد (٢٠٠٠) صعوبات التعلم ،القاهرة ،دار الفكر العربي .

١١. الشامي ،وفاء (٢٠٠٤) خفايا التوحد ،اشكاله واسبابه وتشخيصه ،جدة ،منشورات مركز جدة للتوحد .
١٢. الشيخ ذيب ،رائد موسى علي (٢٠٠٤) تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الاطفال التوحدين وقياس فاعليته ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،الجامعة الاردنية ،كلية الدراسات العليا.
١٣. الظاهر ،قحطان احمد (٢٠٠٩) التوحد ،عمان ،دار وائل للنشر .
١٤. علي ،دلشاد محمد شريف (٢٠٠٧) خصائص الاطفال التوحدين في سورية ،ومدى تطابقها مع معايير التوحد في الدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات العقلية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة دمشق .
١٥. العناني ،خان عبد الحميد (٢٠٠٠) برنامج تربية الطفل ، الامارات العربية المتحدة، دار صفاء للنشر والتوزيع .
١٦. الكنج ،رولا محمد فهد (٢٠٠٥) فاعلية برنامج سلوكي - معرفي في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية وخفض اعراض الاكتئاب لدى عينة من الراشدين المعاقين حركيا في لبنان ،رسالة ماجستير غير منشورة .
١٧. محمد ،هالة (٢٠٠١) تصميم برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي للاطفال المصابين باعراض التوحد ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عين شمس .
١٨. مطر ،جيهان وديع نيقولا (٢٠٠٤) اثر برنامج تعليمي - تعليمي مستند الى نظرية الذكاء الانفعالي على مستوى هذا الذكاء ودرجة العنف لدى الطلبة العدوانيين في الصف الخامس والسادس ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،الجامعة الاردنية .
١٩. معمور ،عبد مناف ملا (١٩٩٧) فاعلية برنامج سلوكي تدريسي في تخفيف حدة اعراض اضطراب الاطفال التوحدين ،المؤتمر الدولي الرابع للارشاد النفسي ،المجلد الاول ،القاهرة .

1. Crozier,SH&Tincanl,M(2005)Using Modified Social Story to Decrease Disruptive Behavior .Focus of Autism &Other Development Disabilites ,v.20N3.
2. Flostein,SusanE(1999)Autism (cover story)International Review of Psychiatry 11(4)269 – 275.
3. Gray,C&Grand,J.D(1993)Social Stories Improving Responses of student with Autism Accurate social in formation Focus on Autistic Behavior ,891,1-10.
4. Gray,C.(1994)Making sense out of the world :'Social stories, Comic strip conversation ,and Related Instructional Techninques .paper Rresented at the Midwest Educational Leadership confer ence on Autism.Kansas City ,MO.
5. Gresham,F.&Eilliot ,S,(1990) Social Skill Rating System,A.
6. Helper,J,B,(1994)Mainstreaming children With Learning Disabilities :Haveswe improved their Social environment ?Social work in Education ,16(13),143-153.
7. Herin,L.Juan&Simpson,R.L(1998)Interventions For children and children and youth with autism Prudent choice in world of exaggerated claims and empty promises part (1) Interventions and treatment option

- review (cover story) Focus and Autism & other Developmental Disabilities ,13(4)194-202
8. Jordan,R.Jones,Glenys,&Murray.D.(1998)Educational Interventions For children with autism ,Aliterature review of recent and current research ,(1th)Londen,st cements House.
9. Kouch,H&M oren da.P.(2005)Social Story intervention:
10. For young children with Autism Spectrum Disorder .Autism &Ather Development Disabilites
11. Lannucci,C,K.(2001)Social development and the adolescent :Land Mark School Teaching Guide .
12. Mornio,N.,(2003)Anxious about autism .National Journal 35(10),739-740.
13. Murray,J.B(1996)Psychophysiology aspects of autisttis disorders ,overview autism in children . Journal of psychology ,130(2)145-159.
14. Odom,S.&Strain,P.(1984)Peer Mediated Approaches to Promoting children Social Interating:A Review,American Journal of Orthopsychainl.54.
15. Olney,M,F(2002)Working with Autism and other Social ,communication disorders .Journal Renabilitation .66(4).51-57.

16. Piven,J,etal(1995)An MRI Stady of brain Size in autism .American Journal of psychiatry,152,1145-1149.
17. Schlosser,R.W.&Blischak,D.m.(2001)is there arole for speech Out put in intervention for persons with autism focus on Autism &other Developmental Disabilities, 16(3),70-179.
18. Smith ,M.Haas,p.Belcher,R.(1994)Eacilitated Communication the effects of facilitator Knowledge .and level of assistance on out put .Journal of Autism and Developmental Disorder,24:357-367.
19. Smith,D,(2001)Introduction to Special;Education:Teaching in Age of challenge .Boston ,Allyn and Bacon.
20. Soorya,L,et al(2003)Au over review of Imitation skills in autism:Implications for pragtice the Behavior Analyst today .14(2)114-123.
21. Susan,F,Bohi,B.&Tim,D.(2000)Successful physical activhysical activity programming Fity programming For student with student with autism .For student with student with autism .Focus on Autism and other Development Disabilities,vol.15.No 3.fall.
22. Targer,H&Sullivan,K,(1998)Early Language Development with Mental Retardation

In: Jacob, A., Brachs, M., Hodaapp and ED. Word Zigler
(Esa) Hand Book of Mental Retardation An Develop
Combrdge University press.

23. Waliz, M., (1999) Development Disorders : Finding
Diagnosis and Getting Help . O'Reilly And Associates , Inc
.38 Baller , S. (1995) Autism and pervasive Development
Disorders , Pedantic in Review , 16, 130-136, 168-176.
24. Williams, K., (1995) Understanding the student with
Aspersers Syndrome Guidelines For Teacher. Focus on
Autistic Bachelor, 10(2). 65.

الملاحق :

ملحق (١)

قائمة المهارات الاجتماعية بصورتها النهائية

اختي المعلمة-----

تتضمن القائمة فقرات لقياس المهارات الاجتماعية لاطفال التوحد ،يرجى قراءة كل فقرة من الفقرات ،وتحديد مدى قيام الطفل بالسلوك ،فان لم يكن الطفل يقوم بهذا السلوك ،ضعي علامة (√) امام البديل واذا كان يقوم به احيانا فضعي علامة (√) امام البديل احيانا ،واذا كان يقوم به باستمرار ضعبي دائرة حول البديل (دائما)،ترجو الباحثة منك عدم ترك اي فقرة بدون اجابة .

شاكرا تعاونكم معها

ملاحظة :- يرجى ملء البيانات الاتية عن الطفل .

الاسم () العمر () الجنس () .

ت	الفقرات	دائما	احيانا	ابدا
١.	يبتسم في وجه زملائه ومعلماته			
٢.	يبادر الى مساعدة الآخرين			
٣.	يشترك في الانشطة الجماعية في الصف			
٤.	يستجيب بطريقة مقبولة اذا دفعه احد الاطفال			
٥.	يسمح للاطفال الآخرين بمشاركته لعبه			
٦.	يتجنب التواصل البصري مع الآخرين			
٧.	يحاكي يقلد الآخرين في طريقة لعبه			
٨.	يستمر بالنشاط الذي يقوم به دون الانتباه لتعليمات المعلمة			
٩.	يطلب المساعدة من الآخرين عندما يحتاج اليها			
١٠.	يقدم الشكر لزملائه او معلمته			

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي

ت	الفقرات	دائماً	أحياناً	أبداً
١١.	يحي الأطفال والمعلمة عند القدوم والانصراف			
١٢.	يبادر الى التحدث مع أقرانه			
١٣.	يضبط انفعالاته في مواقف الخلاف مع زملائه			
١٤.	يعدل ادائه عندما تقدم له المعلمة ارشادات			
١٥.	يستمتع جيداً للآخرين عندما يتكلمون			
١٦.	لديه القدرة على المشاركة (الاخذ والعطاء) مع الاقران			
١٧.	يستخدم سلوك الايذاء (الضرب، الرفس، الفاظ نابية) مع الاقران			
١٨.	القدرة على التعامل (الرفض، الضغط) مع الآخرين			
١٩.	يفهم اشارات التواصل غير اللفظية			
٢٠.	يتمكن من اقامة علاقة صداقة مع الآخرين			
٢١.	يحترم زملائه ومعلميه			
٢٢.	يتعامل بحب مع زملائه			
٢٣.	يشكو الاطفال الذين يعاكسونه الى المعلمة			
٢٤.	ياخذ حاجيات زملائه بالقوة			
٢٥.	يحافظ على طاولته وكرسيه نظيفتان			

ملحق (٢)

اسماء لجنة المحكمين التي تم عرض المقاييس عليها مرتبة حسب اللقب العلمي

أ.د. نشعة كريم عذاب /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

أ.م. د.سعدية كريم درويش /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

أ.م. د.فائزة شابا /الجامعة المستنصرية /كلية التربية .

أ.م. د. هناء القيسي /كلية التربية الاساسية /قسم رياض الاطفال

أ.م. د. عدنان غائب /كلية التربية الاساسية /قسم التربية الخاصة

م. د. حليلة الحمداني /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

م.د. ندى صباح /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

م.د. أشواق صبر ناصر /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

م. د. حنان جمعة /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

م. د.مي علي /كلية التربية الاساسية /قسم الارشاد النفسي

ملحق (٣)

برنامج القصص الاجتماعية

البرنامج :-

الجلسة الاولى :-

الهدف طرق الباب قبل الدخول الى الصف

مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥)دقائق

الأدوات المستعملة :شريط موسيقى ،مثير محبب لدى الطفل ،قصة اجتماعية بعنوان

(طرق الباب)

تنفيذ الجلسة :-

- يجلس الطفل أمام الباحثة على كرسي ،بمفردها حرصا على ان لا توجد مشتتات للانتباه .
- تحفيز الطفل على التواصل البصري مع الباحثة بقولها (انظر الي) .
- وضع الباحثة يدها على كتف الطفل ،او تحت ذقنه ،واذا امتنع عن النظر اليها تقوم بتدوير رأسه بيدها لتصبح عيناه في عيني الباحثة .
- سرد القصة على الطفل بشكل مشوق وتوضح الباحثة للطفل متى يقوم بهذا السلوك عند الدخول الى غرفة الصف فيقول أسمحين لي بالدخول الى الغرفة .
- مشاركة الأطفال جميعا وذلك بسماع شريط موسيقى متوسطة الإيقاع وقيام الباحثة بتشجيع الأطفال على المشاركة في الرقص وأداء الحركات الراقصة التي تعبر عن الفرح والسرور ،او تطلب منهم الدق على الطاولة ،والتصفيق .
- توزيع المعززات المحببة لدى الأطفال (الوان ،سيارات صغيرة الحجم) .

الجلسة الثانية :-

الهدف طرق الباب قبل الدخول الى الصف

مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥) دقائق

الأدوات المستعملة : قصة اجتماعية ،مثير محبب ،كرات ملونة .

تنفيذ الجلسة

- يجلس الطفل امام الباحثة على كرسي
- يشجع الطفل على التواصل البصري من خلال مسح راس الطفل بيدها .
- تقوم الباحثة بسرد قصة (طرق الباب)على الطفل وتذكيره بالغرض من استعمالها عند الدخول الى غرفة الصف .
- تضع الباحثة صور القصة بدءا من الصورة الاولى امام الطفل وتشجعه على النظر اليها فالصورة توضح طرق الباب عند الدخول الى الغرفة ومما يساعد على ربط الصورة والجملة (اتسمحي لي بالدخول) .



- الانتقال الى الصفحة الثانية فتربط للطفل الجملة مع الصورة عليه اقول

(صباح الخير)

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي



- ثم تنتقل الى الصور الباقية ،اجلس في مكاني



- اضع حقيقتي على الطاولة

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي



- استمع الى المعلمة



- يعزز الطفل باحتضانه وتقبيله عند القيام الدور (طرق الباب والاستئذان للدخول الى الصف).
- بعد الانتهاء من القصة ،يشارك جميع الاطفال في لعبة (تناول الكرة)
- ترمي الباحثة الكرة نحو شخص اخر فيمسكها ويعيدها الى الباحثة .
- تقوم الباحثة بمساعدة الطفل على مسك الكرة ورميها.
- تسجيل عدد مرات النقاط الكرة .
- يعزز الطفل الفائز مباشرة بعد انتهاء اللعبة .

الجلسة الثالثة :-

الهدف :- يسمي الطفل المعلمة وأصدقائه أثناء عرض صورتهم
مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥)دقائق

الأدوات المستعملة :قصة اجتماعية ،مثير محبب ،شريط موسيقى .
تنفيذ الجلسة

- يجلس الطفل أمام الباحثة .
- تشجيع الطفل على التواصل البصري مع الباحثة من اجل تحفيزه على الاستماع الى القصة وتذكره متى يتم طرق الباب .
- تذكير الطفل بما يجب فعله عند الدخول الى الصف .
- تسال الباحثة عن اسم المعلمة واسماء اصدقائه في الصف .



- ان يشير الطفل الى صورة معلمته وزملاءه عند عرض الصورة عليه .
 - توجه الباحثة السؤال الى الطفل متى نطرق الباب ؟
 - تقوم الباحثة بتمثيل الدور (بترك الباب) عند دخولها الى الصف .
 - ثم تطلب من الطفل اداء السلوك لوحده ،ويعزز عند قيامه بذلك بشكل فوري بمثير محبب له .
 - تحضر الباحثة كرات ملونة وتضعها الباحثة امام الاطفال وتقوم برمي الكرات الملونة بلون معين في سلة واحدة .
 - الاشتراك مع الاطفال الاخرين برمي الكرات الملونة (الزرقاء ،الحمراء ،الصفراء) كل لون في سلة موضوعة امامهم .
 - تعزيز الطفل عند اتقانه المهارة بالتصفيق له .
- الجلسة الرابعة :-
- الهدف (قول صباح الخير) .
- مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .
- مدة التهيئة (٥)دقائق

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

الادوات المستعملة :قصة اجتماعية ،مثير محبب ،شريط موسيقى .

تنفيذ الجلسة

- يجلس الطفل امام الباحثة وتخرج البطاقة المرسوم عليها دخول الطفل الى الصف صباحا ويقول فيها صباح الخير .



- تبين الباحثة للطفل اهمية السلوك الاجتماعي الايجابي بطرق الباب عند الدخول الى الصف وغرفة والديه .للسماح له بالدخول .وقول جملة (صباح الخير)في الصباح .
- تطلب الباحثة من احدى المعلمات المساعدات بطرق الباب وطلب الدخول ليه ،ثم قول (صباح الخير) .
- تطلب الباحثة من الطفل ان يقلد المعلمة بطرق الباب ثم الدخول وقول (صباح الخير)حتى تترسخ الفكرة لدى الطفل .
- يعزز الطفل مباشرة عندما يؤدي المهمة بشكل صحيح بمثير محبب .

- يشارك الاطفال بسماع شريط موسيقى ،والرقص الجماعي بمشاركة الباحثة والمعلمة والتصفيق ،حيث تقوم الباحثة بسحب الطفل وتشجيعه على اداء الحركات الراقصة المعبرة عن السرور والفرح ،والمعبرة عن المشاركة الجماعية .
 - يعزز الاطفال المشاركين في اداء الرقص الجماعي بمثير محبب (جبس ،حلوى ،عصير) .
- الجلسة الخامسة :-
- الهدف (الجلوس على الطاولة والاستماع الى المعلمة) .
- مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .
- مدة التهيئة (٥)دقائق
- الادوات المستعملة :قصة اجتماعية ،مثير محبب ،خرز ملون ،كارتون .
- تنفيذ الجلسة
- تقوم الباحثة بسرد القصة على الطفل وتذكيره بالسلوكيات الايجابية التي طبقت سابقا ،حتى تصل الى المهارة المراد تدريبها للطفل .
 - تعرض الباحثة صورة طفل يجلس على الطاولة مع الاطفال الاخرين ويستمعون الى المعلمة وهي تتحدث اليهم .



- تطلب الباحثة من الطفل الإشارة الى الاطفال وهم يجلسون الى الطاولة .
- يعزز الطفل (بالربت على كتفه)وقول جملة احسنت يا شاطر عند قيامه بالاداء الصحيح .
- تقوم الباحثة بالجلوس على الكرسي الموضوع امام الطاولة بمشاركة الاطفال الاخرين .
- تطلب من الطفل الجلوس على الكرسي المخصص له والاستماع الى المعلمة .
- يعزز الطفل بمثير محبب مباشرة بعد قيامه بالسلوك المطلوب .
- يشارك الاطفال بلصق الخرز الكبيرة الملونة على ورق الكارتون يعزز الطفل الذي يؤدي المهمة معنويا باحتضانه وتقبيله مباشرة .

الجلسة السادسة :-

الهدف (المشاركة باللعب) جماعية .

مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥) دقائق

الادوات المستعملة : قصة اجتماعية ، مثير محبب ، مكعبات ، لعب ، كرات .

تنفيذ الجلسة

تقوم الباحثة بسرد القصة على الطفل وتذكره بالسلوكيات المقبولة المرغوب فيها

التي يجب ان يقوم بها عند الحضور الى الصف وهي :-

- اطرق الباب .
- اقول صباح الخير .
- اجلس في مكاني المخصص واستمع الى حديث المعلمة .
- تعرض صور القصة على الطفل وجعله يشير باصبعه الى كل صور تدل على السلوك .
- يعزز الطفل مباشرة بعد أدائه المهمة بشكل صحيح بإعطائه الحلوى التي يحبها .
- توزع العاب مختلفة للأطفال (كالمكعبات الملونة ، سيارات ، الكرات البلاستيكية الملونة) .
- يطلب من الاطفال اللعب مع الاخرين وبمشاركة الباحثة التي تهيء الفرص امام الاطفال بالمشاركة في اللعب وتشجعهم على ذلك .
- يعزز الطفل الذي يشارك الاخرين اللعب ويتفاعل معهم .

الجلسة السابعة :-

الهدف (أعادة الألعاب في أماكنها بعد الانتهاء من اللعب) .

مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥) دقائق

الأدوات المستعملة : قصة اجتماعية ،العاب متنوعة ،مثيرات محببة .

تنفيذ الجلسة :-

- سرد القصة على الطفل .
- تذكير الطفل بالسلوكيات المرغوبة التي تم التدريب عليها وهي :-
- طرق الباب والاستئذان بدخول الصف .
- قول صباح الخير للمعلمة وللأصدقاء .
- الجلوس على الطاولة والاستماع للمعلمة .
- المشاركة باللعب الجماعي ،تبين الباحثة اهمية اللعب مع الاطفال الاخرين والسماح لهم بمشاركته اللعب بالعابه .



فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. راهبة عباس العادلي



فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي



- تقوم الباحثة باللعب مع الاطفال الاخرين بالألعاب الجماعية .
- وعند الانتهاء من الالعب تقوم الباحثة باعادة اللعب الى اماكنها المخصصة لها (الرفوف) .
- تطلب الباحثة من الطفل اعادة اللعب الى اماكنها المخصص لحفظ الالعب .

- يعزز الطفل ماديا عند قيامه بالمهارة المطلوبة بتناول قطع الشكولاته .

الجلسة الثامنة :-

الهدف (تناول وجبة بمفرده) .

مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥)دقائق

الأدوات المستعملة :قصة اجتماعية ،وجبة طعام جافة ،شريط موسيقى ،مثيرات محبة .

فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين أ.م. د. رابعة عباس العادلي

تنفيذ الجلسة :-

- الجلوس امام الباحثة .
- تشجيع الطفل على التواصل البصري .
- تذكر الباحثة الطفل بالسلوكيات المرغوبة التي عليه القيام بها عند دخوله الصف حتى وصوله الى المهارة التي يتم التدريب عليها .





- توزع على الاطفال وجبة جافة مثل (الجبس ،الذرة الشامية) .
- يطلب من الاطفال اكل الوجبة بمشاركة الباحثة دون ترك بقايا الاكل على الطاولة .
- تقوم الباحثة بتمثيل الدور وجمع القطع الباقية من الطاولة ورميها في المكان المخصص له
- تطلب الباحثة من الاطفال تقليدها ورمي بقايا الطعام في مكانها المخصص .
- يعزز الطفل فورا عند اداء المهمة (بالتصفيق له) .
- ويعزز الطفل الذي ياكل الوجبة بمفرده دون ترك بقايا طعام على الطاولة بتناول عصير يحبه .
- يشارك الاطفال بسماع الموسيقى والالغاني والمشاركة في الرقص الجماعي والتصفيق والغناء .

الجلسة التاسعة :-

الهدف تمثيل القصة بشكل كامل .

مدة النشاط : ٤٠ دقيقة .

مدة التهيئة (٥) دقائق

الأدوات المستعملة : قصة اجتماعية، مثيرات محببة ، هدايا .

تنفيذ الجلسة :-

- يتم في هذه الجلسة اعادة التدريب على المهارات الاجتماعية التي تضمنتها القصة الاجتماعية كاملة .

- تقوم الباحثة بتذكير الطفل بما تم التدريب عليه في الجلسات السابقة .

- تمثيل الدور بشكل حقيقي بحيث يفهم كل مهارة من المهارات الاجتماعية السابقة .

- يعزز الطفل بمثير محبب في كل مرة يقوم بالاداء الصحيح للمهارة .

- يشارك جميع افراد المجموعة بالغناء والرقص والتصفيق والدق على الطاولة تعبيراً عن السرور والفرح .

- في نهاية البرنامج توزع الهدايا على الأطفال وفق الالعب التي يفضلونها .

مطالب استخدام التعليم الالكتروني
كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم
مدى توافرها في جامعة صلاح الدين

م.د.أفراح ياسين الدباغ

ملخص البحث:

استهدف البحث تحديد مطالب تطبيق التعليم الالكتروني في تدريس العلوم لكل من (التدريسي، الطالب، المنهج، البيئة التعليمية) من وجهة نظر التدريسيين كذلك التعرف على مستوى استخدام التعليم الالكتروني، ومعرفة الفرق بين استجابات عينة البحث التي تعزى الى متغير الجنس. اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت العينة العشوائية من (١٥٥) تدريسي بواقع (٨٤) تدريسية و (٧١) تدريسي في كليات مختلفة في جامعة صلاح الدين. اما اداة البحث فتألفت من مقياس اعدته الباحثة لهذا الغرض بعد ان طورته بالاعتماد على مقاييس اخرى.

ومن خلال تحليل البيانات باستخدام الوسائل الاحصائية اظهرت النتائج اهمية مطالب جميع المحاور بدرجة مهمة. وبالنسبة لمستوى الاستخدام تقريبا كانت النتائج متقاربة من حيث كونهم مستخدمين او غير مستخدمين، كذلك عدم وجود فرق من حيث درجة اهمية المطالب يعزى الى متغير الجنس.

واوصت الباحثة عدد من التوصيات منها الاستفادة من هذه المطالب التي تم تحديدها لجميع المحاور وان تأخذ مؤسسات التعليم العالي بها من اجل تطوير العملية التعليمية كذلك اقترحت الباحثة عدد من المقترحات لإجراء بحوث مستقبلية.

Requirements for using Electronic Learning as(Educational Innovation(

**in Teaching sciences and Presented in Salah–alddin
University.**

ABSTRACT:

The aims of This Research are ,determine Requirement for using Electronic Learning in Teaching Sciences for each of the following (Teaching Staff, Student, Curriculum, Educational Environment) From The Point of view of Teaching Staff, also for Knowing the level of using Electronic Learning from Teaching Staff, and Specify Differences among Responses of the members of Sample which are attributed Changes (SEX).

The Researcher Followed The Descriptive Methodology and the sample was composed of (155) Staff members, (84) female, (71) male in different belonging to salah–alddin University. The tools of the Research Composed of scale Prepared by Researcher after improving at In depending on another scales. After analyzing the data statistically the Result Shows: The requirement for all axes are considered significant for using Electronic Learning. & for using electronic learning the results are using does not each other one. and no significant differences attributed to sex.

The Researcher Recommended some significant Recommendation make use of these requirements which Deter mind for all axes. and for Higher Educational institutes to consider the requirement in its program in the future.

مشكلة البحث:

تتطور التكنولوجيا الحديثة بسرعة كبيرة لدرجة ان خمسة اجيال من تكنولوجيا
الالكترونيات والحاسوب استغرق تطوره اقل من خمسين سنة منذ عام (١٩٩٤)، فقد
اصبحت التكنولوجيا وسيلة حياة وليست مجرد ادوات رفاهية واصبحت وسيلة بقاء
واداة لا يمكن الاستغناء عنها .وفي هذا الاطار يبرز النظام التعليمي كأهم محرك
لأحداث تغيير جذري وثورة حقيقية في نمط الحياة الجديدة والتفكير بمعطياتها ،لان
الدخول في عصر المعرفة يتطلب الارتكاز على استغلال التقنيات الحديثة في شتى
مجالات الحياة المعاصرة .

بما ان التربية عملية مستمرة ولا تقتصر على مرحلة عمرية محددة انما تمتد لتتخطى
حدود الزمان والمكان والعمر وتؤمن لكل فرد حاجاته لتنمية قدراته وامكانياته،وبما ان
الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد على ضرورة البحث عن مداخل تعليمية جديدة تفعل
استخدام التعلم النشط والتعلم الالكتروني واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم لما
بين المتعلمين من فروق فردية مما يؤدي الى الحاجة لوجود مطالب ومستلزمات كثيرة
يجب توافرها. لذا علينا الاهتمام بالتعليم الالكتروني والاسراع في الاستفادة من
تطبيقاته وعدم التأخر في ذلك لكي لانجد انفسنا نطبق تعليما اصبح ماضيا بالنسبة
لدول العالم .

وتعتبر العلوم الصرفة والطبيعية من اهم العلوم التي يمكن توظيف التعليم الالكتروني
في تدريسها لكون ان اغلبية تلك العلوم تحمل جوانب عملية وتطبيقية ممكن ايصالها
للطالب (المتعلم) من خلال التجارب والمختبرات العملية والملاحظات واستخدام الجوانب

التقنية فيها كنقل المتعلم الى اماكن يصعب الوصول اليها من خلال تطبيق المحاكاة لتحقيق الاختصار في الوقت والجهد والتكلفة.

لذا احست الباحثة بوجود حاجة لمثل هذه البحوث بعد ان اطلعت على دراسات وادبيات مختلفة والتي اكدت نتائجها على تدنى مستوى توافر التجهيزات التكنولوجية الحديثة كمطالب اساسية لتطبيق التعليم الالكتروني، وكذلك قلة معرفة ودراية كل من التدريسي والطالب بأساسيات التعليم الالكتروني لممارسته وتطبيقه في التدريس، وكذلك خبرة الباحثة في مهنة التدريس لمدة طويلة اكسبها دراية بالتعرف على اهم المطالب الضرورية لتطبيق التعليم الالكتروني في تدريس العلوم فيما يتعلق بالتدريسي في الجامعة والمتعلم ومناهج ومقررات العلوم والبيئة التعليمية

اهمية البحث :بادرت كثير من الدول الاجنبية والعربية الى ادخال تجربة التعليم الالكتروني في الجامعات ففي مصرمثلا تم انشاء الجامعة المصرية للتعليم الالكتروني، وفي الاردن تم اطلاق مبادرة التعليم الالكتروني في عام ٢٠٠٢ كجزء من مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي وتم تنفيذ ذلك بالتعاون مع شركة سيسكو وعدد من الجهات الحكومية ،وهناك تجارب مهمة في المملكة السعودية منذ فترة طويلة ولدت وجود اكبر مكتبة الكترونية في المملكة اذ تحتوي على ١٦ الف كتاب الكتروني بالتعاون مع شركة ميتيور الماليزية للتعليم عن بعد وهذا تطلب تدريب ١٥٠٠ موظف واكاديمي على نظام ادارة التعليم واكثر من ١٠٠٠ متدرب على هذه المهارات والتعليم عن بعد وبناء المنهج الالكتروني (عبد اللطيف،٢٠٠٦،ص٤)

لذا تأتي اهمية هذا البحث من اهمية تطبيقه لضرورته فهو من المتوقع ان يسهم في ماياتي :

- تطوير المناهج العلمية بما يخدم استخدام التعليم الالكتروني.
- تطوير مهارات التدريسي في الجامعة للخوض في هذا النوع من التعليم.
- تطوير وتغيير اساليب التعلم بالنسبة للمتعلم ليوافق التعلم الالكتروني.

- تطوير البنية التحتية لتتاسب استخدام وتطبيقات هذا النوع من التعليم.
- نظرا لقلة الدراسات في هذا المجال وندرته على حد علم الباحثة ضمن اقليم كوردستان قد يعتبر بحث رائد في مجال التقنيات التربوية.
- اهداف البحث: استهدف البحث ما يأتي:
- تحديد مطالب تطبيق التعليم الالكتروني في تدريس العلوم لدى كل من (التدريسي ، الطالب ، المنهج ، البيئة التعليمية).
- تحديد درجة اهمية مطالب تطبيق التعليم الالكتروني للتدريسي .
- تحديد درجة اهمية مطالب تطبيق التعليم الالكتروني للطالب.(من وجهة نظر التدريسيين)
- تحديد درجة اهمية مطالب تطبيق التعليم الالكتروني للمنهج (من وجهة نظر التدريسيين)
- تحديد درجة اهمية مطالب تطبيق التعليم الالكتروني للبيئة التعليمية (من وجهة نظر التدريسيين)
- التعرف على مستوى ممارسة التعليم الالكتروني من قبل اعضاء هيئة التدريس.
- التعرف على دلالة الفرق في استجابات العينة والتي تعزى الى متغير الجنس.
- حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على اعضاء هيئة التدريس في جامعة صلاح الدين/ اربيل، للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)
- تحديد المصطلحات: التعليم الالكتروني: وقد عرفه كل من:
- الشهري(٢٠٠٢): بأنه نظام تقديم المناهج (المقررات الدراسية) عبر شبكة الانترنت او شبكة محلية او الاقمار الصناعية او عبر الاسطوانات، او التلفزيون التفاعلي للوصول الى المستفيدين. (الشهري، ٢٠٠٢، ص٣٨)

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صلاح الدين.....د.م.أ.أفراح ياسين الدباغ

العرفي (٢٠٠٣) بأنه :تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات
وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد .. بواسطة
برامج متقدمة مخزنة في الحاسب أو عبر شبكة الإنترنت.(العرفي،٢٠٠٣،ص١٠)

زيتون (٢٠٠٥) بانه : تقديم محتوى تعليمي (إلكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على
الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى
ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة وكذا إمكانية
إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسعة التي تناسب ظروفه وقدراته ، فضلاً عن
إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط.(زيتون،٢٠٠٥،ص٢٤)

الموسى والمبارك(٢٠٠٥):بانه طريقة للتعليم باستخدام اليات الاتصال الحديثة من
حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات واليات بحث
ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الشبكة العالمية للمعلومات سواء كان من بعد او في
الفصل الدراسي بأقصر وقت واقل جهد واكبر كفاءة.(الموسى
والمبارك،٢٠٠٥،ص١١٣).

خلف الله (٢٠١٠):بأنه اسلوب تعليمي قائم على شبكة الانترنت لتقديم المقررات
الدراسية والخدمات التعليمية عن بعد من خلال بوابة التعليم الالكتروني ل يتيح لجميع
الطلاب التفاعل مع المعلم والزلاء والمحتوى الدراسي
(خلف الله،٢٠١٠،ص٢)

التعريف النظري لمطالب استخدام التعليم الالكتروني :هي كافة المستلزمات والمقومات
الاساسية اللازمة لاستخدام التعليم الالكتروني والضروري توافرها في كل من عضو
هيئة التدريس في الجامعة ،المتعلم ،المنهج ،البيئة التعليمية والتي تتمثل باستخدام
تطبيقات الحاسوب وشبكات الانترنت في عمليتي التعليم والتعلم لتدريس مناهج العلوم
المختلفة.

التعريف الاجرائي لمطالب استخدام التعليم الالكتروني: هي تلك الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال تطبيق المقياس المعد من قبل الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني: الخلفية النظرية والدراسات السابقة.

خصائص وانماط التعليم الالكتروني: من حيث خصائصه فتتمثل ب:

١- المساهمة في عمليتي التعليم والتعلم في تحقيق عناصر التعليم المتمركز حول المتعلم عن طريق ما يأتي:

أ- مركزية الطالب ب- التعلم الفعال ج- محاكاة المواقف الحياتية الحقيقية د- التعلم القائم على المصادر

٢- الاستخدامات المتعددة في نقل المعلومات ورصدها وإدارتها.

٣- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التربية وتفعيلها بإحدى الطرق الآتية :

• دور الحاسوب في الصف ب- الحاسوب في اعداد المشاريع ج- نقل

المعلومات في العملية التعليمية

د- دور التكنولوجيا في تنمية التفكير (وفا، ٢٠٠٩، ص ٤٢٨)

اما عن انماط التعليم الالكتروني فقد لخص زيتون وجهات النظر المختلفة نحو هذا التعليم بشموله انماط متنوعة ومختلفة كما في شكل (١)

شكل (١)

يوضح انماط التعليم الالكتروني (زيتون، ٢٠٠٥، ص ١٠٣)

اساسيات متطلبات التعليم الالكتروني:

اشار الكثير من التربويين بان اساسيات متطلبات التعليم الالكتروني يتمثل في:

*المحتوى العلمي: ويشمل عروض الكترونية للدروس بالإضافة الى انشطة مساعدة ووسائط متعددة كالمحاكاة والعروض المباشرة مع مراعاة عدم وضع المحتوى على

شاشة الحاسوب مباشرة بل يصل الطالب للمعلومة من خلال ارتباطات تشعبية
ووسائل متنوعة.

*الخدمات التعليمية: يهدف الى تعزيز التفاعل والتعاون بين المعلم والمتعلم من جهة
وبين المتعلمين من جهة اخرى عن طريق البريد الالكتروني او المناقشة الالكترونية
وكذلك خدمات المكتبة الالكترونية وما يحتاجه الطالب في هذا المجال.

*ادارة التعلم: ويتضمن دور الادارة في مراقبة اداء كل من المعلم والمتعلم والتقييم
وتدريب المعلمين.

*التطوير والمتابعة: وتعني متابعة عملية تطوير وتحديث الوسائل والادوات
المستخدمة ومتابعة عملية استمرارية البرامج التعليمية بنجاح والتطوير في الخدمات
المقدمة للطالب واعداده وتدريب المعلمين وكل ما يتعلق بالبرامج التعليمية.
(وفا، ٢٠٠٩، ص ٤٣٢)

واكد بعض التربويين والمختصين بأن متطلبات المنهج الالكتروني يفترض ان تتمثل
بما يأتي:

١. الصفحة الرئيسية: وتشبه غلاف الكتاب ،وهي نقطة الانطلاق إلى بقية أجزاء
المنهج، وبها مجموعة من الأزرار التي تشير إلى محتويات المنهج وأدواته(مثل قائمة
محتويات الكتاب)، ويمكن الضغط عليها لتصفح المنهج أو أجزاء منه.

٢. أدوات المنهج: وتستخدم للتواصل بين المعلم والطلاب كأفراد ومجموعة مع
بعضهم البعض.

٣. التقويم الدراسي: وهو عبارة عن تقويم شهري على هيئة مربعات يبين الشهر
واليوم والتاريخ ويظهر فيه تاريخ اليوم بلون معين، ويمكن استخدامه لتحديد مواعيد
الاختبارات والتسجيل والاجتماعات ومواعيد تسليم الواجبات وغيرها.

٤. معلومات عن المعلمين الذين يقدمون المنهج الإلكتروني: حيث يضع المعلم الساعات المكتبية وبريده الإلكتروني ونبذة مختصرة عن كل معلم أو إداري له علاقة بالمنهج.

٥. لوحة الإعلانات: وفيها يضع المعلم لوحة مكتوبة للطلاب تتعلق بالمنهج، حيث يخبر الطلاب بمواعيد المحاضرات والاختبارات.

٦. لوحة النقاش: ومن خلالها يقوم المعلم أو الطلاب بكتابة رأس الموضوع ووضع فقرة كمثال، ثم يتم تبادل النقاش حولها.

٧. غرفة الحوار: ومن خلالها يستطيع الطلاب المسجلين في المنهج التواصل مع بعضهم البعض في وقت محدد.

٨. معلومات خاصة بالمنهج: وفيها يحدد المعلم الموضوعات التي سيدرسها الطلاب في المنهج، والمتطلبات السابقة له، وطريقة التقويم التي سيتبعها والمواد التعليمية الخاصة بالمنهج.

٩. محتوى المقرر: هنا يضع المعلم المادة العلمية التي تشكل محتوى المنهج ويحدد تسلسل الموضوعات التي سيدرسها الطلاب من مادة علمية مكتوبة يصاحبها مفردات تُقدم باستخدام الوسائط المتعددة، ويمكن أن تكون المادة العلمية على شكل قراءات وواجبات ومحاضرات وتعليمات خاصة بالاستذكار وقائمة بالمصطلحات ومذكرات وغيرها، وتتكون من مادة مرئية ومسموعة وصور ومحاكاة أُعدت بالحاسب، وينظم موضوعات المنهج على هيئة ملفات ومجلدات مع وصلات تقود الطالب إلى فصول المنهج المختلفة.

١٠. قائمة المراجع الإلكترونية (الوصلات الخارجية والمصادر): وتتكون من قائمة لمواقع انترنت ذات صلة بالمنهج مع تعليق مصاحب لكل موقع، ويمكن أن يساهم كل من المعلم والطلاب في إعداد القائمة.

١١. صندوق الواجبات: حيث يرفق الطلاب واجباتهم، أو يطلعون على الواجبات والاختبارات الخاصة بالمنهج.
١٢. آلية إعداد الاختبارات: وهنا يقوم المعلم بإعداد الاختبارات الأسبوعية والفصلية والاستبانات، وتتكون من أدوات لإعداد الأسئلة وتحديد الدرجات المخصصة لها وطريقة تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة عن كل سؤال.
١٣. أدوات التقويم: وهنا يقوم المعلم بتحديث وتعديل الاختبارات والاستبانات التي صممها باستخدام آلية إعداد الاختبارات.
١٤. سجل الدرجات: وفيه يطلع الطلاب على نتائجهم ودرجاتهم ، ويرون طريقة توزيع الدرجات على كل وحدة في المنهج وعلى استخدام الطلاب لكل أداة إلكترونية من أدوات المنهج.
١٥. السجل الإحصائي للمنهج: ويقدم إحصائيات عن تكرارات استخدام الطلاب لكل مكون من مكونات المنهج، ويستطيع المعلم أن يطلع على الصفحات التي زارها الطلاب بكثرة والوصلات التي يستخدمونها، وأوقات استخدام الطلاب للموقع وأوقات عدم استخدامهم له.
١٦. مركز البريد الإلكتروني: هنا يستطيع الطالب أن يرسل رسائل خاصة أو ملف أو أي مرفقات مع الرسالة إلى المعلم أو أحد الزملاء أو لمجموعة من الزملاء.
١٧. الملفات المشتركة: هنا يستطيع الطالب تحميل الوثائق والصور وأوراق العمل ووضعها على الانترنت ويمكن أن تحمل الوثائق التي أعدها الأستاذ أو أحد الطلاب وقراءتها ومراجعتها وإعادة إنشائها.
١٨. صفحة المذكرات: وهنا يستطيع الطالب أن يسجل ملاحظاته أو أفكاره ويمكن أن يضع المعلم بعض الواجبات أو المقالات.

١٩. الصفحات الشخصية للمعلم والطلاب: يمكن أن يكون للمعلم ولكل طالب مسجل في المقرر صفحة شخصية يضع فيها صورته وما يشاء من المعلومات عن نفسه، ويطلع عليها المعلم والطلاب الآخرون.

٢٠. الدليل الإرشادي الإلكتروني: يقدم إجابات على استفسارات المستخدم، ويعطي وصفاً مفصلاً لجميع مكونات المنهج الإلكتروني.

٢١. لوحة التحكم: وتحتوي على جميع أدوات التحرير اللازمة لتحديد التفاصيل الدقيقة التي يتكون منها المقرر. (الجرف ،٢٠٠١، ص٢٥١)

دور المعلم في ظل التعليم الإلكتروني:

للمعلم دور هام للغاية لكونه احد اركان العملية التعليمية وهو مفتاح المعرفة والعلوم بالنسبة للطالب، ويقدر ما يملك من الخبرات العلمية والتربوية ، وأساليب التدريس الفعالة ، يستطيع أن يخرج طلابا مبدعين وتزداد اهمية المعلم ودوره في التعليم الإلكتروني بعكس ظن البعض في الاستغناء عن المعلم وادواره، حيث يحتاج التعليم الإلكتروني إلى المعلم الماهر المتقن لأساليب واستراتيجيات التعليم الإلكتروني،المتمكن من مادته العلمية الراغب في التزود بالجديد في مجال تخصصه ، المؤمن برسالته ثم باهميته السـتـعلم المسـتمر(عن لال)
(الغراب،٢٠٠٢،ص٢٠) .

فهناك العديد من المعلمين والمدرسين الذين يجيدون استخدام الحاسوب الى درجة الاحتراف ولكنهم غير قادرين على توظيف هذه المعرفة في العملية التعليمية والتربوية ومنهم من يوظفها توظيفاً تقليدياً يسيء الى التعليم الإلكتروني اكثر مما يفيد وهذا يحدث عندما تستخدم التقنية مع نفس ممارسات التعليم التقليدي .

إن المعلم لكي يصبح معلماً إلكترونياً يحتاج إلى إعادة صياغة فكرية باعتماد فلسفة التعليم الإلكتروني حيث يقتنع من خلالها بأن طرق التدريس التقليدية يجب أن تتغير لتكون متناسبة مع الكم المعرفي الهائل التي تعج به كافة مجالات الحياة،ويجب

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صلاح الدين.....د.م.أ.أفراح ياسين الدباغ

ان يتعلم الاساليب الحديثة في التدريس والاستراتيجيات الفعالة والتعمق في فهم فلسفة
واتقان تطبيق التعليم الالكتروني لكي يتمكن من نقل هذا الفكر الى الطلبة ليمارسونه
من خلال التعليم الالكتروني.حيث أن فلسفة التعليم الإلكتروني قائمة على أسس
علمية بحتة تتمثل في مبادئ تكنولوجيا التعليم المتمركزة في المقام الأول على تفريد
التعليم والتعلم الذاتي المعني بتقديم تعليم يتوافق وخصائص كل متعلم، مما يعني
الفردية والتفاعلية والحرية، والتعلم القائم على سرعة المتعلم في التعلم، والهادفة في
نهاية المطاف إلى الإتقان في الأداء، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف
(الساعي، ٢٠٠٩، ص ٢٢)

وبما ان عضو هيئة التدريس هو العمود الفقري والاساس في التعليم العالي وحجر
الزاوية في كل اصلاح وتغيير فهو المسؤول عن اعداد اجيال قادرة على مواجهة
المشكلات في المستقبل ومواكبة للتكنولوجيا الأمر الذي جعل الجامعة تواجه قضايا
مهمة يأتي في طليعتها تطوير طرائق التعليم واستخدام تكنولوجيا التعليم على
أفضل وجهه رغبة في التغلب على المشكلات التي تواجه النظام التعليمي، والمتمثلة
في عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وعدم مناسبة زمن التعلم ومكانه،
واختلاف معدلات سرعة التعلم، وضعف الدافعية، وعدم مناسبة الجانب الاجتماعي
والنفسي، وعدم تصحيح الأخطاء وتطويره المستمر للمعلم والمتعلم، وعدم نقل أثر
التعلم، وغياب معايير الجودة، وعدم تناسب التكلفة مع الفعالية .
(ال عثمان، ٢٠٠٩، ص ٤٥)

ادوات ومستلزمات التعليم الالكتروني:

القرص المدمج (Disic Compact) : - ويتميز بسهولة تجهيزها وباستخدامها في
الدرس وتحميلها على اجهزة الطلبة وذلك للرجوع اليها عند الحاجة وتتعدد اشكال المادة
التعليمية على الاقراص فيمكن استخدامها كفلم فيديو تعليمي مصحوب بالصوت او

لعرض عدد من الاف الصفحات من كتاب او مصدر او لمزج مواد مكتوبة مع
الصور الثابتة والفيديو (كصور متحركة).

الشبكة الداخلية (Intranet): ويتم فيها ربط جميع اجهزة الحاسوب في المؤسسة
التعليمية ببعض وربطها مع اجهزة المدرسين بحيث يمكن للمدرس مراقبة اجهزة
المتعلمين وارسال المادة الدراسية للطلبة وطلب نشاطات او بواجبات منهم.
الشبكة العالمية للمعلومات (Inter net): ممكن توظيفها كوسيط اعلامي وتعليمي في
ان واحد فيمكن ان تخزن جميع البرمجيات التعليمية المطلوبة على مواقع خاصة
ليستخدمها الطلبة .

مؤتمرات الفيديو (Confernces Video):- تربط هذه التقنية المشرفين الاختصاص
والاكاديميين مع طلابهم في مواقع متفرقة وبعيدة من خلال شبكة تلفزيونية عالية
القدرة ويستطيع كل طالب متواجد ان يرى ويسمع المرشد الاكاديمي مع مادته العلمية
كما يمكن ان يسأل ويستفسر ويناقش اي تحدث عملية تفاعل صوت وصورة
مؤتمرات صوتية ((Confernces Audio :- تعتبر تقنية اقل تكلفة من سابقتها
وابسط منها التطبيق في التعليم المفتوح لكونها يستخدم فيها هاتف عادي والي
للمحادثة على هيئة خطوط هاتفية توصل المحاضر بالطلاب في اماكن مختلفة.

برامج القمر الصناعي (Programs Satellite) :-وفي هذه التقنية يتم توظيف
برامج الاقمار الصناعية المقترنة بنظم الحاسوب والمتصلة بخط مباشر مع شبكة
الاتصالات مما يسهل امكانية الاستفادة من القنوات السمعية والبصرية في عمليات
التدريس وجعلها اكثر تفاعلا وحيوية وفيها يتوحد محتوى التعليم وطريقته في جميع
انحاء البلاد لان المصدر واحد. (العجب، ٢٠٠٣، ص ١٤)

اهمية التعليم الالكتروني في تدريس العلوم:

تعتبر مناهج العلوم جزءا مهما من المناهج الدراسية التي تؤكد على تنمية العمليات
العقلية العليا لتحقيق الفهم وبيان مدى الارتباط والعلاقات والتكامل بين جوانب المعرفة

العلمية من خلال رؤية المتعلم للعلاقات التي تجعل مجال المعرفة يظهر في صورة تركيب منتظم تسير عليه عملية التعلم نفسها والتي تمكن المتعلم من وضع الأجزاء المختلفة التي يتعلمها في نمط معين، وهذا سيتطلب من معلم العلوم البحث عن مداخل جديدة لتدريس العلوم تكون أكثر قدرة على تنمية هذه العمليات لدى المتعلم (حسانين، ٢٠٠٧، ص ٢٠٩)

وحيث ان مناهج العلوم من اهم المواد التي يمكن توظيف التعليم الالكتروني في تدريسها وذلك لكونها من اكثر المواد الدراسية ارتباطا بالتقنية سواء كان ارتباطا معرفيا او من حيث دمج التقنية في نمو المتعلم علميا وبشكل متكامل ،فهي تحمل جوانب يمكن للتعليم الالكتروني ان يسهم في ايصالها للطالب بصورة افضل مثل القيام بتطبيق التجارب العلمية الخطرة من خلال المعامل الافتراضية وذلك من خلال الرسوم الكمبيوترية التي تحاكي الواقع .ويشير الشايع (٢٠٠٦) ان تنفيذ التجارب من خلال المختبرات الافتراضية تعد من التطبيقات الرئيسة لاستخدام التقنية ووسعها استخداما في تدريس العلوم وانها تسهم في تنمية المهارات العلمية لدى المتعلم ،فالمختبرات الافتراضية مثلا هي مختبرات مبرمجة تحاكي المختبرات الحقيقية في اماكن اجراء الطالب للتجارب لعدة مرات يحتاجها فهي تسد العجز في الاجهزة المختبرية وكذلك تعالج مشكلة خطورة تنفيذ بعض التجارب مثل الاحماض الحارقة وكذلك اماكن محاكاة بعض الحوادث العلمية التي يستحيل على الطالب مشاهدتها في الواقع(الشهراني، ٢٠٠٧، ص ٣٥) .

كذلك امكانية عرض الاشياء بأبعادها الثلاثة تساعد المتعلم في التعرف على العلاقة التي تربط بين الاشياء واجزاءها مع بعضها البعض خصوصا من خلال المؤثرات المصاحبة لها كالصوت والصورة لتوفر جو تعليمي تفاعلي يجذب الطالب ليتعامل معها بصورة طبيعية ،كذلك يؤكد الموسوي على اهمية استخدام التعليم الالكتروني في اقامة أنشطة لاصفية عبر الانترنت لزيادة الاتصال الدائم بين الطلبة

ودعم روح المنافسة العلمية مما يزيد من من سهولة تدفق المعلومات بين كافة
مستخدمي البيئة التعليمية مما يسمح لكل طالب ان يتعلم وفق قدراته الخاصة مراعاة
للفروق الفردية في سرعة التعلم.(الموسوي، ٢٠٠٨، ص٨)

فعلى الرغم من المميزات المتنوعة للتعليم الالكتروني وتوفيره لبرامج التعليم
والتدريب في التعليم (غير المباشر) فأن التربويون يرون ان استخدام نظم التعليم
الالكتروني في (التعليم المباشر) قد يؤثرعلى العامل الانساني لكون التفاعل مهم جدا
بين المتعلمين والمعلمين وجها لوجه، كما ان بعض المهارات العملية والمختبرية تحتاج
الى حضور المتعلم الى المختبر وتلقي التدريب الحي المباشر والقيام بالاداء الفعلي .
وبما ان بحوث التعليم الالكتروني لم تستطيع ان تتناول معظم المهارات العملية
وخصوصا المختبرية منها كتطبيقات عملية وذلك لصعوبة قياسها وتطبيقها في التعليم
(غير المباشر) كالتعليم عن بعد لان تطبيق تلك المهارات تستدعي التواجد الفعلي
لدراستها وادائها امام المعلم فالسبب في ذلك قد يعود الى ان التعليم الالكتروني يركز
على حاستي السمع والبصر فقط تاركا الحواس الاخرى بينما بعض المهارات تحتاج
الى توظيف حواس اخرى مع السمع والبصر (خلف الله ، ٢٠١٠، ص١٦) ، وهذا ما
يجعلنا نفكر بأستخدام وممارسة وتطبيق التعليم الالكتروني كأمر ضروري وهام في
تدريس العلوم ولكن بدعم مميزاته ومعالجة نواحي الضعف والقصور فيه.

الدراسات السابقة:

دراسة الصبحي (٢٠٠١): هدفت الى التعرف على مدى استخدام طلبة الدراسات
العليا لشبكة الانترنت واتجاهاتهم نحو استخدامها، تكونت عينة الدراسة
من (١٦٢) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من كليات التربية والعلوم في جامعة
السلطان قابوس ، استخدم الباحث استبانة بعد ان طورها واشتملت على (٧١) فقرة وقد
بينت الدراسة ان جميع افراد العينة يستخدمون شبكة الانترنت ، وان من اهم مجالات
استخدام الانترنت هي المعرفة والثقافة العامة والبحث الشخصي وللمساعدة في اجراء

البحوث وللحصول على الاخبار والتقارير وهناك معيقات في المجالات التي تواجه الطلبة في الاستخدام ومن اهمها مجال (بعد) المعوقات التعليمية ومن ثم البعد المادي ويليهِ البعد الفني ويليهِ المعرفي واخيرا البعد الاخلاقي وكذلك اظهرت النتائج ان اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت ايجابية وعالية ولم توجد فروق دالة احصائيا في اتجاهات الطلبة يعزى الى متغير الجنس والكلية لذا اوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتوفير بعض المستلزمات كأجهزة الحاسوب وتوفير التسهيلات الفنية اللازمة لاستخدام الانترنت وتوظيفه بالاستخدام الامثل.(الصبحي، ٢٠٠١، الانترنت)

دراسة السفيناني (٢٠٠٧):هدفت الى التعرف على درجة اهمية واستخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في المدارس الحكومية والاهلية وهل يوجد اختلاف في عينة الدراسة حول الاهمية والاستخدام يعزى الى متغير العمر، المستوى التعليمي، التخصص الوظيفي، سنوات الخبرة، عدد الدورات ،واستخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للبحث ،تكونت العينة من(١٦٠) معلمة و(٤٠)مشرفة تربوية وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج منها: ان درجة اهمية التعليم الالكتروني في تنفيذ منهج الرياضيات كانت كبيرة جدا بينما درجة الاستخدام كانت متوسطة ،درجة اهمية التعليم الالكتروني وارتباطه بالتحليل كانت كبيرة بينما درجة استخدامه كانت متوسطة ايضا، اما من حيث الفروق بين المتوسطات الكلية لمحاور اداة الدراسة تبعا لكل من متغير(العمر ،المستوى التعليمي، عدد الدورات التدريبية) فلم تظهر فروق دالة احصائيا (السفيناني، ٢٠٠٧، ص٦٥).

دراسة الموسى(٢٠٠٧): هدفت الى التعرف على متطلبات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، وقد تفرع من السؤال الرئيس أسئلة فرعية عديدة منها ما مفهوم التعليم الإلكتروني؟ وما متطلبات التعليم الإلكتروني في مجال الأدوات والتجهيزات والبرامج؟ ما مواصفات ومتطلبات المناهج الإلكترونية في التعليم الإلكتروني؟ما أدوار

مطالب استخدام التعليم الإلكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صلاح الدين..... د.م.أ.أفرح ياسين الدباغ

ومواصفات ومتطلبات المعلم في للتعليم الإلكتروني؟ ما متطلبات البيئة التعليمية
اللازمة للتعليم الإلكتروني؟ توصلت الدراسة الى ان هناك معايير خاصة للمناهج
الإلكترونية يجب اتباعها عند تصميم المناهج الدراسية المستخدمة في التعليم
الإلكتروني. وفي مجال المعلم أثبتت الدراسة أن تدريب المعلم والمتعلم على التقنيات
الجديدة وعلى استراتيجيات التدريس يعد مطلباً أساسياً للعملية التعليمية، واتضح من
خلال البحث أن البيئة التعليمية الإيجابية ضرورية لكل تغيير وخاصة في مجال
التقنيات واستخدامها في التعليم. (الموسى، ٢٠٠٧، ص ٥)

دراسة العبد الكريم (٢٠٠٨): هدفت الدراسة الى التعرف على مدى استخدام طرق
التعلم الإلكتروني والتعرف على ايجابيات وسلبيات هذا النوع من التعليم وكذلك
اتجاهات المدرسين نحو التعليم الإلكتروني، وسعت الدراسة الى تحقيق الاهداف
بصياغة ١٠ اهداف ، وظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور
والاناث نحو مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني ولصالح الاناث ، كما بينت عدم
وجود فروق ذات دلالة احصائية نحو مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني وانماط
استخدامه باختلاف عدة متغيرات (التخصص المؤهل العلمي ، الخبرة ، عدد الدورات
التدريبية) واما بالنسبة لاهم معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني فتمثلت بقلة
المخصصات المالية التي تحول دون تامين اجهزة الحاسوب لكل طالب وكذلك كثافة
المنهج الدراسي في مقررات التعليم العام تعيق استخدام هذا النوع من التعليم. (العبد
الكريم ، ٢٠٠٨، ص ٤٣)

منهج البحث واجراءاته:

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لكونه يتلاءم مع طبيعة البحث في
وصف مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم .

مجتمع البحث: يشمل اعضاء هيئة التدريس في جامعة صلاح الدين في الكليات
العلمية الصرفة من مدرسي (الكيمياء ، البيولوجي ، الفيزياء ، الرياضيات ، الحاسبات).

عينة البحث:

تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية حيث تم توزيع (١٦٨) استبانة على افراد العينة وتم استبعاد (١٣) استبانة منها لعدم اكتمال بعضها وعدم استرداد البعض الاخر، وبذلك اصبح العدد (١٥٥) بواقع (٨٤) تدريسية و (٧١) تدريسي. وكما موضح في الجدول (١)

جدول (١)

يوضح عدد افراد عينة البحث

الكلية	الاناث	الذكور	المجموع
كلية العلوم	22	21	43
كلية التربية العلمية	22	20	42
كلية التربية الاساسية	15	12	27
كلية الزراعة	25	18	43
المجموع	84	71	155

اداة البحث: تكونت اداة البحث من مقياس قامت الباحثة بإعداده وكتابة بنوده بعد تطويره في ضوء دراسة استطلاعية و الرجوع الى الادبيات السابقة المتعلقة بموضوع البحث ،وقد استفادت الباحثة من دراسات (العمرى، ٢٠٠٠) ودراسة (الصباغ، ١٩٩٤) ودراسة (الغزاوي والطوبجي، ١٩٩١) ودراسة (الشهراني، ٢٠٠٧).
 وتكونت الاستبانة من جزأين :
 الجزء الاول:

أ- تضمن بيانات ومعلومات عامة عن التدريسي تتعلق بالكلية والاختصاص والجنس
المرتبة العلمية.

ب- سؤال عن مدى (مستوى ممارسة) التدريسي للتعليم الالكتروني حيث وضعت
الاستجابة وفق البديلين (نعم ، لا) .

الجزء الثاني: وتضمن (٧٤) فقرة صيغت على شكل بنود تم تدرجها حسب مقياس
ثلاثي التدرج (مهمة ، مهمة الى حد ما ، غير مهمة) ووزعت على اربعة مجالات او
محاور هي :

المحور الاول: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني لعضو هيئة
التدريس(كفايات) وتتضمن (٣٠) فقرة مقسمة كالآتي:

• ثقافة عامة واشتملت على (١٠) فقرات.

•ثقافة معلوماتية واشتملت على (١٠) فقرات.

•ثقافة التعامل مع خدمات الشبكة العالمية واشتملت على(١٠) فقرات.

المحور الثاني: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني للمتعلم وتتضمن (١٥)
فقرة .

المحور الثالث: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني للمنهج وتتضمن (١٤)
فقرة .

المحور الرابع: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني للبيئة التعليمية وتتضمن
(١٥).

صدق الاداة: تم التحقق من صدق الاداة من حيث الصياغة اللغوية ،الوضوح،
الشمولية ،ومناسبة الفقرة للمحور الذي تنتمي اليه بعرض المقياس بصورته الاولى
على مجموعة من المحكمين المتخصصين.وقد اجريت بعض التعديلات الطفيفة على
الصياغة اللغوية فقط ولم يتم حذف اي من الفقرات حيث ابقيت الفقرات من حيث
العدد كما هي ملحق (١) ،،وتراوحت قيم التقدير من(١-٣)ولتوضيح ذلك يتطلب

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
 صلاح الدين..... د.م.ا.أفرح ياسين الدباغ

مقارنتها بمداول هذه المقادير حسبما اتفق عليه اغلبية المحكمين وتم تحديد قيم كل
 تقدير بقسمة المدى على عدد الفئات ٣/٢ وكما يتضح من الجدول (٢).

جدول (٢)

جدول يوضح تقدير درجة الاهمية

المدى	التقدير	درجة الاهمية
١	مهمة	من ٢,٣٤ --- ٣
٢	مهمة الى حد ما	من ١,٦٧ --- ٢,٣٣
٣	غير مهمة	من ١ --- ١,٦٦

ثبات الاداة: تم التحقق من ثبات المقياس بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية
 مكونة من (٥٠) عضوية تدريسية من غير العينة الاساسية للبحث وتم استخراج
 معامل الثبات للاتساق الداخلي بأستخدام معادلة كرونباخ الفا ، فكان معامل الثبات
 الكلي يساوي (٠,٨١) ، بينما بلغ معامل الثبات لكل مجال من مجالات المقياس
 (المحاور الاربعة) (٠,٨٢، ٠,٨٥، ٠,٨٣، ٠,٧٩) على الترتيب. وبذلك اصبح الاستبيان
 جاهز للتطبيق ملحق (٢).

عرض النتائج وتفسيرها:

• بالنسبة للهدف الاول (تحديد المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني لكل من
 عضو هيئة التدريس ، الطالب ، المنهج ، البيئة التعليمية) . تم التحقق منها من
 خلال اعداد الاداة واخراجها بصورتها النهائية.

• بالنسبة للهدف الثاني (تحديد المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني في
 عضو هيئة التدريس) . تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
 لاستجابات العينة والتي شملت ثلاثة محاور فرعية كما في جدول (٣)

جدول (٣)

يوضح درجة اهمية مطالب استخدام التعليم الالكتروني ل(عضو هيئة التدريس)

رقم الفقرة	المحور الفرعي الاول(ثقافة عامة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
١	يجيد استخدام الكمبيوتر	٢,٥٢	٠,٠٤	مهم
٢	يتعامل مع نظم تشغيل الكمبيوتر	٢,٣٥	٠,٥٣	مهم
٣	يتعرف على المشكلات الفنية البسيطة	٢,٣٠	٠,٦٢	مهم
٤	يقدر ضرورة استخدام الكمبيوتر في التدريس	٢,٦٣	٠,٠٣	مهم
٥	يراعي اخلاقيات استخدام الكمبيوتر	١,٧٣	٠,٠٢	مهمة الى حد ما
٦	يراعي كون المحتوى ملائم للفئة المستهدفة	٢,٤٠	٠,٠٦	مهمة
٧	يستخدم أنشطة التعليم الالكتروني المرتبطة بتعليم العلوم	٢,٤٢	٠,٣٢	مهمة
٨	يختار المحتوى الالكتروني المناسب لتحقيق المنهج	٢,٤٩	٠,٣١	مهمة
٩	يتابع المستجدات بكل مايتعلق بالتعليم الالكتروني	٢,٦٢	٠,٢٥	مهمة
١٠	ان يكون اتجاهه ايجابي نحو استخدام الكمبيوتر	٢,٤٥	٠,٢٢	مهمة
ت	المحور الفرعي الثاني (ثقافة معلوماتية)			
١	يمكن من ادارة الملفات الالكترونية	٢,٣٥	٠,٠٣	مهمة
٢	يستطيع ان يحول البيانات الى رسوم وصور	٢,٤١	٠,٢٨	مهمة
٣	بامكانه قراءة الرسوم والصور واستنتاج المعلومات منها	٢,٥٠	٠,٢٦	مهمة
٤	له القدرة على انتاج الصور الفوتوغرافية	٢,٧٢	٠,١٩	مهمة
٥	يجيد استخدام برامج المايكروسوفت اوفيس	٢,٦١	٠,٢٦	مهمة
٦	يجيد استخدام برنامج البوربوينت	٢,٧٥	٠,٢٥	مهمة

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
 صلاح الدين.....د.م.أ.أفرح ياسين الدباغ

رقم الفقرة	المحور الفرعي الاول(ثقافة عامة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
٧	يجيد استخدام برنامج الجداول الرياضية(Excel)	٢,٢١	٠,٠٩	مهمة
٨	يجيد استخدام برنامج قواعد البيانات(Access)	٢,٠٢	٠,٠١	مهمة الى حد ما
٩	له القدرة على استرجاع ما يتم تخزينه على الكمبيوتر	٢,٢٥	٠,٦١	مهمة
١٠	له القدرة على تطبيق برمجيات الوسائط المتعددة	١,٦٧	٠,٢٦	مهمة الى حد ما
١	المحور الفرعي الثالث(التعامل مع خدمات الشبكة العالمية)	٢,٧٧	٠,٢٠	مهمة
٢	يتمكن من التعامل مع محركات البحث لتصفح الانترنت	٢,٥١	٠,٠٥	مهمة
٣	له القدرة على تأسيس بريد الكتروني(E-Mail)	٢,٦٦	٠,٢٢	مهمة
٤	يستطيع التواصل مع الآخرين عبر برامج المحادثة Chatting	٢,٤٨	٠,٣١	مهمة
٥	يتمكن من التعامل مع المكتبات الالكترونية	١,٤٢	٠,٢٢	غير مهمة
٦	له القدرة على التسجيل والمشاركة في المنتديات	٢,٦٧	٠,٢٦	مهمة
٧	له القدرة على المشاركة في مجموعات النقاش	٢,٥٣	٠,٤١	مهمة
٨	يتمكن من تصميم ونشر الصفحات التعليمية عبر الانترنت	٢,٤٩	٠,٢٢	مهمة
٩	يستطيع تنزيل الملفات من الشبكة وحفظها	٢,٣١	٠,٢٣	مهمة الى حد ما
١٠	قادرا على تحميل الملفات الى الشبكة ونشرها	١,٥٦	٠,٧٥	غير مهمة
	المتوسط العام	٢,٣٥	٠,٢٦	مهمة

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
 صلاح الدين.....د.م.ا.أفراح ياسين الدباغ

ويتضح من الجدول (٣) بأن المتوسط الحسابي لفقرات المحور لاهمية المطالب
 الخاصة بالتدريسي تراوحت بين (١,٧٣ - ٢,٧٥) .وعليه فأن اغلب المطالب التي
 تضمنت هذا المحور تعتبر مهمة.

بالنسبة للهدف الثالث: تحديد درجة اهمية المطالب لتطبيق التعليم الالكتروني
 للطالب(المتعلم) من وجهة نظر التدريسيين.تم استخراج المتوسطات الحسابية
 والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة كما في جدول (٤)

جدول (٤)

يوضح درجة اهمية مطالب استخدام التعليم الالكتروني للطالب(للمتعلم)

ت	فقرات المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
١	يمكن من تشغيل الكمبيوتر	٢,٥٥	٠,٠٤	مهمة
٢	يجيد التعامل مع انظمة التشغيل	٢,٤٥	٠,٠٦	مهمة
٣	يستطيع الافادة من الشبكات بما يخدم اختصاصه	٢,٣٢	٠,٠٧	مهمة الى حد ما
٤	يستخدم الانترنت في الحصول على المعلومات	٢,٤٠	٠,١١	مهمة
٥	القدرة على التعامل مع البريد الالكتروني	٢,٦٩	٠,٠٢	مهمة
٦	يجيد التعامل مع برامج المحادثة الالكترونية	٢,٥٩	٠,٢٢	مهمة
٧	يقدر ضرورة استخدام الكمبيوتر في التعلم	٢,٥٧	٠,٢١	مهمة
٨	لديه خبرة في تطبيقات التعليم الالكتروني	٢,٦٢	٠,١٧	مهمة
٩	يتصف بجدية التعلم من خلال التعلم الالكتروني	٢,٤٣	٠,٢٥	مهمة
١٠	لديه الرغبة في التعلم من خلال هذه المستحدثات	٢,٣٦	٠,٢٠	مهمة
١١	يستطيع ربط ملفات اضافية كالنصوص،صور،اصوات بالبريد الالكتروني	٢,٤٢	٠,٢٣	مهمة
١٢	يقدر بأن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لغة التطور والتقدم	٢,٣١	٠,٤١	مهمة الى حد ما
١٣	يحرص على حدوث التفاعل بينه وبين البرمجيات المختلفة	١,٦٨	٠,٥٧	غير مهمة
١٤	يراعي اخلاقيات استخدام الكمبيوتر	٢,٣٤	٠,٠٣	مهمة

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صالح الدين.....د.م.ا.أفراح ياسين الدباغ

ت	فقرات المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
١٥	يمكن من الحصول على تقييم الواجبات الكترونيا	٢,٣٧	٠,٠٤	مهمة
	المتوسط العام	٢,٣٤	٠,١٧	مهمة

ويتضح من الجدول (٤) بأن المتوسط الحسابي لدرجة اهمية المطالب الخاصة
بالمتعلم تراوحت بين
(١,٦٨ - ٢,٦٩) . وعليه فأن جميع المطالب التي تضمنتها فقرات هذا المحور
تعتبر مهمة.

● بالنسبة للهدف الرابع:تحديد درجة اهمية مطالب تطبيق التعليم الالكتروني لمناهج
العلوم.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة ،كما في
جدول (٥)

جدول (٥)

يوضح درجة اهمية مطالب استخدام التعليم الالكتروني لمناهج العلوم

ت	المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
١	تحويل المحتوى التعليمي الى مادة محوسبة	٢,٦٦	٠,٠٧	مهمة
٢	وضوح وسهولة تعامل المدرس مع المنهج	٢,٣٤	٠,٠٤	مهمة
٣	توفر المنهج بشكل مستمر لدى الطالب	٢,٤١	٠,١٢	مهمة
٤	يصمم المنهج بشكل متدرج ومترايط	٢,٥٢	٠,٠٣	مهمة
٥	يراعي في تصميم المنهج التفاعل مابين المدرس والطالب والمحتوى	٢,٦٢	٠,٠٢	مهمة
٦	ربط المنهج بخدمات ومواقع الكترونية داعمة	٢,٧٢	٠,٠٣	مهمة
٧	مراعاة الربط الالكتروني بين الموضوعات ذات الصلة	٢,١١	٠,١٢	مهمة الى حد ما
٨	يقدم المنهج حسب رغبة المتعلم	٢,٣٥	٠,٢٠	مهمة
٩	مراعاة تقدم الطالب في المنهج حسب خطوه الذاتي	٢,٧٥	٠,٠٩	مهمة

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صالح الدين.....م.ا.د.أفراح ياسين الدباغ

ت	المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
١٠	تصمم المناهج بشكل يمكن تعديله وتطويره	٢,٨٠	٠,٤٢	مهمة
١١	يجب ان تزود المناهج بيئة خصبة لمشاركة المتعلم ايجابيا	٢,٤٤	٠,٦٥	مهمة
١٢	تصمم المناهج بشكل يتماشى مع التجدد والاستكشافات العلمية	٢,٦٢	٠,٤٤	مهمة
١٣	تصمم المناهج بشكل يثري الخبرة الشخصية للمتعلم للاستفادة منه مستقبلا	٢,٢٠	٠,٠٩	مهمة الى حد ما
١٤	امكانية تقديم المادة باستخدام الوسائط المتعددة المختلفة	٢,٣١	٠,٤٥	مهمة الى حد ما
	المتوسط العام	٢,٤٧	٠,١٩	مهمة

ويتضح من الجدول (٥) بأن المتوسط الحسابي لدرجة اهمية المطالب الخاصة
بالمناهج تراوحت بين
(٢,٨٠ - ٢,١١) .وعليه فأن جميع المطالب التي تضمنتها الفقرات لهذا المحور
تعتبر مهمة.

● بالنسبة للهدف الخامس :تحديد درجة اهمية المطالب لتطبيق التعليم الالكتروني
الخاصة بالبيئة التعليمية.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة ،كما في
جدول (٦).

جدول (٦)

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صالح الدين.....د.م.ا.د.أفراح ياسين الدباغ

يوضح درجة اهمية مطالب استخدام التعليم الالكتروني في البيئة التعليمية

ت	فقرات المحور الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهمية
١	تجهيز قاعات دراسية تحتوي على الاجهزة الرئيسية	٢,٦٥	٠,٤٢	مهمة
٢	توفير قاعات لتدريب واختبرات لتدريب المدرسين على الاجهزة	٢,٤٣	٠,١٢	مهمة
٣	وجود اجهزة كمبيوتر بعدد كافي	٢,٥١	٠,٣٥	مهمة
٤	توفير ملحقات للكمبيوتر مثل الطابعات والماسحات الضوئية وجهاز الداتاشو	٢,٨٢	٠,٢٥	مهمة
٥	توفير شبكات اتصال داخلية	٢,٧٧	٠,١٩	مهمة
٦	توفير اتصال سريع بالشبكة العالمية(الانترنت)	٢,٦٤	٠,٤٢	مهمة
٧	وجود مكتبة الكترونية غنية بالمصادر الالكترونية	٢,٥٥	٠,٦١	مهمة
٨	توفير مدرسين قادرين على استخدام التعليم الالكتروني	٢,٦٦	٠,٥٢	مهمة
٩	وجود كوادر فنية لتصميم العروض الالكترونية	٢,٥٤	٠,٦٣	مهمة
١٠	وجود مدربين متميزين في تطبيقات ال IT	٢,٢٢	٠,١٦	مهمة الى حد ما
١١	وجود فريق للدعم الفني	٢,٣٨	٠,٢٤	مهمة
١٢	تخصيص مبالغ لهذا النوع من التعليم	٢,٨٢	٠,٦١	مهمة
١٣	قناعة الجامعة بضرورة هذا النوع من التعليم	٢,٦٣	٠,٥٥	مهمة
١٤	وجود متخصصين في التقنيات لصيانة الاجهزة	٢,٧٣	٠,٤٢	مهمة
١٥	الدعم والتشجيع للقيام بالبحوث والدراسات الميدانية في هذا المجال	٢,٤٨	٠,٢٠	مهمة
	المتوسط العام	٢,٥٨	٠,٣٤	مهمة

ويتضح من الجدول (٦) بأن المتوسط الحسابي لدرجة اهمية المطالب الخاصة بالبيئة التعليمية تراوحت بين

(٢,٢٢ - ٢,٨٢).وعليه فأن جميع المطالب التي تضمنتها الفقرات لهذا المحور تعتبر مهمة.وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات العبد الكريم(٢٠٠٨)،الموسى(٢٠٠٧)،(الصبحي).

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
 صلاح الدين.....د.م.ا.أفراح ياسين الدباغ

وكما يتضح ان درجة اهمية المحاور الاربعة مهمة ،وترتيبها كما ياتي في جدول (٧)

جدول (٧)

ترتيب المحاور الاربعة حسب متوسطاتها الحسابية

ت	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	مطالب تتعلق بالبيئة التعليمية	٢,٥٨	٠,٣٤
٢	مطالب تتعلق بالمنهج	٢,٤٧	٠,١٩
٣	مطالب تتعلق ببعضو هيئة التدريس	٢,٣٥	٠,٢٦
٤	مطالب تتعلق بالمتعلم	٢,٣٤	٠,١٧

وكما في شكل (٢) :

شكل (٢)

يوضح ترتيب المحاور الاربعة حسب متوسطاتها

● بالنسبة للهدف السادس: للتعرف على مستوى ممارسة التعليم الالكتروني لدى
 اعضاء هيئة التدريس.

تم استخدام التكرارات والنسبة المئوية .حيث بلغت النسبة المئوية لممارسي الحاسوب
 من اعضاء هيئة التدريس كأساس لتطبيق التعليم الالكتروني ٥٨% وغير المستخدمين
 ٤٢% ،اي ان ممارسة التعليم الالكتروني لدى التدريسيين بدرجة قليلة وليست بدرجة
 كبيرة ،وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة السفياياني(٢٠٠٧) ،ويتضح ذلك في
 شكل(٣).

شكل (٣)

يوضح النسبة المئوية لممارسة التدريسيين للتعليم الالكتروني

بالنسبة للهدف السابع: للتعرف على دلالة الفرق في الاستجابات التي تعزى لمتغير الجنس ، تم استخدام اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف على اثر الجنس في درجة اهمية مطالب التعليم الالكتروني. جدول(٨).

جدول (٨)

يوضح نتائج الاختبار التائي وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة
الاناث	٨٤	٢,٣٣	٠,٢١	0.95
الذكور	٧١	٢,٦١	٠,١٥	

يتضح من الجدول ان القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٥٣)، اي انه ليس هناك فرق ذي دلالة احصائية يعزى الى متغيرالجنس في درجة اهمية مطالب التعليم الالكتروني، كما يتضح في شكل(٤).

شكل (٤)

يوضح عدم وجود فرق بين الذكور والاناث في درجة اهمية المطالب

وننتائج هذا البحث تتفق مع نتائج دراسة السفيناني (٢٠٠٧).

الفصل الخامس: التوصيات

١- ضرورة توفير بيئة تعليمية الكترونية لاستخدام وممارسة التقنيات بتطبيق التعليم الالكتروني في التعليم العالي من خلال المواقع الالكترونية والشبكات والاجهزة والمكتبات الالكترونية .

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صلاح الدين..... د.م.أ.أفرح ياسين الدباغ

٢- توفير الدعم المادي لتوفير مستلزمات التعليم الالكتروني من حواسيب ووسائل
عرض الكتروني وقاعات واثاث مناسب لهذا النوع من التعليم.

٣-تنظيم ورشات تدريبية لاعضاء هيئة التدريس لاكتسابهم خبرات توظيف التعليم
الالكتروني في تدريس العلوم المختلفة.

٤- توصي الباحثة وزارة التعليم العالي بالتاكيد على تطوير المحتوى العلمي
(المنهج)الدراسي ليس تطورا شكليا لتنظيمه بل تعديله وتطويره وجعله منهاجا تحاوريا
لتفاعل المتعلم بشكل اكبر لاحداث نقلة نوعية حقيقية جادة في مسيرة التعليم.

٥- ضرورة استخدام انظمة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة وتيسير
الوصول للمعلومات والمصادر الضرورية كجزء من مصادر التعلم المتاحة.

• اقامة دورات تدريبية للطلبة على استخدام التعليم الالكتروني والبرمجيات التعليمية
مع توضيح دور المدرس وضرورته في ذلك.

المقترحات:

• اجراء دراسة عن واقع التعليم الالكتروني في التعليم العام من وجهة نظر
المدرسين والمشرفين.

• اجراء دراسة مقارنة بين المدارس المستخدمة للتعليم الالكتروني والمدارس غير
المستخدمة للتعرف على متغيرات عديدة كالتحصيل والتفكير بانواعه.

• اجراء دراسة للتعرف على اتجاهات المدرسين نحو استخدام التعليم الالكتروني
في التعليم العالي.

المصادر:

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صلاح الدين..... د.م.أ.أفرح ياسين الدباغ

الجرف ،ريما سعد (٢٠٠٣).التعليم الالكتروني ومستقبل التعليم الجامعي بالمملكة
السعودية ،بحث مقدم لندوة التربية ومستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية
(٢٩-٣٠) ابريل.

خلف الله ، محمد جابر (٢٠١٠).فاعلية استخدام كل من التعليم الالكتروني والمدمج
في تنمية مهارات انتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية
التربية جامعة الازهر.(الانترنت)

ال عثمان،منال بنت محمد(٢٠٠٩).دراسة تحليلية لرسائل الماجستير والدكتوراه في
مجال التعليم الالكتروني

بجامعة الملك سعود في مدينة الرياض خلال الفترة(١٤١٤-١٤٢٧)هجري،رسالة
ماجستير غير منشورة.

الساعي،احمد جاسم(٢٠٠٩).فلسفة التعليم الالكتروني ،مجلة التعليم الالكتروني،العدد
الرابع.

الشهراني،ناصر بن عبد الله (٢٠٠٧).مطالب استخدام التعليم الالكتروني في تدريس
العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين .اطروحة دكتوراه غير
منشورة،جامعة ام القرى ،السعودية.

الموسى ،عبد الله واحمد المبارك(٢٠٠٥).التعليم الالكتروني،الاسس
والتطبيقات،الرياض ،مؤسسة شبكة البيانات
(الانترنت).

الموسوي،علاء بن محمد (٢٠٠٨).متطلبات تفعيل التعليم الالكتروني،ورقة عمل
مقدمة الى الملئقى الاول للتعليم الالكتروني.

الصباغ،عبد المعطي(١٩٩٤).الكفايات التكنولوجية التعليمية لمدرسي كليات المجتمع
الحكومية في الاردن،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك ،الاردن.

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صلاح الدين.....ا.م.د.أفراح ياسين الدباغ

الصبحي،عبد العزيزبن عباس(٢٠٠١).واقع استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة
السلطان قابوس لشبكة الانترنت واتجاهاتهم نحوها.(الانترنت)

زيتون،حسن حسين(٢٠٠٥).رؤية جديدة في التعليم :التعلم الالكتروني ،الرياض،الدار
الصوتية للتربية.

العبد الكريم،مشاعل عبد العزيز(٢٠٠٨).واقع استخدام التعليم الالكتروني في مدارس
المملكة الاهلية بمدينة الرياض،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الملك
سعود،السعودية.

عبد اللطيف،احمد محمود(٢٠١٠).التعليم الالكتروني وسيلة فاعلة لتجويد التعليم
العالي.(الانترنت).

العمرى،سليمان بن محمد(٢٠٠٠).مدى امتلاك المعلمين لكفايات انتاج الوسائل
التعليمية وتقديرهم لاهميتها في المدارس الحكومية بسلطنة عمان،رسالة ماجستير غير
منشورة،جامعة اليرموك،الاردن.

الغراب،ايمان محمد(٢٠٠٢).التعلم الالكتروني.مدخل الى التدريب غير
التقليدي،المكتب الاقليمي للدول العربية (تقرير التنمية الانسانية العربية،برنامج الامم
المتحدة الانمائي -نيويورك-الولايات المتحدة)،(الانترنت)

الغزاوي ،محمد وحسين الطوبجي (١٩٩١).كفايات المدرسين في وسائل الاتصال
التعليمية،مجلة مؤتة للبحوث والدراسات،مجلد ٦،العدد ١،ص (١١-٦٥)،الاردن.

وفا،لينا محمد(٢٠٠٩).اساليب تدريس العلوم للصفوف الاربعة الاولى (النظرية
والتطبيق)مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،ط١،الاردن.

ملحق (١)

اسماء السادة المحكمين

ت	اسماء المحكمين	مكان العمل	الدرجة العلمية والاختصاص
١.	د.قصي توفيق غزال	جامعة الموصل /كلية التربية	استاذ/ تقنيات تربوية
٢.	د.دسكو عزيز	جامعة صلاح الدين/كلية التربية	استاذ مساعد/ ادارة تربوية
٣.	د.محمد محي الدين الجباري	جامعة صلاح الدين /كلية التربية	استاذ مساعد /قياس وتقييم
٤.	د.عمر ياسين الجباري	جامعة صلاح الدين/ كلية التربية	استاذ مساعد/ ارشاد تربوي نفسي
٥.	د.سولاف فائق	جامعة السلبمانية/كلية التربية	استاذ مساعد/طرائق تدريس العلوم
٦.	د.عبد الرزاق ياسين عبد الله د.ايناس يونس مصطفى	جامعة الموصل/كلية التربية جامعة الموصل/كلية التربية	استاذ مساعد/طرائق تدريس الفيزياء استاذ مساعد/طرائق تدريس الرياضيات
١	د.وفاء محمود يونس	جامعة الموصل/كلية التربية	استاذ مساعد/طرائق تدريس علوم الحياة

ملحق(٢)

جامعة صلاح الدين

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية

تحية طيبة:

تنوي الباحثة القيام بأجراء بحث حول -مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية جديدة في تدريس العلوم المختلفة في جامعة صلاح الدين - ويقصد بالتعليم الالكتروني: هو التعليم الذي يشمل مجموعة واسعة من التطبيقات والعمليات مثل استخدام الكمبيوتر او الانترنت او الصفوف الافتراضية كاساس للتعلم ،كما يمكن نقل المحتوى من خلال الانترنت واشرطة تسجيل الصوت والصورة والبث عن طريق الاقمار الصناعية والتلفزيون التفاعلي .حيث قامت الباحثة باعداد اداة لتحديد تلك المطالب في هذا الاستبيان محددة ب(٧٤)فقرةموزعة على اربعة محاور،لذا نرجو منكم الاجابة على فقرات الاستبيان بكل صداقية .
يرجى عدم ذكر الاسماء فهي لاغراض البحث .

شاكرين تعاونكم معنا

معلومات عامة:

الكلية:

التخصص:

المرتبة العلمية:

انثى

الجنس:

ذكر

هل تستخدم التعليم الالكتروني في تدريسك : نعم

كلا

أ.م.د.افراح ياسين الدباغ

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صالح الدين.....ا.م.د.أفراح ياسين الدباغ

المحور الاول: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني لعضو هيئة التدريس

(الكفايات) وتقسم الى

اولا: ثقافة عامة

ت	الفقرات	مهمة	مهمة الى حد ما	غير مهمة
١	يجيد استخدام الكمبيوتر			
٢	يتعامل مع نظم تشغيل الكمبيوتر			
٣	يتعرف على المشكلات الفنية البسيطة			
٤	يقدر ضرورة استخدام الكمبيوتر في التدريس			
٥	يراعي اخلاقيات استخدام الكمبيوتر			
٦	يحدد كون المحتوى ملائم للفئة المستهدفة			
٧	يستخدم أنشطة التعليم الالكتروني المرتبطة بتعليم العلوم			
٨	يختار المحتوى الالكتروني المناسب لتحقيق اهداف المنهج			
٩	يتابع المستجدات بكل مايتعلق بالتعليم الالكتروني			
١٠	ان يكون اتجاهه ايجابي نحو استخدام الكمبيوتر			

ثانيا: ثقافة معلوماتية

ت	الفقرات	مهمة	مهمة الى حد ما	غير مهمة
١	يمكن من ادارة الملفات الالكترونية			
٢	يستطيع ان يحول البيانات الى رسوم وصور			
٣	بامكانه قراءة الرسوم والصور واستنتاج المعلومات منها			
٤	له القدرة على انتاج الصور الفوتوغرافية			
٥	يجيد استخدام برامج المايكروسوفت اوفيس			
٦	يجيد استخدام برنامج البوربوينت			
٧	يجيد استخدام برنامج الجداول الرياضية (Excel)			
٨	يجيد استخدام برنامج قواعد البيانات (Access)			
٩	له القدرة على استرجاع ما يتم تخزينه على الكمبيوتر			
١٠	له القدرة على تطبيق برمجيات الوسائط المتعددة			

ثالثا: ثقافة التعامل مع خدمات الشبكة العالمية

ت	الفقرات	مهمة	مهمة الى حد ما	غير مهمة
١	يتمكن من التعامل مع محركات البحث			
٢	لتصفح الانترنت له القدرة على تأسيس بريد الكتروني (E-Mail)			
٣	يستطيع التواصل مع الاخرين عبر برامج المحادثة (Chatting)			
٤	يتمكن من التعامل مع المكتبات الالكترونية			
٥	له القدرة على تقييم مصادر المعلومات			
٦	له القدرة على التسجيل والمشاركة في المنتديات			
٧	له القدرة على المشاركة في مجموعات النقاش			
٨	يتمكن من تصميم ونشر الصفحات التعليمية عبر الانترنت			
٩	يستطيع تنزيل الملفات من الشبكة وحفظها			
١٠	قادر على تحميل الملفات الى الشبكة ونشرها			

المحور الثاني: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني الخاصة بالمتعلم (الطالب)

مجلة العلوم النفسية والتربوية

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
صالح الدين.....د.م.أ.أفرح ياسين الدباغ

المحور الثالث: المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني الخاصة بمناهج العلوم

ت	الفقرات	مهمة	مهمة الى حد ما	غير مهمة
١	تحويل المحتوى التعليمي الى مادة محوسبة			
٢	وضوح وسهولة تعامل المدرس مع المنهج			
٣	توفر المنهج بشكل مستمر لدى الطالب			
٤	يصمم المنهج بشكل متدرج ومتربط			
٥	يراعى في تصميم المنهج التفاعل ما بين المدرس والطالب والمحتوى			
٦	ربط المنهج بخدمات ومواقع الكترونية داعمة			
٧	مراعاة الربط الالكتروني بين الموضوعات ذات الصلة			
٨	يقدم المنهج حسب رغبة المتعلم			
٩	مراعاة تقدم الطالب في المنهج حسب خطوه الذاتي			
١٠	تصمم المناهج بشكل يمكن تعديله وتطويره			
١١	يجب ان تزود المناهج بيئة خصبة لمشاركة المتعلم ايجابيا			
١٢	تصمم المناهج بشكل يتماشى مع التجدد والاستكشافات العلمية			
١٣	تصمم المناهج بشكل يثري الخبرة الشخصية للمتعلم للاستفادة منها مستقبلا			
١٤	امكانية تقديم المادة باستخدام الوسائط المتعددة المختلفة			

مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة
 صلاح الدين.....ا.م.د.أفراح ياسين الدباغ

المحور الرابع:المطالب الاساسية لتطبيق التعليم الالكتروني الخاصة بالبيئة التعليمية

ت	الفقرات	مهمة	مهمة الى حد ما	غير مهمة
١	تجهيز قاعات دراسية تحتوي على الاجهزة الرئيسية			
٢	توفير قاعات لتدريب المدرسين على الاجهزة			
٣	وجود اجهزة كمبيوتر بعدد كافي			
٤	توفير ملحقات للكمبيوتر مثل (طابعات، ماسحات ضوئية، اجهزة عرض البيانات الداتاشو)			
٥	توفير شبكات اتصال داخلية			
٦	توفير اتصال سريع بالشبكة العالمية (انترنت)			
٧	وجود مكتبة الكترونية غنية بالمصادر الالكترونية			
٨	وجود مدرسين قادرين على استخدام التعليم الالكتروني			
٩	وجود كوادر فنية لتصميم العروض الالكترونية			
١٠	وجود مدربين متميزين في تطبيقات الIT			
١١	وجود فريق للدعم الفني			
١٢	تخصيص مبالغ لهذا النوع من التعليم			
١٣	قناعة الجامعة بضرورة هذا النوع من التعليم			
١٤	وجود متخصصين في التقنيات لصيانة الاجهزة			
١٥	الدعم والتشجيع للقيام بالبحوث والدراسات الميدانية في هذا المجال			

العلمانية في الخطاب العربي
المعاصر
جورج طرابيشي أنموذجاً

أ.م.د.حسين عبدالزهره الشيخ

مقدمة :

العلمانية مصطلح أحاطه الغموض والالتباس والتشويش والاضطراب وسوء الفهم ، لذا نرى أن كثيراً من الباحثين العرب يخشى و يتجنب استعمال هذا المصطلح ويحاول استبداله بمصطلح آخر ، على الرغم من أن مصطلح العلمانية قد تحدد معناه بشكل دقيق في الفكر الغربي . من هنا جاء اختيارنا لدراسة هذا المصطلح والذي سنحاول في بحثنا هذا الحديث عن مفهوم العلمانية كما فهمها المفكر السوري جورج طرابيشي الذي نعتقد بان فهمه للعلمانية جدير بالبحث والمناقشة .

العلمانية : لغة واصطلاحاً

لغةً : كلمة "علمانية" ترجمة لكلمة " سكيولاريزم secularism الانجليزيه . والكلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية saeculum وتعني " العصر " او " الجيل " او " القرن " . اما في لاتينية العصور الوسطى فإن الكلمة تعني " العالم " او " الدنيا " مقابل الكنيسة (١).

وفي العربية العلمانية مشتقة من مفردة عَلم وهي بدورها قادمة من اللغات السامية القريبة منها .

اصطلاحاً: العلمانية تعني فصل المؤسسات الدينية عن السلطة السياسية وقد تعني ايضاً عدم قيام الحكومة او الدولة بإجبار اي احد على اعتناق وتبني معتقد او دين او تقليد معين لاسباب ذاتيه غير موضوعية . كما تكفل الحق في عدم اعتناق دين معين وعدم تبني دين معين كدين رسمي للدولة . (٢)

وعرف قاموس أكسفورد العلمانية بأنها العقيدة التي تذهب الى ان الآخلاق لابدأن تكون لصالح البشر في هذه الحياة (الدنيا) واستبعاد كل الاعتبارات الاخرى المستمدة من الايمان بالإله او الحياة الاخرى (الآخرة). (٣)

وقد استعمل المصطلح " سكيولار secular " لأول مرّ مع نهاية حرب الثلاثين عاماً (عام ١٦٤٨) عند توقيع صلح وستفاليا وبداية ظهور الدولة القومية (ايادولة العلمانية) الحديثة، وهو التاريخ الذي يعتمد عليه كثير من المؤرخين بداية لمولد الظاهرة العلمانية في الغرب.

ورغم انبثاق مصطلح العلمانية من رحم التجربة الغربية . إلا أنه انتقل الى القاموس العربي الاسلامي ، مثيراً بذلك جدلاً حول دلالاته وابعاده . فقد دعا محمد اركون الى التخلي عن كلمة العلمنة بحد ذاتها ، بدون ان يترتب على هذا التخلي اي خطورة نظراً الى ان كلمة العلمنة تثير نفور مسلمين كثيرين . (٤) بينما يذهب محمد عابد الجابري : الى ان العلمانية جزء من التشكيل الحضاري الغربي والذي يعني " فصل الكنيسة عن الدولة " وهو لهذا يعتبر ان مفهوم العلمانية غريب عن الاسلام ، لأنه يرى أن الاسلام ليس كنيسة كي يفصله عن الدولة . وعلى هذا فالعلمانية ليست قضية في الفكر العربي ، ولهذا اكد الجابري ضرورة استبعاد مصطلح العلمانية من قاموس الفكر العربي لأنه لايعبر عن الحاجات العربية الموضوعية ويرى تعويضه بشعاري الديمقراطية والعقلانية لأنهما يعبران تعبيراً مطابقاً عن حاجات المجتمع العربي . والديمقراطية لديه تعني حفظ الحقوق ، حقوق الأفراد وحقوق الجماعات . والعقلانية تعني الصدور عن الممارسة السياسية عن العقل ومعاييره المنطقية . (٥)

بينما يصف فؤاد زكريا العلمانية بأنها الدعوة الى الفصل بين الدين والسياسة ملتزماً الصمت إزاء مجالات الحياة الاخرى ، وفي ذات الوقت يرفض سيطرة الفكر المادي النفعي ويضع مقابل المادية " القيم الانسانية والمعنوية " حيث يعتبر ان هناك محركات أخرى للانسان غير الرؤية المادية. (٦) ويذهب محمود امين العالم الى ان العلمانية ليست مجرد فصل الدين عن الدولة وإنما هي " رؤية وسلوك ومنهج "

فالعلمانية عنده لاتعارض الدين ، بل لعل العلمانية تكون منطلقاً صالحاً للتجديد الديني نفسه بما يتلاءم ومستجدات الحياة والواقع .(٧)

ويرى حسن حنفي أن العلمانية ظاهرة تنتمي للحضارة الغربية تعني " فصل بين الكنيسة والدولة " فهو يرى ان العلمانيين في بلادنا كلهم من النصارى ، وغالبيتهم من نصارى الشام ممن تربوا في المدارس الاجنبية وفي إرساليات التبشير ولذا كان ولاؤهم الحضاري للغرب . ودعوا الى النمط الغربي في التقدم ثم تبعهم في ذلك بعض المسلمين . وقد ادى ذلك بالحركات الاسلامية الى رفض العلمانية عن حق وربطها بالتغريب . (٨) ويعتبر حنفي العلمانية في مناسبات اخرى رؤية كاملة للكون تغطي كل مجالات الحياة وتزود الانسان بمنظومة قيمية ومرجعية شاملة مما يعطيها قابلية للتطبيق على مستوى العالم .

اما المفكر السوري صادق جلال العظم : فيرى ان العلمانية تعني او يفهم العلمانية على انها تعني الحياد الايجابي للدولة إزاء الاديان والمذاهب والطوائف والفرق الدينية الموجودة في مجتمع ما وبخاصة في المجتمعات التي توجد فيها اقلية دينية كبيرة وفاعلة ومؤثرة . فالعلمانية بالتالي تعني الاستقلال النسبي للمجتمع المدني عن التحكم الرسمي به وبحياته العامه ومعاملاته ومبادئه وفقاً لمبادئ دين الأكثرية وعقائده وشرائعه ، كما تعني المساواة بين المواطنين جميعاً أمام القانون بغض النظر عن انتماءاتهم الدينية او المذهبية او الأثنية كما تعني صيانة حرية الضمير والمعتقد للجميع . (٩) بعد هذا العرض الموجز لمفهوم العلمانية عند بعض المفكرين العرب المعاصرين نعرض لمفهوم العلمانية عند جورج طرابيشي موضوع البحث .

جورج طرابيشي : سيرته العلمية

مفكر وكاتب وناقد ومترجم عربي سوري ، من مواليد مدينة حلب عام ١٩٣٩ يحمل الإجازة باللغة العربية والماجستير بالتربية من جامعة دمشق ، عمل مديراً لإذاعة دمشق (١٩٦٣-١٩٦٤) ورئيساً لتحرير مجلة دراسات عربية (١٩٧٢-١٩٨٤) ومحرراً رئيسياً لمجلة الوحدة (١٩٨٤-١٩٨٩) أقام فترة في لبنان ولكنه

غادره ، وقد فجعته الحرب الأهلية فهاجر الى فرنسا التي يقيم فيها الى الآن متقرباً للكتابة والتأليف . تميز بكثرة ترجماته ومؤلفاته حيث إنه ترجم لفرويد وهيغل وسارتر وبريهيه وغارودي وسيمون دي بوفوار وآخرين . بلغت ترجماته مايزيد على مئتي كتاب في الفلسفة والآيديولوجيا والتحليل النفسي والرواية . له مؤلفات مهمة في الماركسية والنظرية القومية وفي النقد الأدبي للرواية العربية . من أبرز مؤلفاته : " معجم الفلسفة " و " من النهضة الى الردة " و " هرطقات ٢١ و " ومشروعه الضخم الذي عمل عليه اكثر من ٢٠ عاماً وصدر منه خمسة مجلدات في " نقد نقد العقل العربي " .

أهم نقاط المسار الفكري لطرابيشي هو انتقاله عبر محطات أبرزها الفكر القومي والثوري والوجودية والماركسية . انتهى طرابيشي الى تبني نزعة نقدية جذرية يرى انها الموقف الوحيد الذي يمكن ان يصدر عنه المفكر ولاسيما في الوضعية العربية الراهنة التي يتجاذبها قطبان : الرؤية المؤتملة للماضي والرؤية المؤدلجة للحاضر . (١٠) **بذور العلمانية في الاسلام :**

يرى طرابيشي أن الحديث عن العلمانية في الاسلام ولو بصيغة مخففة من الصعوبة بمكان بل من الجرأة . فهذه الكلمة غدت بألف ولام التعريف هي الكلمة الرجيمة في الخطاب العربي المعاصر فحملتها من انتهاك المقدس قد جعلتها ترادف الكفر الصريح والاحاد الموجب لمعتنقه عقوبة القتل .

ان الفكرة القائلة بأن الإسلام لايفصل بين السلطتين الدينية والسياسية قد استقرت في الوعي الآيديولوجي العربي والإسلامي ولكن طرابيشي يرى اننا لو تتبعنا في النصوص لما تعذر علينا ان نقع في الأسلام الاول وهو الإسلام الذي ظل يبني نفسه الى حين استقرار مدونات الحديث الكلاسيكية على نص يكافئ في الدلالة الانفصالية نص الانجيل القائل على لسان المسيح " اعطوا ما لله الله ، وما لقيصر لقيصر " من هذه النصوص حديث تأبير النخيل المشهور ، حيث كان الرسول ماراً بحي من احياء المدينة فسمع أزيزاً فاستغربه فقال : ما هذا ؟ فقالوا " النخل يؤبرونه " اي يلحقونه .

فقال : لو لم يفعلوا لصلح . فأمسكوا عن التلقيح ، فجاء النخل شيصاً ، اي لم يثمر ، فلما ارتدوا إليه يسألونه قال قولته الشهيرة : " أنتم أعلم بأمور دنياكم " .

وأذا كانت الجملة الأنجيلية " أعطواالله لله و مالقيصر لقيصر " هي سبب العلمانية فان طرابيشي يرى أنها في حديث تأبير النخل وفي حديث القضاء ايضاً معنى آخر لهذا الفصل حيث يقول الرسول : " إني أقضي بينكم بما أسمع ، فإن قضيت لمسلم من حق أخيه بالباطل ، فإنني أكون قطعت له قطعة من جهنم " فالرسول يعترف بالجانب البشري من شخصيته ، وفيه شيء يؤديه عن الله ، أي الجانب الرسالي وهذا تمييز كبير أيضاً يؤكد التمييز بين المستويين الآخروي والدنيوي . (١١)

ولكن الفارق يكمن بنظر طرابيشي إن يكن من فارق كبير بين الاسلام والمسيحية من منظور البذور العلمانية ، فانما يكمن في التجربة التاريخية لكل منهما ، فالمسيحية بقيت محض ديانة روحية على امتداد القرون الثلاثة الاولى من تاريخها ولم تؤسس نفسها في دولة إلا بعد أن تنصّر الامبراطور الروماني قسطنطين وأطلق ابتداء من عام ٣٢٥م سيرورة تنصير الدولة التي ستكتمل مع اصدار الامبراطور ثيودوسيوس الاول سنة ٣٨٠م مرسوماً يعتبر المسيحية ديانة رسمية للامبراطورية الرومانية .

اما الاسلام فلم تطل مرحلته الروحية الخالصة سوى ثلاث عشرة سنة . وهي الفترة التي مكث فيها الرسول في مكة قبل ان يهاجر الى المدينة ويرسي فيها على مدى الاعوام العشرة المتبقية من عمره الأسس الاولى لاول دولة في الأسلام ، وهذا التمايز العظيم الدلالة من منظور العلمانية بين الأسلام المكي الروحي والأسلام المدني الزمني يجد تعبيره الأمثل والأبلغ في التمايز داخل النص القرآني بالذات بين السور المكية ذات المنحى الروحي الخالص والسور المدنية التي تداخلت فيها السياسة والدين وتضمنت نحواً من اربعمئة من الاحكام المتعلقة بتسيير الحياة الدنيوية . (١٢)

ان الاسلام بخلاف المسيحية لم يبق ديانة أخروية ، فقد عرف مساراً علمانياً مبكراً لم تعرفه المسيحية ذلك أنه دمج بين الدين والسياسة . فإن كانت العلمانية تعني فيما تعنيه لافصل السياسي عن الديني فحسب ، بل إعطائه ايضاً السؤدد، فأن

التسييس المبكر للإسلام قد جعل مسلمي الصدر الأول يعطون الأولوية في الممارسة العملية على الأقل للديني على الأخروي وهذا إلى حد التطاول على حرمة المقدس . ويرى طرابيشي أنه خلافاً لرؤية مثالية سائدة اليوم عن إسلام الصدر الأول هذا قد أغرق في السياسة إلى حد استباحة ما كان يفترض فيه أن يكون مقدساً تصغر أمامه كباثر الدنيا .

يقول طرابيشي : " ففي الساعات الأخيرة من نزع الرسول ، في مرضه الذي مات فيه ، أي في وقت كان يفترض بحرمة المقدس أن تبلغ أسمى مراتبها قدم لنا التاريخ مشهداً مفاجئاً في ثلاثة فصول للحسابات البشرية التي لا تتردد فيما إذا تواجه الأمر السياسي مع الأمر الديني في تغليب الأول على الثاني " . (١٣)

المشهد الأول تقدمه اثنتان من انفذ نساء النبي كلمة وأعرقهن نسباً : عائشة بنت أبي بكر وحفصة بنت عمر بن الخطاب . إذ يروي الطبري أنهم لما ثقل الرسول وأراد أن يوصي فيما يبدو قال : " أبعثوا إلى علي فادعوه " فقالت عائشة : " لو بعثت إلى أبي بكر " وقالت حفصة : " لو بعثت إلى عمر " . ويبدو أن الرسول لم يخف عليه أن كلاً منهما ترشح أباهما دون علي لخلافته .

المشهد الثاني : يقدمه كبار الصحابة وعلى رأسهم عمر بن الخطاب عندما اجتمعوا يوم الخميس السابق بأربعة أيام لوفاته التي كانت في يوم الاثنين الثاني عشر من ربيع الأول فدب فيهم التنازع وهم عند وسادته وليس عسيراً أن نحس بأن ما كان موضع خلافهم خلافته . يروي ابن سعد في طبقاته عن ابن عباس أنه قال : " يوم الخميس وما يوم الخميس . قال اشتد برسول الله (ص) وجعه في ذلك اليوم فقال : آتوني بدواة وصحيفة أكتب لكم كتاباً لا تضلوا بعده أبداً . قال : فقال بعض من كان عنده : إن نبي الله ليهجر " .

المشهد الثالث : في اليوم الذي توفي فيه الرسول وقبل أن يدفن ، بل وحتى قبل أن يغسل ويكفن تداعى قادة الأنصار من أوس وخزرج إلى الاجتماع في سقيفة بني ساعدة لاختيار خليفة للرسول من بينهم ، وقد انحصر الصراع على الخلافة بين ثلاثة

لأربع لهم : أبي بكر وعمر من جهة المهاجرين ، وسعد بن عباد من جهة الأنصار . وكان هذا الصراع نموذجاً لصراع سياسي يقوم على المواجهة والمناورة ، ويعتمد لغة العنف وسلاح العنف ولا يقيد نفسه بأية اعتبارات دينية . (١٤)

وقد عرف الاسلام الأول علاقة متوترة الى حد الفصام بين الدين والسياسة ، فبرغم قرب عهد الرسالة النبوية وقداسية الأماكن وحرمة الأشخاص من قرابة الرسول وصحابته . فقد سفكت دماء كثيرة . وهذا في سياق الصراع على السياسة لا على الدين او على الأمامة بالمعنى السياسي للكلمة لاعلى الخلافة بالمعنى الديني . (١٥) والواقع أن التمييز بين الخلافة ، من حيث " هي دين " والملك من حيث هو " تغلب وقهر " انما فرض نفسه ابتداء من العهد الاموي عندما أستأثر معاوية بالخلافة لنفسه ، ثم اورثها لأولاده . وأن السابقة الكبرى لمعاوية من منظور التمييز بين الدين والسياسة لاتتمثل فقط في قلبه الخلافة الى ملك ، بل كذلك وربما اساساً ، في نقله عاصمة الدولة من المدينة ، العاصمة الأولى للإسلام الأول الى دمشق التي كانت ولاتزال في حينه ، اي العام اربعين للهجرة مدينة مسيحية بغالب سكانها ، وعلى هذا التقليد نفسه سيسير خلفاء بني العباس عندما سينقلون العاصمة الى الكوفة ثم الى بغداد بعيداً عن مكة والمدينة ، العاصمتين الروحية والزمنية للإسلام الأول . (١٦)

ويذهب طرابيشي الى اكثر من ذلك في تأصيله للعلمانية في التراث الإسلامي بقوله ، ان مصطلح العلمانية ذاته موجود في تراثنا وليس مجرد مصطلح تمت ترجمته في القرن التاسع عشر ، فالعلمانية لم تأت من الغرب وهي ليست كلمة عميلة للغرب ، بل هي جزء اساس من تراثنا ، فهي موجودة في قلب التراث ، ويحيل طرابيشي الى الأسقف واللاهوتي القبطي " ساويرس بن المقفع " المولود سنة ٩١٥م القرن الرابع الهجري الذي استعمل هذه الكلمة دون ان يشرحها في كتابه " مصباح العقل " مما يعني انه لم يكتبها ويحدث بها . فهي معروفة لدى الناس . فالعلماني هو بالنسبة لابن المقفع " من ليس راهباً " اي من ليس رجل دين . وكلمة علماني ليست من " العلم " فلا نقول علمانية بكسر العين ، ولكن علماني بفتح العين اي من " العالم " فرجل

الدين ينتسب الى الآخرة ، في حين ان العلماني ينتسب الى هذه الدنيا . إذن الكلمة ليست جديدة في تراثنا ، ولم تستورد في القرن التاسع عشر او العشرين كما يقال ، بل هي موجودة في هذا التراث العربي المسيحي ، والذي هو جزء من التراث العربي الإسلامي . وهو في حاضرتة وليس منفصلا عنه ، وهذا ما يطلق عليه طرابيشي بذرة العلمانية في الإسلام ، اي انه لم توجد العلمانية ، ولكن وجدت بذورها في تاريخنا ، وكما طورت أوروبا العلمانية الأنجيلية ، فنحن نستطيع ان نطور بذرة العلمانية في الإسلام . (١٧)

لذلك يرى طرابيشي ان بذرة العلمانية ، اي التمييز بين الأخريات والدينيويات او بين الدين والسياسة او بين الخلافة والسلطنة ، موجودة إذن في الإسلام وتاريخ الإسلام وجودها في المسيحية وتاريخ المسيحية . ونحن لانوافق طرابيشي هذا الرأي فنرى ان اعتماد طرابيشي على حديث تأبير النخيل في بناء آرائه فيه مجانبة للصواب ، لأن هذا الحديث لم يسلم من النقد فهو أولاً يخالف صريح القرآن بقوله تعالى في سورة الحشر الآية ٧ : " وما أتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا " . كذلك قوله تعالى في سورة النجم الآية ٣-٤ : " وما ينطق عن الهوى إن هو إلا وحي يوحى " فضلا عن ان هذا الحديث لم يذكر في كتب الحديث الشيعية بل اقتصر ذكره في كتب الحديث السنية . كذلك يؤخذ على هذا الحديث انه حديث آحاد . وعليه فاننا نرى أن استنتاج طرابيشي على أن بذرة العلمانية ترجع الى زمن الرسول هو استنتاج مجانب للصواب . (١٨)

ولكن طرابيشي يحذر من المغالطات التاريخية ، اي أن ننسب الى تاريخ الأمس ما كان ليس له ان يحدث إلا في تاريخ اليوم . فليست بذرة العلمانية في المسيحية هي التي تطورت فأدت في الغرب ذي الاصول المسيحية الى ظهور العلمانية . بل إن القطيعة المعرفية التي انجزتها الحداثة وتمخض عنها ظهور العلمانية وانتصارها في الغرب المعاصر هي التي أتاحت إمكانية الارتداد الى الوراء لاكتشاف بذرتها في المسيحية الأولى وتاريخها الماضي . وكذلك الحال في الإسلام فلن يكون اي مشروع

للعلمنة في الإسلام المعاصر هو نتيجة تطور عضوي لبزرتها في الإسلام الأول وتاريخه الماضي ، بل ان الثورة المعرفية التي لم تجترح بعد بسبب غياب مشروع حقيقي وفعال للحدثاثة في الإسلام المعاصر هي التي يمكن أن تستحث الوعي على اكتشاف بذور للعلمانية في تاريخ الإسلام وفي ممارسات المسلمين الماضية . وبعبارة اخرى يقول طرابيشي : " حذار أن نضع عربية العلمانية أمام حصانها . فحصان العلمانية هو القطيعة المعرفية لزمن الحدثاثة وبدون هذا الحصان لن نستجر العربية من أعماق تاريخنا . ولن نكون قادرين على إعادة تأويله كما اعاد الغرب الحديث إعادة تأويل ماضيه القريب والبعيد . (١٩)

ولكن يجب الالتفات الى أن العلمانية لاتعني إلغاء السلطة الدينية ، بل تعني فقط فصل السلطة الدينية عن السلطة السياسية ومنع تعدي السلطة الدينية الى المجال السياسي كما منع تعدي السلطة السياسية الى المجال الديني . وهذه الحاجة الى الفصل بين السلطتين الزمنية والروحية قد تكون اليوم في المجتمعات العربية الإسلامية أشد إلحاحاً منها في اي مجتمعات اخرى . فمن الواضح ان السلطة الدينية في المجتمعات العربية الإسلامية متضخمة الى حد تكاد معه ان تتحول السلطة السلطة الدينية بما هي كذلك ، الى سلطة سياسية ، لاسيما في هذه الحقبة التاريخية التي يجري خلالها تسييس الإسلام على نطاق واسع ويلعب فيها رجال الدين دور القيادة والموجهين السياسيين . وكذلك ايضا من الواضح ان السلطة السياسية في المجتمعات العربية الإسلامية في مسعاها الى ان تضي على نفسها الشرعية المفتقدة ، تسعى الى تغطية نفسها وستر عورة لاشرعيتها او لاشعبيتها برداء الشرعية الدينية والأيدولوجيا الدينية . وانما في مجتمعات كهذه تجري فيها على قدم وساق عملية تدين للسياسة وتسييس للدين . (٢٠)

فالعلمانية إذن على وفق منظور طرابيشي هي في جوهرها مسألة سياسية لا مسألة دينية . وهذا معناه أنها مسألة تابعة للدولة لالدين . فالدولة هي التي تقرر دوماً وتفرض العلمانية فرضاً احياناً . وبفعلها هذا تؤكد نفسها وتكوّن ذاتها بافتراقها عن

الدين . وإذا كان قوام المسألة السياسية تكوين دولة حديثة منفصلة عن المجتمع المدني ، فإن العلمانية تبدو في هذا الحال عنصراً تركيبياً أساسياً في هذه السيرة ، إذ بدونها لا يمكن ان توجد دولة حديثة حقاً . وعليه فإن العلمانية مسألة سياسية او جزء لا يتجزأ من المسألة السياسية . وبالمقابل فإنها ليست مسألة دينية بمعنى أن الدين ليس هو الذي يبادر الى اقامتها . وإذا كانت الدولة في فرنسا او الولايات المتحدة الأمريكية هي التي فرضت العلمانية وليست المسيحية هي التي اجازتها . فإن ما يحدث اليوم في اكثرية البلدان الإسلامية يكاد يكون العكس تماماً . فليس الاسلام في ذاته هو الذي يعارض العلمانية ، بل إن الدولة هي التي لاتريد او لاتستطيع إقامتها . ففي الدول الإسلامية لاتزال الدولة بحاجة الى الدين كي تؤكد مشروعيتها . فهي لاتزال تقف عند عتبة الحداثة السياسية من دون ان تجرؤ على تخطيها او من دون ان تريد ذلك أصلاً ، فهي معدومة القدرة على الوجود من تلقاء ذاتها ومن دون سند من الدين . (٢١)

ويعطي طرابيشي للعلمانية دوراً مهماً في انعتاق المجتمع من اسر السلطة السياسية والدينية معاً فيقول : " إن العلمانية قد لا يكون فيها أذى للاسلام كدين بقدر ما أنها تهيب له جواً للانعتاق من أسر السلطة السياسية وللتفتح والتقدم كدين . وذلك ما حدث أصلاً للمسيحية التي اكتشفت بعد طول مقاومة ، ان العلمانية قد أفادت في استعادة بعدها الروحي بعدما كانت جرت مصادرته على مدى قرون عديدة لحساب البعد الزمني ، والعلمانية في نهاية المطاف لاتتطلع الى تحرير المجتمع من الدين بل إذ تكف يد الدولة عن المجال المجتمعي وعن المجال الديني معاً . تكفل أكبر قدر من الحرية الدينية للأفراد والجماعات معاً . ففي ظل العلمانية فحسب يمكن ان تتفتح الحرية الدينية الى اقصى مداها وفي ظل العلمانية فحسب يستعيد الدين مجال فاعليته في المجتمع " . (٢٢)

العلمانية والتجسيد الطائفي للدين :

يرى طرابيشي أن العلمانية في المجال العربي الإسلامي لابد أن تقوم على التجسيد الطائفي للدين . وذلك مادام الدين يتوزع لا الى طوائف متباينة فحسب ، بل أيضاً وأساساً متعادلة متكارهة يقوم كيانها على الضدية المتبادلة وتعتمد في التعامل فيما بينها معجم التكفير والتجيس . ففي التجربة الغربية كانت العلمانية مبسطة اليد في مجال الدولة ، مكفوفتها في مجال الدين نفسه . اما في الساحة العربية الاسلامية فلا بد ان تكون العلمانية مبسطة اليد في المجالين كليهما . فهنا ليس المطلوب علمنة الدولة وحدها على مستوى السطح ، بل ايضاً علمنة المجتمع على مستوى العمق . وعلمنة المجتمع إنما تعني تمكينه من إعادة تربية نفسه ليقبل بشرعية التعدد في الأديان وبشرعية تعدد الطوائف في الدين الواحد ، وليعيد تأسيس جميع الأطراف بما فيهم اللادينيين في علاقة حوارية تقوم من جهة أولى على الاعتراف المتبادل - من موقع المساواة - بحق الاختلاف والتغاير . ومن جهة أخرى على الاستبعاد الجذري للاهوت نفي الآخر والمختلف . وبهذا المعنى الحواري فإن العلمانية لن تكون مطلوبة فقط بتوفير الحماية للتعددية الدينية والطوائفية في المجال العام ، بل ستكون مطلوبة ايضاً بإنجاز عملية إعادة تربية في المجال الخاص ، كيما يغدو طلب ضمان الدولة لهذه التعددية صادراً عن المجتمع نفسه . (٢٣)

ومن هنا يرى طرابيشي انه فضلاً عن علمنة المجتمع ضرورة علمنة الدين . فالدين - وهنا الإسلام - هو من أحوج الأديان اليوم الى الفصل بين الزمني والروحي . فأصل الانقسام الطائفي في الإسلام سياسي وليس دينياً . وقد كان مداره ولا يزال على مسألتين الخلافة والإمامة . اصف الى ذلك أن طرابيشي يرى أن علمنة الدين هي وحدها التي تتيح للاهوت الإسلامي بشقيه السني والشيعي ان يتحرر من أنساره لمقولاتي الرفض والنصب ولازمتهما التكفير والتجيس . فأن احالة ملف هذا الخلاف الى متحف التاريخ من شأنها ان تفتح الطريق امام الإسلام السني والإسلام الشيعي الى إعادة تأسيس نفسيهما في علاقة احترام متبادل والى اسقاط مصطلحات الرفض والنصب

ومن ثم التكفير والتجيس من قاموسهما والخروج بالتالي من فكي كماشة الحرب الطائفية التي مازالت مستمرة بالأفعال كما بالأقوال منذ أكثر من ألف سنة بين كبريي طوائف الإسلام . كذلك يرى طرابيشي ستتيح العلمنة الفرصة للإسلام كي ينعثق من طوق التسييس والأدلجة الذي يكبله به اليوم دعاة الإسلام السياسي بمختلف تياراتهم وتلاوينهم من خلال رفعهم وتطبيقهم شعار إعادة الأسلمة التي تعني عملياً تحويل الإسلام من دين الى ايديولوجيا وتحديدأ الى ايديولوجيا مناهضة للحادثة . (٢٤) إن قول طرابيشي بأن أصل الانقسام الطائفي في الإسلام سياسي وليس دينياً ومداره مسألتا الخلافة والإمامة يفتقر الى الدقة كما نعتقد فهو برأينا صراع ذو شقين فهو صراع ديني من جهة وسياسي من جهة اخرى فمسألة الإمامة هي من الأصول عند الشيعة وبالنتيجة هي من صلب العقيدة الشيعية . أما الخلافة فهي صراع سياسي بين القوى والشخصيات المتنفة في تلك الفترة والمحددة في يوم وفاة الرسول محمد "ص". ومن أجل شيوع العلمنة في المجتمعات العربية والإسلامية يرى طرابيشي ان العلمنة يجب أن تقوم على أنها ليست ثمرة برسم القطف ، بل هي بذرة برسم الزرع . والتربة الأولى التي يمكن ان تزرع فيها هي التربية العلمانية . ان التربية العلمانية لابد ان تبدأ في سياق عملية تحديث شاملة . بل وأكثر من ذلك ان العلمانية لن يكتب لها النجاح والنجاح في العالم العربي والإسلامي ما لم تقترن بثورة في العقلية . ففي صندوق الرأس وليس فقط في صندوق الاقتراع يمكن ان نشق الطريق الى الحداثة بركيزتيها الآخرين : الديمقراطية والعقلانية . (٢٥)

العلمانية كجهادية دنيوية:

يصف طرابيشي العلمنة على انها جهاد في سبيل الدنيا كخيار بديل عن الجهاد في سبيل الآخرة . هذه الجهادية الدنيوية لا يتردد طرابيشي في القول بأنها أحدثت في مسار البشرية انعطافاً بمائة وثمانين درجة ، تلبست شكل علمنة على مستويات عدة: (٢٦)

١- العلمنة الدينية : ان لوثر بكسره احتكار الكنيسة الكاثوليكية للايمان الديني ، رد هذا الايمان الى الشخص البشري وأوكل الى عقله المتمتع بالسؤدد الذاتي مهمة تأويل النصوص المقدسة .

٢- العلمنة الثقافية : منذ بوكاشيو مؤلف (الديكاميرون) في القرن الرابع عشر الى رابليه مؤلف (غرغنتوا) في القرن السادس عشر تطورت حساسية ادبية جديدة ذات منزع دنيوي ومنعتقة من ربقة التصور الديني للعالم .

٣- العلمنة الإنسانية : وهي عملية احياء حقيقية للثقافة الوثنية للعصور القديمة ، ورد اعتبارها كاملاً اليها بعد ان كانت تمثل بالنسبة الى الثقافة الدينية المسيحية للقرون الوسطى ماتمثلة الجاهلية بالنسبة الى الإسلام .

٤- العلمنة اللغوية : هي ان الحساسية الأدبية الجديدة ترجمت عن نفسها بالتمرد على لغة المقدس التي كانت اللغة اللاتينية وبتكريس اللغات العامية الدنيوية ورفعها الى مستوى لغات قومية تكرر بدورها القطيعة على مستوى الشعوب والدول مع وحدة الكنيسة المسكونية وإمبراطوريتها المقدسة .

٥- العلمنة العقلية : في سياق العودة الى الجاهلية أعيد اكتشاف الفلسفة اليونانية ، والحال ان الفلسفة هي بالتعريف : التفكير بالعقل في العقل من حيث ان العقل معطى اول ومطلق . ومنذ تلك اللحظة التي بانته فيها سلطة العقل لاتعلو عليها سلطة أخرى . بدأ تاريخ جديد للانسان من حيث انه بين سائر الكائنات الحية هو الكائن الوحيد الذي يصنع نفسه بنفسه ويعيد خلق نفسه بنفسه بقوة عقله .

٦- العلمنة العلمية : وتمثلت في الثورة الكوبرنيكية التي احدثت انقلاباً في المركزية بحيث فقدت الأرض حظوتها التي حبتها بها نظرية الخلق التوراتية الانجيلية / القرآنية وغدت مجرد كوكب يدور بصغار وجبرية حول مركزه الشمسي بدلاً من ان تكون مركزاً تدور حوله وتتعبد له سائر أفلاك الكون

وهذه الثورة الكوبرنيكية عززتها اكتشافات غاليلو العلمية وتوجتها نظريات داروين .

٧- العلمنة الطبقية : وهي العلمنة المتعلقة بالطبقة البرجوازية التي حصرت جهادها بالارضيات دون السماويات ، ومحورت فلسفتها حول المادة لا الروح . فضلاً عن تثويرها لتقنيات الانتاج وللعلاقات الاجتماعية ارسيت شكلاً جديداً للحكم يتمثل بالديمقراطية التمثيلية التي تستند الى مرجعية مباطنة محورها المواطن . لا الى مرجعية مفارقة مصدرها الهي .

٨- العلمنة القانونية : وفحواها أن التشريع ومايستتبعه من سن للقوانين موضع تطوير وعقلنة دائمين بالاستناد الى مرجعية بشرية خالصة وطبقاً لحاجات الزمان والمكان ومن منطلق القيم التي يحددها البشر لأنفسهم بأنفسهم دونما تقيد بوثنية اي نص أول .

٩- العلمنة السياسية : توافقاً مع العلمنة القانونية التي حصرت مبدأ السيادة بالأمة ، واستتباعاً للعلمنة اللغوية التي كرست العامية لغة قومية . كان لابد من اختراع وتكريس إطار جيوبوليتيكي جديد للدولة تمثل في ماسيعرف لاحقاً باسم الدولة / الأمة او الدولة القومية التي قدمت الثورة الفرنسية نموذجها الأول قبل ان تعممها في شتى انحاء أوروبا الغربية و الوسطى .

١٠- العلمنة الجنسية : تفتقت هذه العلمنة عن تحرير مزدوج للحياة الجنسية البشرية من ربة الجريمة وربة الخطيئة معاً . فباستثناء ممارسة الجنس مع القصر او بالاغتصاب لم يعد اي شكل من اشكال هذه الممارسة يعد جريمة يعاقب عليها القانون .

ومن خلال هذه المستويات التي تلبست بها العلمنة يرى طرابيشي ان جميع بلدان العالم العربي والإسلامي قد عرفت أشكالاً متفاوتة من العلمنة وإن لم يكن منها قد انتهت الى اشهار علمانيته بصورة جذرية ونهائية . ولئن تكن هذه البلدان متفاوتة تفاوتاً ملحوظاً في حظها من التقدم والتخلف . فلاشك ان أحد المعايير التي يمكن

اعتمادها في قياس هذا التفاوت هي درجة التعلم . ويرى كذلك ان البلدان العربية الأقل تخلفاً هي بصفة عامة الأكثر تعلمناً والبلدان الأكثر تخلفاً هي بصفة عامة أيضاً الأقل تعلمناً . (٢٧)

ولكن يجب ان لانفهم من هذا ان طرابيشي يذهب الى القول بأن البلدان العربية هي بلدان علمانية بل انه يشير الى أنه ليس هناك بلد عربي علماني ، وإن يكن هناك بون شاسع في درجة تعلم كل بلد عربي على حده . وبما أن العلمنة هي آلية ليس فقط للفصل بين الدين والسياسة ، بل عتلة أيضاً واساساً للإقلاص الحضاري لذا يرى طرابيشي أن العجز الحالي للبلدان العربية عن هذا الإقلاص الحضاري يمكن ان يرجع في أحد اسبابه على الاقل الى توقف سيرورة العلمنة او حتى تراجعها . وان استئناف هذه السيرورة بات ضرورة مصيرية . فالعالم العربي في عالم أقلعت جميع قاراته وأشباه قاراته لم يعد يملك حتى خيار المراوحة في مكانه . فما لم يتقدم فإنه مهدد بالانكفاء نحو قرون وسطى جديدة . وليس من قبيل الصدفة ان القوى السياسية والايديولوجية الموصوفة وصفاً غير مطابق بأنها أصولية والعاملة من أجل تسريع عجلة هذا الانكفاء لاتعادي شيئاً اليوم كما تعادي العلمنة والعلمانية . (٢٨)

العلمانية كإشكالية إسلامية – إسلامية

يعتقد طرابيشي خلافاً لكثير من الباحثين أن اشكالية العلمانية هي بالأساس إشكالية إسلامية – إسلامية . ان خصوم العلمانية في الساحة الثقافية العربية المعاصرة ، سواء أكانوا من دعاة الحداثة ام من دعاة القدامة يتفقون على عدّها نموذجاً لإشكالية مستوردة . فالعلمانية في رأيهم رأت النور في الغرب وتحديداً الغرب المسيحي . وما رآته إلا لتقدم جواباً عن إشكال هو من إفراز الغرب المسيحي حصراً . الصراع اللاهوتي والسياسي الذي أخذ شكل حرب متوالية الحلقات دامت أكثر من مائة سنة بين الغالبية الكاثوليكية والأقلية البروتستانتية .

فمن دعاة الحداثة من قال إن العلمانية " إشكالية منقولة من الغرب " وقال آخر " ان العلمانية هي نموذج لإشكالية عادمة للزوم ومستغنى عن خدماتها لأن العلمانية تعني

فصل الكنيسة عن الدولة والإسلام ليس فيه كنيسة لنفصله عن الدولة " . وذهب ثالث الى ابعد من ذلك بكثير باتهامه مستوردي هذه الاشكالية العلمانية ، اي نصارى الشرق بالعمالة الحضارية للغرب قائلاً : " قام العلمانيون في بلادنا منذ شبلي شميل ويعقوب صروف وفرح انطون وسلامة موسى وغيرهم يدعون الى العلمانية بهذا المعنى الغربي . فصل الدين عن الدولة والملاحظ انهم كلهم كانوا من النصارى وغالبيتهم من نصارى الشام الذين كان ولاؤهم الحضاري للغرب ولا ينتسبون الى الاسلام ديناً ولا حضارة " . (٢٩)

اما دعاة القدامة فيقولون " ليس غريباً ان يكون اول من دعا الى العلمانية بشعارها الصريح او تحت اسماء اخرى كالقومية والوطنية هم نصارى الشرق . فإن الحياة المطمئنة التي كفلها لهم المجتمع الإسلامي لم تكن لتطفئ نار الحقد المتأججة في صدورهم . ولئن كانوا يدركون ان هيمنة الشريعة الإسلامية هي العائق الأكبر لشفاء غيظهم ونفث احقادهم . فقد استماتوا في سبيل انهاء هذه الهيمنة وإحلال الأنظمة اللادينية محلها لكي تقضي على الإسلام " . (٣٠)

ان هذا الطرح المتشنج لدعاة القدامة ودعاة الحداثة هو طرح لا ينسجم ومفهوم العلمانية ، لأن العلمانية فلسفة وآلية لتسوية العلاقات لابين الأديان المختلفة فحسب ، بل كذلك بين الطوائف المختلفة في الدين الواحد . فالتعددية في الدائرة العربية الإسلامية ليست محض تعددية دينية او إثنية ، بل هي أيضاً تعددية طائفية فالإسلام العربي بواقعه الديموغرافي الحالي يتألف من غالبية سنية ومن أقليات شيعية ونصيرية وزيدية وإسماعيلية ودرزية وإباضية . زمن منصور هذه التعددية الطائفية الإسلامية ، فإن قضية العلمانية في العالم العربي ليست فقط قضية مسيحية - إسلامية ، كما يطيب لخصوم العلمانية تصويرها ، بل هي أيضاً قضية إسلامية - إسلامية .

ويذهب طرابيشي ابعد من ذلك فيقول : " إن تركيز خصوم العلمانية على البعد الأقلوي المسيحي لإشكالية العلمانية في العالم العربي إنما يخفي مثله مثل كل منطوق به ، مسكوتاً عنه هو اعظم خطورة وفداحة بعد ، ونعني به بعدها الطائفي الإسلامي

. وقد كان لابد من انتظار كارثة الاحتلال الأمريكي للعراق حتى ينفجر ذلك المسكوت عنه بكل القوة التي لامناص من ان ينفجر بها المكبوت الذي طال كبته . ومع ذلك فإن آلية الدفاع الساذجة المتمثلة بتعليق أمراض الذات على مشجب الغير سارعت الى الاشتغال هنا لكي تعزو انفجار الفتنة الطائفية في عراق اليوم الى الاحتلال الأمريكي . ونحن لانماري في دور هذا التدخل ولكننا نحده فقط بكشف الغطاء عن مرجل المكبوت الذي لايفتأ يغلي منذ أكثر من ألف سنة " . (٣١)

ان الطائفية في الإسلام ليست حدثاً طارئاً ولا مصطنعاً بعامل خارجي . فهي قديمة قدم الإسلام نفسه ، انها ثابتة من ثوابت الإسلام التاريخي ، بل هي الثابتة الأكثر استمرارية فيه ، وإن خمدت جذورها او أتقدت تبعاً لتقلب موازين القوى المسكة بمقاليذ السلطة والدولة . ويبدو أن طرابيشي في دفاعه عن العلمانية يهدف الى ان يجعل منها اداة لطى صفحة حرب طائفية مستمرة بالافعال كما بالأقوال منذ أكثر من ألف سنة . ويرى أن لا مسلك لنا ولا مخرج من وهدة التخلف والتعصب والسقوط في الهمجية سوى العلمانية . اما نحن فنرى أن لا مسلك لنا ولا مخرج من كل ما نعانیه من تخلف وتعصب وانحطاط الا بفهم حقيقي للدين الذي يدعو الى العلم والانطلاق في جو البحث العلمي والذي يؤمن بقدرة الانسان على تحقيق اهدافه المشروعة وصنع مستقبله المشرق .

الخاتمة :

يمكننا تلخيص ماتوصل اليه بحثنا بالنقاط الآتية :-

- ١- ان مفهوم العلمانية في الخطاب العربي المعاصر يعد من المفاهيم الملتبسة والمشوشة وليس له دلالة محددة على الرغم من ان معناه قد استقر وتحدد في الفكر الغربي . فضلا عن ان العلمانية ذو معنى سلبي مما حدا ببعض الباحثين الى المطالبة باستبدالها بمصطلح آخر ، بينما دعا آخرون الى التخلي عنها بوصفها دخيلة على الفكر العربي .

٢- تبين لنا من خلال البحث ان جورج طرابيشي استند في تأصيله للعلمانية في الفكر الاسلامي على حديث النبي محمد(ص) المتعلق بحادثة تأبير النخيل ، ومن خلال تتبعنا لهذا الحديث تبين لنا ان هذا الحديث هو حديث آحاد ، اضافة الى انه يتعارض مع الآيات القرآنية الصريحة المتعلقة بعصمة النبي عن السهو والخطأ . فضلا عن ان هذا الحديث لم يذكر في كتب الحديث الشيعية بل اقتصر ذكره على كتب الحديث السنية فقط .

٣- ان طرابيشي لم يكن موفقاً في قوله ان أصل الانقسام الطائفي في الإسلام سياسي وليس دينياً ومداره مسألة الخلافة والأمامة . لكن الصواب فيما نرى أن مسألة الخلافة والأمامة هي في الأصل مسألة دينية وليس سياسية . فهي تتعلق بأحقية من بخلافة رسول الله ، فالشيعة تقول ان الله نص على خلافة الامام علي (ع) في القرآن الكريم ، وان الرسول كذلك اوصى على خلافته ، وترى الشيعة ان الأمامة والخلافة هي أصل من أصول الدين فهي اذن في صلب العقيدة الشيعية . بينما تقول السنة ان الخلافة هي شورى بين اهل الحل والعقد ومن هنا نشأ الصراع الطائفي .

٤- كذلك اخذنا على طرابيشي قوله بان لامسلك لنا ولا مخرج من وهدة التخلف والتعصب والسقوط في الهمجية سوى العلمانية ، وهذا يعني الانسلاخ من أهم خاصية للمجتمعات العربية وهي الإسلام لذا نعتقد أن الخروج من التخلف والتعصب والهمجية هو ليس في التمسك بالعلمانية ، بل التمسك بالدين الحقيقي الدين الذي يدعو الى الانطلاق في الجو العلمي ، الدين الذي يعطي مكاناً مرموقاً للعلم والعلماء وبهذا نرتقي في سلم التطور والحضارة والمدنية .

الهوامش:

- ١- المسيري(عبدالوهاب): العلمانية الجزئية والعلمانية الشاملة ، المجلد الأول ، الطبعة الأولى ، دار السروق ، القاهرة ٢٠٠٢. ص ٣٥
- ٢- علمانية ar.wikipedia.org/wiki
- ٣- المسيري : المصدر السابق . ص ٥٧
- ٤- أركون(محمد) : الإسلام،أوروبا،الغرب،رهانات المعنى وإرادات الهيمنة ،دار الساقى ، بيروت ١٩٩٥. ص ١٠٣
- ٥- الجابري(محمد عابد) : حوار المشرق والمغرب . المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت، لبنان ، الطبعة الأولى ١٩٩٠. ص ١٤٥
- ٦- المسيري : المصدر السابق . ص ٧٠
- ٧- المصدر نفسه . ص ٧٢
- ٨- حنفي (حسن) : حوار المشرق والمغرب ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى ١٩٩٠. ص ٣٥
- ٩- العظم(صادق جلال) : الحوار المتمدن ، العدد ٢٧٤ في ٢٠-٨-٢٠٠٩
محور العلمانية ، الدين السياسي ونقد الفكر الديني
- ١٠- خليل(خليل احمد): موسوعة اعلام العرب المبدعين في القرن العشرين ،مجلد ٢ ، الطبعة الأولى ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ٢٠٠١. ص ٧٠٧ كذلك انظر ايوب ابو دية : موسوعة اعلام الفكر العربي الحديث والمعاصر ، ط ١ ، المكتبة الوطنية ، عمان ٢٠٠٨ . ص ١٦٦
- ١١- طرابيشي (جورج) : هرطقات عن الديمقراطية والعلمانية والحداثة والممانعة العربية ، دار الساقى ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثالثة ٢٠١١. ص ٢٠
- ١٢- المصدر نفسه : ص ٢٢
- ١٣- المصدر نفسه : ص ٢٢
- ١٤- المصدر نفسه : ص ٢٤

- ١٥- المصدر نفسه : ص ٣٢
- ١٦- المصدر نفسه : ص ٣٣
- ١٧- طرابيشي (جورج) : العلمانية مطلب اسلامي ، حوار مع طرابيشي اجراه . هادي محمد ، صحيفة حريات في ٢١ اكتوبر ٢٠١١ منشور على موقع الصحيفة www.hurriyatstudan.com
- ١٨- للاطلاع اكثر انظر : صحيح مسلم ٩٥:٧ دار الفكر ، بيروت ، لبنان . كذلك مسند احمد ٣: ١٥٢ دار صادر ، بيروت ، لبنان . كذلك محمد حسن المظفر : دلائل الصدق لنهج الحق - ج ٤ ، تحقيق مؤسسة أهل البيت لاحياء التراث . ص ١٤٢
- ١٩- طرابيشي : هرطقات . ص ٣٤-٣٥
- ٢٠- المصدر نفسه : ص ٦٨
- ٢١- المصدر نفسه : ص ٢١٢
- ٢٢- المصدر نفسه : ص ٢١٤
- ٢٣- طرابيشي (جورج) : هرطقات ٢ عن العلمانية كإشكالية إسلامية - إسلامية ، دار الساقى ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثانية ٢٠١١ . ص ٣٤-٣٥
- ٢٤- المصدر نفسه : ص ٩٤
- ٢٥- المصدر نفسه : ص ٩٥
- ٢٦- المصدر نفسه : ص ٩٧-١٠٤
- ٢٧- المصدر نفسه : ص ١٠٥-١٠٦
- ٢٨- المصدر نفسه : ص ١١٢-١١٣
- ٢٩- المصدر نفسه : ص ١٠
- ٣٠- المصدر نفسه : ص ١٠
- ٣١- المصدر نفسه : ص ١١

ملخص البحث

يعد مصطلح العلمانية من المصطلحات الأشكالية في الفكر العربي المعاصر حيث أحاطه الغموض والالتباس والتشويش وسوء الفهم . لذا تجنب كثير من الباحثين العرب استعمال هذا المصطلح ووصل الأمر ببعض الباحثين الى استبداله بمصطلح آخر . لهذا وغيره من الأسباب آثرنا ان نبحث عن العلمانية في فكر جورج طرابيشي الذي نعتقد أن فهمه للعلمانية جدير بالبحث والدراسة . تتبع طرابيشي بذرة العلمانية فوجد أنها جزء أساس من تراثنا ولم تأت من الغرب فهي موجودة في قلب التراث ، فضلاً عن ذلك يعتقد طرابيشي ان العلمانية لا يكون فيها أذى للإسلام كدين بقدر ما انها تهيء له جواً للانعتاق من أسر السلطة السياسيـه وللتفتح والتقدم كدين . ويرى طرابيشي أنه فضلاً عن علمنة المجتمع ضرورة علمنة الدين ، فالدين - وهنا الإسلام- هو من أحوج الأديان اليوم الى الفصل بين الزمني والروحي ويدعو الى اشاعة العلمنة في المجتمعات العربية والإسلامية ويرى أنه لامسك لنا ولا مخرج من وهدة التخلف والتعصب والسقوط في الهمجية سوى العلمانية .

ملخص انكليزي :

Georges Tarabich model

Secular in modern Arabic speech

Secular term is consider from problematic terms in modern Arabic thought , where dramatically confusion ambiguity and some time misunderstanding . and for directing light on that concept and clear its problematic on doubting and understanding level .

We chose it and specifically from prominent Arabic thinker , he is Syrian thinker Georges Tarabichi . where was the

highlight on secular concept langue and idiomatically also followed the secular seeds in Islam .

And consider secular is realign embodiment and from here tarabichi call for necessary of secularization of society and realign . tarabichi describe secular as jihad in realign instead of jihad in afterlife . at the end of talk he think there is no way out of Arabic and Islamic society from impasse retardation , intolerance and falling in underdevelopment only in secularism

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة
إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .

د. علاء جواد كاظم (١)

ان الدور الملقى على عاتق الانثروبولوجي اليوم لا يقوم على اكتشاف مجموعات بشرية مجهولة ، كما أنه لا يقوم على سد الثغرات التي تهدد الاطلس الثقافي للشعوب بل انه يقوم على الارجح على مراقبة (أنظمة المعنى-Meaning system) المتشظية في سياقاتها الاجتماعية ، وعلى اقتراح تحليل نقدي لانماط التعبير الثقافي في السياق التاريخي الذي يعطيها معناها. وعلى هذا الاساس ان تحديات الانثروبولوجيا في القرن الحادي والعشرين لا تتناول أختفاء او بقاء المجتمعات التي يقال عنها تقليدية بل تتناول طبيعة البعد الرمزي للعلاقات بين المجموعات والتفاعلات ، بين ما هو محلي يمكن معاينته حقلياً وبشكل تجريبي وما هو شامل وعالمي..كل هذه التناقضات تبدو جلية لمن يرى ويقرأ في السيناريوهات- المصغرة والمصادفات المحلية حيث النظرة الانثروبولوجية هي الاقدر من سواها على فهم منطلقها الداخلي وفهم محدداتها الخارجية والعامة.

في نصٍ مُلفت للنظر كتَبَ الانثولوجي الفرنسي مارك أوجيه M.Auge قائلاً: "كثيرا ما اعتقد الانثروبولوجيون أنهم كانوا يدرسون عوالم في طور الزوال ، في حين انهم كانوا يشهدون ولادة مؤلمة ومعقدة لعوالم جديدة وغريبة ، من واجبه اليوم ان يتصدون لها وهم قادرون على المساهمة في معرفتها بالفعل" (١) هذه العوالم التي يحدثنا عنها أوجيه تتطوي

(١) - اوجيه ، مارك: مهنة الانثروبولوجي: المعنى والحرية ، ترجمة: محمد الجويلي، (بيروت- الدار العربية للعلوم)، ٢٠١٠، ص ٤١.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

على ما يمكن ان نعدّه شكلاً من القدرة على التجاوز الثقافي والخروج على محددات الانساق الثقافية ، وهذه القدرة هي محض امكانية تتاح للبشر بوصفهم منتجين للمعاني وتجعلهم قادرين على تخطي الثقافات والالتقاء ببعضهم البعض انطلاقاً من قدرتهم على تشكيل (أنساق المعنى) التي تعدّه الانثروبولوجيا المعاصرة مفهوماً اساسياً تسعى الى الكشف عن مدلولاته العميقة التي تتخفى داخل ظاهرة ما ومُساءلة أعماق تلك الموضوعات من حيث هي روابط المعنى التي تحتفظ بها في داخلها دون ارقام محددات اخرى سيكو- سوسيولوجية او فيزيائية . وكان كيلفورد غيرتز C.Geertz قد عمق الفكرة ذاتها في دراسته (تأويل الثقافات) The Interpretation of cultures معتبراً الكائن البشري حيواناً يصنع الرموز والمفاهيم وينشد المعنى. وكان لهذا التأويل أن انعكس في تعريفه للثقافة كونها: "عالم رمزي يصنعه الانسان من خلال قدرته على الترميز والحاق معاني غير مباشرة وتجريدية بالاشياء والاحداث" (١)

واذا كان على هذه المقدمة ان تقول شيء ، فهي تحاول الافصاح عن حقيقة انه لا يوجد في -الانثروبولوجيا الكلاسيكية- سوى قدر يسير من الاتفاق النظري على تعريف مقولات المعنى ، او حتى على " مكان " وجود المعنى على وجه الدقة ، وفي الواقع فان غياب هذا الاتفاق بلغ من الوضوح حداً جعل بعض من انثروبولوجي الحداثة (٢) قادرين على التشكيك في وجود المعنى اصلاً .

من هنا وفي البدء ترمي هذه الدراسة الى التعريف بـ(انثروبولوجيا المعنى) وتحديد هويتها بوصفها: ذلك القطاع العميق من المحاولات الحديثة للانثروبولوجيا الرامية للكشف عن البنى المفهومية للمعنى الكامن خلف افعال ، ثقافة وأقوال الاشخاص الذين نتابعهم ونرصد خطابهم الاجتماعي ومن ثم نحاول بناء نظام لتحليل نمط

(١) - غيرتز . كيلفورد: تأويل الثقافات ، ترجمة د. محمد بدوي ، (بيروت- المنظمة العربية للترجمة) ، ٢٠٠٩، ص ٤٨ .

(٢) - انظر بيتر بيرجير وانثروبولوجيا الحقبة الفيومينولوجية ..

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

الخطابات البشرية التي تخلق المعنى ، وتبرز في اطارها البحثي المميزات الكامنة لهذه
البنى التخيلية والرمزية . مع ملاحظة أن هذه الفكرة تستوحي الكثير مما ذهب ليفي
شتراوس C.L.Strauss في تأكيده على: أنَّ خطابات البشر برمتها تُعرف بوصفها
ترميماً او ترقيعاً للمعنى من أجل بناء معنى جديد ^(١). عندما يرى من خلالها ان
الخطاب الأسطوري (قبل تأريخي) أو الشعبي في (المجتمعات التقليدية) يقوم على
الدوام بعملية الترميم للمعنى في حياة البشر عن طريق لملة جملة من العناصر
الخطابية القديمة لتشيد قصرٍ ايديولوجي ساحر وخاب ومدّش بأحياء تلك العناصر
او البقايا .

وفي الاخير يبقى علينا ان نحدد في هذه الدراسة الاتي : ماهي مهمة المعاني المنتجة ذهنياً و
التي يسقطها البشري على العالم ؟

التي سنذهب في دراستنا هذه الى انه وعلى الرغم من أن هذه (المعاني وأنظمتها) تظل مختلفة في
قدرتها على الامساك بحركة العالم يظل هدفها الوحيد هو التوصل بأقصر الوسائل الممكنة الى فهم
عام للكون شاملٍ وأكيد ، وهي تساعد الانسان على الفهم من خلال "ما تنطوي عليه من دلالات
ثقافية عميقة المغزى يمكنها ان تخرجه من أن كونه أسيراً لعبقرية المكان لينفتح على عبقرية
الممكن" ^(٢) لذا فان آليات Mechanisims أنتاج المعاني تكمن على وفق رؤية شتراوس انها "
طريقة في التفكير تنص على أنك اذا لم تفهم كل شيء فليس بوسعك تفسير أي شيء" ^(٣) على
أعتبار ان انتاج المعنى يتضمن تحويل رمزي للعالم من قبل (الكائن البشري) Human Bening

(١) - اركون ، محمد: نزعة الانسنة في الفكر العربي جيل مسكويه والتوحيدى ، ت هاشم صالح
(بيروت - دار الساقي). ١٩٩٧، ص ٦٠٦.

(٢) - الاسود ، السيد : الدين والتصور الشعبي للكون : سيناريو الظاهر والباطن في المجتمع القروي
المصري . (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ط/٢ . ٢٠٠٩ ، ص ٢٠.

(٣) - شتراوس . كلود ليفي: الاسطورة والمعنى ، ترجمة صبحي حديدي ، (سوريا - دار الحوار) ،
ط/٢ ، ١٩٩٥، ص ٢٧.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

من عالم لذاته الى عالم لذاتنا ، أو بقصد تحويله من عالم متخارج على عقولنا الى عالم محكوم بها .

التصور المنهجي للدراسة والفرضيات الاساسية:

لقد سارت هذه الدراسة باتجاه التوظيف الانثروبولوجي لفكرة (المعنى) Meaning والبحث ثقافياً في اتجاهاتها الاساسية التي ستبنى ويعاد انتاجها في مقارنة تفسيرية تستند منهجياً الى آلية (التحليل من الداخل)^(١) Emic analysis التي تعدّ نوعاً من تقنيات البحث ، تعتمد رؤية الاشياء من وجهة نظر الفاعل ، وتعنى بالطريقة التي يتبعها الافراد الاجتماعيون في تشكيل عالمهم الذي يعيشون فيه وفهم حقيقته ، والتركيز على " قضية المعنى في سياق التفاعل سواء كان هذا التفاعل بين فردين في جماعة او بين باحث اثنوغرافي ومبجوثيه في مجتمع آخر " ^(٢) وعادة ما يلجأ الباحث الانثروبولوجي الى هذه الطريقة عندما يحاول فهم أنظمة المعنى وأسسها على وفق ما تحدده هذه التقنية كونها نوع من قراءة الافكار عن بعد ، كما تتفاعل مع عمليات التفسير الانثروبولوجي آلية (مرجعية المبحوث) Emic التي تدّعم موقف الانثروبولوجيون في دراستهم لقضايا المعنى وتؤهلهم الى اقتحام البنى العميقة والباطنة في الثقافات الغريبة من خلال "التوصل الى معنى العناصر الثقافية

(١) - هذا النوع من التحليل الانثولوجي نجح غيرتز نجاحاً كبيراً في توظيفه في أغلب دراساته الانثرو - تأويلية

(٢) - ايمرسون ، روبرت وآخرون : البحث الميداني الانثولوجي في العلوم الاجتماعية . ترجمة هناء الجوهري ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) . ٢٠١٠ ، ص ٢١ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

لدى الفاعل داخل نسق ثقافي معين^(١). وإنطلاقاً من ذلك حاولت هذه الدراسة فحص
الفرضيات الآتية :

أولاً :ان مجموعة الادوات العقلية المستعملة لدى الانسان في المجتمعات التقليدية
(المجتمع العربي: نموذجاً) لا تكفي للكشف عن هذه البنى شديدة التعقيد ومتعددة
الابعاد التي اطلق عليها هنا (اشكالية المعنى) التي تتمظهر من وراء السياقات
النهائية للحياة .

ثانياً :ان لكل مجتمع محاولاته (التي ربما تنجح او تفشل) في تأريخ نضاله مع
الطبيعة والحياة ، في ان يطور نسقاً من التفسيرات الاخلاقية والدينية والثقافية
والسايكولوجية التي تسمى (بنى للمعنى) تنظم طريقة حياة أعضائه ، وتستدخل فيما
بعد في توجيه فعاليتهم وتنفيذ التزاماتهم الثقافية والاجتماعية وتشكل نظرتهم للعالم
وموقفهم النهائي من الحياة والاحداث الشيء الذي يبرز لنا الضرورة القصوى في أن
يتشكل تفسير مقبول أخلاقياً من مجتمعهم عن اشكال التنظيم الاجتماعي وما ينطوي
عليه من تفاوتات اجتماعية .

ثالثاً:تميل هذه الدراسة الى اعتبار أن الطبيعة البشرية تنطوي على (أزدواج عميق)
وبالتالي فهي متغيرة وربما تكون (ممزقة) في عنائها بين متطلبات وقوانين بيولوجية
تحكمها من جهة وأكراهات ثقافية وأقوانين اجتماعية توجهها من جهة أخرى فالطبيعة
البشرية Human Nature تتكشف دائماً على انها ماهية منجدلة بالمكان الذي
يوجد فيه ، ومرتبطة بهويته وبمعتقداته الى درجة يستحيل فصلها عنها بحيث يتأسس
على هذه الرؤية أضحلال النظرة التقليدية للانسان بوصفه (كائناً متناسقاً) بل هو
كائن متغير في طبيعته بتغير الزمان وتعديل المكان الذي يعيش فيه .

(١) - شارلوت سيمور . سميث (٢٠٠٩) : موسوعة علم الانسان المفاهيم والمصطلحات

الانثروبولوجية ، ترجمة مجموعة من الباحثين ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ، ط/٢ . ٢٠٠٩
، ص ٤٩٠ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

أولاً: اتجاهات الدراسة ومتطلباتها:

تسعى هذه الدراسة الى التأكيد على أهمية بعض من الافكار في اتجاهات
الانثروبولوجيا المعاصرة :

١- ان هنالك دائماً رغبة دفينه لدى البشر لايجاد معنى للعالم من خلال بناء تفسيرات ذاتي لحركة الحياة اليومية وتفسير ما للتفاصيل العميقة التي يغرقون فيها من مغزى، وهم يحاولون في صياغتهم للمعاني رغبة في كسر حصارهم وتبديد شعورهم بالضالة ويرمون لبناء تجربتهم فيه وأعطاء هذه التجربة شكلاً ونظماً ما . هذه الرغبة في (فهم ما لا يفهم) ، ظلت متوهجةً منذ أمد طويل يرتبط بأول ظهور للنوع البشري ، ومع الفجر الاول البعيد لتأريخ تطور السلالة البشرية كان الانسان قد واجه قساوة الجغرافيا وعنف الطبيعة برهافة المعنى ودفع الدلالة وطاقة الرمز ، مستيناً بقدراته العقلية في تأسيس كونٍ متخيل نَسَخه عن العالم الواقع ، وأنسنة الفضاء الجغرافي وتحويله إلى مكان للسكن من خلال توظيف الأسطورة والخرافة والحكاية والأغنية في تأثيث المكان بالمعنى ، وتحويل الزمان الى شحنة من الالتصاق بالابدية وإعمارها بالدلالة والرمز .

٢- ان فعاليات انتاج المعنى بتعبيراتها المؤسرة(الاسطورة) والحكائية (الحكاية) والتفسيرات الثقافية الاخرى تعمل على التخفيف من حدة الاكراه الذي يمارسه النظام الرمزي للثقافة على المتخيل الفردي على اعتبار أن الرمز ، والفعل العقلي للمعنى يُشكلان في التحليل الاخير بيت المعنى وآلية إنتاجه في آن واحد . ويؤكد ذلك ما ذهب اليه جورج هيربرت ميد G. H. Mead من ان هويتنا الذاتية ووعينا بأنفسنا ليس لها وجود مستقل عن علاقاتنا الاجتماعية بالآخرين فهي تتكون وتتغير باستمرار نتيجة افعالنا تجاه الآخرين وأستجاباتهم لفعالنا^(١) وعلى هذا فإن علاقتنا بالآخر تحدد بل تمارس علينا اكراهاً شديداً ربما يغير جوهرياً من هويتنا الذاتية وبالتالي موقفنا من العالم . الشيء الذي يمنح أنظمة المعاني الذاتية التي

(١) - ايمرسون ، روبرت واخرون : البحث الميداني الانثولوجي في العلوم الاجتماعية . ترجمة

هناء الجوهري ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) . ٢٠١٠ : ص ٢١

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

تتحكم في تصوراتنا عن العالم قدرة التخفيف من شدة الاكراه الثقافي والاجتماعي . وانطلاقاً من ذلك يذهب ميد الى " ان الفرد البشري لا يقتصر على مجرد الاستجابة لايامات الآخرين بل يحاول ان يفهم لماذا يتصرف غيره بالشكل الذي يتصرف به .. وهكذا تصير الايامات ذات طابع رمزي ، ومن ثم تصبح ذات معنى . " (١)

٣- يتمثل في تعيين حقيقة هي: ان هذه الفعالية التي تذهب الى انسنة العالم المتوحش من خلال انتاجها أنظمة للمعنى رمزية

هي التي تؤثت اليوم المجال الحداثي للانثروبولوجيا بوصفها هذا التحليل الدقيق (للمعنى الاجتماعي) و(الحرية البشرية) اللتان تشكلان اليوم المهمة الاساسية للباحث الانثروبولوجي المعاصر كونه معنى بدراسة العمق الانساني ، او الدلالات الرمزية للانسان. بوصفه حيواناً مفكراً ، هو الذي دعم اهميته تايلور S. Tylor في كتابه (الانثروبولوجيا) Anthropology : ان الفارق الذي يميز بين الحيوان والانسان هو ممارسة البشر لسلوكيات يتصف بها البشر اينما كانوا ، مثل تذكر الاعياد المقدسة وتصنيف الاقارب في نظام معين وأصناف رمزية للتمييز بين الاعمام وأبناء الاعمام مثلاً ، وتحديد مفهوم زنا المحارم وتحريمه وليس هناك مطلقاً ما يثبت ان أي من الكائنات الحية فيما عدا الانسان قادر على استيعاب مثل هذه المفاهيم أو السلوكات التي تدعمها أنظمة المعنى . هذا الفارق الجوهرى تم التعبير انثروبولوجيا عنه على وفق الاتي : هنالك فجوة ذهنية واسعة بين ادنى البدائيين من البشر واعلى القروء تعقيداً ، وباعتماد هذا التمييز فأن السلوك الذي ينبغي تصنيفه انسانياً هو السلوك المعتمد على الترميز الذي يعني (تأسيس المعنى) وليس أي نوع اخر منه (٢) وقد أكد أوجيه على أهمية المعنى في المجال المعاصر للانثروبولوجيا قائلاً : " سأقول وان قسوت قليلاً على الكلمات ، ان موضوع الانثروبولوجيا الأساس والمركز هو التوتر بين اشكاليتي - المعنى والحرية - اللتين تنبثق منهن كل انماط التنظيم الاجتماعي من اكثرها بساطة الى

(١)- المصدر نفسه . ص ٢٣.

(٢) - غيرتز ، كيلفورد : تأويل الثقافات ، المصدر السابق نفسه . ص ١١.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

أكثرها تعقيداً^(١) ومن خلال مقابلته بين الثقافة وبينهن : يمكننا فهم الثقافة بوصفها : المعنى الاجتماعي الذي تنظمه The social Meaning wich rearrange it . أو الفعالية السردية - النص الذي يروي لنا تجربة الفرد بوصفه منتج للمعنى أنها " تروي تجربة (للفرد البشري) نصيبه فيها يجعلها تتفتح على المقارنة"

على أن رصد هذا النوع من العلاقة بين موضوع (أنظمة المعنى) ومجالها (الانثروبولوجي) سيقدم في رؤيتنا هذه القاضية بضرورة اعادة تفسير المهمات المناطة بالعلم الانثروبوسي وتحديد ماهية أنثروبولوجيا المعنى: بوصفها استغراقاً طويلاً في تفكيك "الطبيعة المزوجة" للبشري الملاحظ داخل السلسلة الحيوانية ، أنه في الاصل كائننا (حيوانيا) ويمارس التفكير (بشراً مفكراً)، تحكمه قوانين بيولوجية محضة في الوقت نفسه تمارس عليه القوانين الثقافية سلطة اكرائية تجعله متقاطعاً مع جزئه الآخر ما هو دون البشري فيه . يجعل دراسته تخالفية للرموز وللمعتقدات والتصورات بوصفها اساساً للبنى الاجتماعية .

من هنا تدرس الانثروبولوجيا الانسان بخصوصياته البيولوجية كاملةً منها والثقافية مقارنة بكائنات السلسلة الحيوانية التي ينتمي اليها التي تذهب المقاربات التطورية الداروينية الى انه ارتقى عنها ، ويشكل هذا الحفر في بدايات الكائن البشري لدى أغلب الانثروبولوجيين المعاصرين^(٢) لرصد مسار تطوره بيولوجيا وثقافياً أغراءً ثقافي عميق للمواجهة " أن بحث الانسان عن أصوله ، يعد واحداً من الانشغالات الجد اساسية لدى الانسان منذ الازمنة السحيقة ، أنه هذا الاغراء الذي يعثر على ظله في المياه العميقة للماضي بهدف النقاط صورته التي لم تأخذ شكلها الانساني الا بعد متواليات من التحولات البيولوجية والعقلية والثقافية"^(٣) وهو ما أكد في الدراسات التالية التي قدمها (غيرتر ودان سيبير وتالور وآخرون) : فالانتقال الى وجهة نظر عالم الانثروبولوجيا ، لن

(١) - اوجيه ، مارك: مهنة الانثروبولوجي: المعنى والحرية ، المصدر السابق نفسه ، ص ٥٣.

(٢) - ينظر في : الدراسات التي قدمها الاثنولوجست الفرنسي اندريه ليغوا Andre Leroi ..

(٣) - أبراهيم ، الزهرة : الانثروبولوجيا و الانثروبولوجيا الثقافية، (النايا للدراسات والنشر - سوريا)

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

يُمكننا من اكتشاف ماهية الانسان ومعنى ان يكون المرء أنساناً ، الا بأجراء مراجعة منهجية وتحليل دقيق لهذه الطرق المختلفة التي يتم بمقتضاها بناء المعنى .
وعلى اعتبار أن الانثروبولوجيا المعاصرة تنكب على دراسة أنتاج المعاني من خلال هذه الصيرورة الدائمة للفعاليات الذهنية التي غالباً ما تضيئ وحشة الليل الطويل لتطور الكائن البشري ، ودراسة السلوك الظاهري للافراد ، ومخرجات المجموعة البشرية وحركاتها وفعاليتها فقد كان من المعتاد لدى علماء الانثروبولوجيا الحديثة وضع قوائم لتلك الخصائص الثقافية^(١) وتقدم هذا الرصد العميق للطموح الكلي من الانسان المتوحش المختلف في اجراءاته عن منهجية التفكير العلمي التي نمارسها في حياتنا المعاصرة التي لا تجعل للاسطورة نصيباً من النجاح في إعطاء الانسان المعاصر قوة مادية أشد للسيطرة على البيئة لكنها كانت تعطي حتى الماضي القريب الفكر المتوحش (وهم) القدرة على فهم الكون . وهذا الشيء بالغ الاهمية في انثروبولوجيا شتراوس حتى وأن كان يبني على مجرد اوهام تفسيرات (تفسيرات أيهامية) فقد أحدث نقلة حقيقية في صيرورة البشري لتحويله من كائن مدرك للأشياء إلى قادر على إنتاجها، لتبدأ مرحلة البشري المؤسس للرمز واللغة وإنتاج المعنى وصناعته ، على اعتبار ان الإنسان لن يتصالح مع الأمكنة والأشياء والقيم إلا إذا تعلم كيف يخترعها وينتجها. ما من شأنه ان يُدعم حقيقة ان "الشعوب التي كنّا نعدّها خاضعة كلياً لحاجة اشباع جوعها والاستمرار في القدرة على البقاء في شروط مادية شديدة القسوة ، وهي شعوب تمتلك قدرة تامة على التفكير اللانفعلي ، انها تتحرك بدافع الحاجة او الرغبة في فهم العالم المحيط بها لفهم طبيعته على وجه الخصوص وفهم مجتمعتها من جهة اخرى ولتحقيق هذه الغاية تقدمت تلك الشعوب عبر وسائل فكرية عقلانية صرفة"^(٢) حاولت جاهدة بقدرتها الايهامية تلك أنسنة العالم وفهمه من

(١) - كلاكهون. كلايد : الانسان في المرأة : علاقة الانثروبولوجي في الحياة المعاصرة ، ت. شاكر مصطفى سليم (المكتبة الاهلية - بغداد) ١٩٦٤ ، ص ٤٤.

(٢) - شتراوس ، كلود ليفي : الاسطورة والمعنى ، المصدر السابق . ص ٢٦.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

خلال زرع المعاني بفي ثنايا وتفاصيل وحشيته وترويضه بالرموز ، وامتلاكه
التصورات الذاتية والثقافية والاجتماعية .

التفكيك والتفسيرات التي قدمها شتراوس في "الفكر البري" او في تأويله لل"الاسطورة
والمعنى " يعدّ اليوم المقدمة الاساسية الذي تركز اليها (انثروبولوجيا المعنى) بألياتها
وأفكارها لانها الحقل الحديث والعميق جداً في أناسته المنطوي على انشغال واسع بما
يطلق عليه اليوم (أشكالية المعنى) problematic of the Meaning .

ثانياً : (أنظمة المعنى) وأدوارها في المنظور الانثروبولوجي

يشكل مفهوم (المعنى) Meaning جزءاً اساسياً من مفاهيم النظرية الحديثة
للانثروبولوجيا وأهتماماتها التي تذهب الى اعتباره من المفاهيم المركزية المشكلة
لـ(الثقافة) Culture: بوصفها طريقة في التفكير وتشديد المعاني والرموز والشعور
والمعتقدات الشعبية ومنظومة المعلومات التي تشكلها المجموعة البشرية وتخزنها في
ذاكرة افرادها وتاريخهم الشفاهي . كما وتُعدّ (المعاني) محوراً مركزياً في دراسات
(انثروبولوجيا المعنى) التي تبحث في الكيفية التي يحاول بها الانسان أن يفهم المعنى
من وجوده في هذا العالم أو يبرره و يشيّد بطرائق مختلفة فـ "التصور الشعبي للكون
بأبعاده المنظورة وغير المنظورة يمكن استكشافه من خلال فحص السيناريوهات
اليومية والافعال اللغوية وغير اللغوية لدى الفلاحين او القرويين..وهذه السيناريوهات
والافعال تتضمن مجالات ثرية ومتنوعة من التشبيهات ، المجازات ، الممارسات ،
الشعائر ، الطقوس والتوجهات الصورية نحو الزمان والمكان والاتجاهات الجغرافية
الاربعة ، اضافة الى التصورات الكونية للناس ورؤى العالم التي لديهم ، ومواقفهم من
ذاتهم ومن الاخرين .."(١).

(١) - الاسود .السيد : الدين والتصور الشعبي للكون :سيناريو الظاهر والباطن في المجتمع القروي
المصري .(المركز القومي للترجمة - القاهرة) ط/٢ .٢٠٠٩ ، ص ٤٤ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

كل هذه القناعات غالباً ما تقرر حقيقة الاشكال الاولى للمعنى وتكشف لنا " أن
الناس يريدون أن يفهموا أنفسهم وسلوكهم ، في حين يكون هذا صحيحاً جداً بالنسبة
للأوربيين في الازمنة المعاصرة ، فلا توجد مجموعة بشرية واحدة لم تنشئ نظاماً من
المعاني او نظاماً تفسر بها تصرفات الانسان وموقفه من العالم "(1) ويؤكد كلاهون
من جهة أخرى على أن جواباً على السؤال الملح: لماذا ؟ (الذي يثيره الانسان دائماً
حين يواجه مشكلات غير مفهومة بالنسبة اليه) نستطيع نحن الانثروبولوجيين ان
نقدم أشقى وأروع جواب عنه ، لاسيما حين يثار موضوع الثقافة والمعاني المضمنة
فيها . ان موضوع المعاني البشرية في النظرية الانثروبولوجية المعاصرة " تضاهي
موضوعات التطور في علم الحياة ، والجاذبية في علم الفيزياء والمرض في علم
الطب ان مقداراً كبيراً من سلوك الانسان يمكن ان يعرف بل ويتنبأ به اذا ما عرفنا
مخطط الشعب الذي ينتمي اليه ذلك الانسان في الحياة.."(2) ومن ثمَّ فإن المعنى في
التحليل الاخير هو جزء من التعبيرات الذهنية للانسان المعاصر . أما الدراسات
الثقافية الحديثة فقد ذهبت الى ان تعدُّه من الامراض المزمنة Metapathologises
التي رافقت التحولات الحضارية والثقافية الكبرى .

لقد شهد (مفهوم المعنى) ولادته العلمية ودلالاته الانثروبولوجية في مطلع القرن
العشرين على يد الأنثروبولوجي الفرنسي ليفي برون L.Broul في كتابه " الوظائف
العقلية في المجتمعات الدنيا " ثم في كتابه "العقلية البدائية". في العام ١٩٣٠ ادعى
بعض الانثروبولوجيين على غرار سابير- وورف ان للثقافات المختلفة ذهنيات مختلفة
تصنف سياقاتها الخاصة للمعنى ، ومن ثم تعود الاهتمامات الانثروبولوجية التالية لـ

(١) - كلاهون ، كلايد : الانسان في المرأة : علاقة الانثروبولوجي في الحياة المعاصرة ، ت.

شاكر مصطفى سليم (المكتبة الاهلية - بغداد) ، ١٩٦٤ ، ص ٣٨

(٢) - المصدر نفسه ، ص ٣٨

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

(المعنى في الحياة) Meaning of life الى ليفي شتراوس^(١) وغيرتز^(٢) وبيتر بيرغر^(٣) ودان سبيرير^(٤) ولويس ديمون L.Dumont وأوجيه وجيلين وشيلر وآخرون .
والى فكتور فرانكل V. Frankl تعود الأفكار السيكو - ثقافية .

وسنذهب الى تعريف محدد لـ (المعنى) Meaning: على أنه نمط من أنماط القدرة البشرية على التفكير والتفسير والتجريد والتميز الذي يعبر به الناس عن تصوراتهم الاولية بأشكال رمزية ويعمل على تنمية معرفتهم بالحياة . بمعنى اخر انها نسق رمزي تصوري يسمح لنا بالتكامل مع كل شيء يتيح لنا معرفة العالم من حولنا او قدرة الامساك به ، ومعرفة انفسنا من خلال تصورت من شأنها ان تلقي الضوء على الجوانب العميقة من علاقتنا بالعالم من حولنا .

وكان الكثير من انثروبولوجي الحداثة قد ذهب الى توظيفه بتعبير مغاير هو (الترميز) symboling للإشارة به الى تلك القدرة الذهنية الفريدة التي يمتلكها البشر على الصاق معانٍ بالاشياء والاحداث ، معانٍ لا يمكن الوصول اليها عن طريق الحواس^(٥) ما يجعله أقرب الى ان يكون نوعاً من (الحيل التخيلية) Sleight-of Hand المحددة بسلسلة من الافكار والصور والعناوين المتناثرة التي لا تستند في اغلب احوالها الى مرجعية منطقية^(٦)، ويستشهد غيرتز باللغة مثلاً جيداً على توضيح

(١) - كلود ليفي شتراوس : الاسطورة والمعنى : ١٩٩٥ .

(٢) - كيلفورد غيرتز: تأويل الثقافات : ٢٠٠٩ .

(٣) - بيتر بيرغر: البنية الاجتماعية للواقع: ٢٠٠٠ .

(٤) - دان سبيرير: البنوية في الانثروبولوجيا : ٢٠٠٨ .

(٥) - كيلفورد غيرتز: تأويل الثقافات : مصدر السابق نفسه ، ص ٨٠ .

(٦) - يروي لنا غيرتز في كتابه تأويل الثقافات عن قصة هندية تكشف لنا عن بنية المعنى المؤسس في التصورات الشعبية لدى الناس يقول فيها : هذه القصة الهندية (او على الاقل سمعتها على انها قصة هندية تروي أن رجلاً أنجليزياً سمع من من الهنود أن العالم يرتز على منصة ترتكز على ظهر فيل ، يرتكز الفيل بدوره على ظهر سلحفات . وهنا سئل الرجل الانكليزي وهو (اثوغرافي)

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

العلاقة بين المعاني وحقيقتها على الواقع قائلاً: " ان كلمة كلب مثلاً لا شيء مادياً يربطها بمعناها ، بالحيوان الذي تشير اليه ، فمعناها ليس مرتبطاً ارتباطاً عضوياً بالاصوات المنطوقة او بالاحرف المكتوبة على الورق ، وهكذا يكون الرابط بين الكلمة ومعناها رابطاً استنسائياً اعتباطياً من انتاج الذهن الانساني" (١) وأنشغل امبرتو ايكو في تفسيره للمعنى من منظور دلالي -تأويلي قائلاً: ان المعنى علاقة متبادلة بين وحدة تعبير ووحدة محتوى وكل وحدة للمعنى يمكنها ان ترتبط بوحدة اخرى منه عن طريق سلسلة لانهاية لها من التأويلات . فيما ذهب كلايد كلاهون Clyed Kluckhohn في كتابه (الانسان في المرآة) Mirror for Man الى اعتبارها جزءاً من الفعاليات الثقافية أو مجموعة تقنيات بشرية يتبناها أفراد المجتمع كي يفهموا انفسهم من خلالها للتأقلم مع البيئة الخارجية والافراد الاخرين في العالم (٢) معتبراً أن انظمة المعنى هو غاية العمليات الشعورية والتفكيرية . وقد كشفت " الدراسات الانثروبولوجيا الحديثة النقاب عن العديد من المستويات البشرية وعن الطرازات الشعورية والتفكيرية

محدثه " لكن ياسيدي على ماذا ترتكز تلك السلحفاة ؟ " فأجابه الهندي بأنها ترتكز على سلحفاة أخرى . فسأله : وتلك السلحفاة ؟" فأجابه محدثه الهندي : " اوه ياسيدي : من هناك فان هناك سلاحف طوال الطريق نزولاً .. (كيلفورد غيرتز : المصدر نفسه ، ص ١٢٤) وعندما نناقش او نقرأ تأويلات غيرتز ذاتها حول هذه القصة اقصد السلاحف القابعة في عمق الكون في المتخيل الهندي نرى انها حكاية مشحونة بالمعنى او انظمة المعنى التي تدعم وتفسر علاقة جماعة من الهنود التي تؤمن بهذه الحكاية بعالمهم المتخارج عن تصوراتهم .. وان تفسيرها يظهر لنا ان هذه الحدودية هي في التحليل الثقافي الاخير سلسلة من الافكار والصور والعناوين المتناثرة التي لا تستند في اغلب احوالها الى مرجعية منطقية .

(١) - غيرتز ، كيلفورد : تأويل الثقافات ، المصدر السابق ، ص ٨.

(٢) - كلاهون، كلايد : الانسان في المرآة : علاقة الانثروبولوجي في الحياة المعاصرة ، المصدر السابق نفسه ، ص ٤٩.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

للإنسان ، مما لم يكن متخيلاً من قبل^(١). أما ج. رايل Gilbert Ryle فقد ذهب الى اعتبارها "شيفرات ثقافية Codes aculturel راسخة في التفسيرات التي يقدمها الإنسان في مواجهته للحياة"^(٢) الذي يرى أن مسؤولية الباحث الانثروبولوجي تتضمن عملية تحليل وترتيب وفرز التراكيب التي تحمل المعاني (فك شفراتها الثقافية) وتحديد ارضيتها الاجتماعية والمغزى منها .

وكان الانثروبولوجيون قد وحدوا بين مقولتي (الثقافة والمعنى) من خلال اعتبارهم الثقافة نظام من التصورات التي يعبر عنها بأشكال رمزية تؤمن تواصل البشر وتطويع معرفتهم عن الحياة ومواقفهم منها ، حتى يصبح دور الثقافة اسقاط المعنى على العالم وجعله مفهوماً ، و"أضفاء المعنى على العالم في عين أصحابه ، فالثقافة نص يتألف من الرموز التي هي نواقل للمعنى"^(٣) كما وتشغل الثقافة بوصفها شيء علني لان المعنى شيء ظاهر وعلني ، أنها تتألف من بُنى للمعنى راسخة في المجتمع وهي البنى التي يقوم الناس من خلالها بأشياء في المجتمع من مثل اشارات التواطئ والاشتراك بها ، وفهم الاهانات والرد عليها^(٤) بهذه الدرجة تختلف المعاني باختلاف أنماط الحياة التي تكسبه الدلالة . وذهب غريماس الى اننا يمكن ان ندرك من خلال البنى الاولى للتدليل او (الترميز) الفروق الجوهرية في الحياة ، وبفضل الادراك يأخذ العالم شكله أماننا ووفق اغراضنا . على ان هذه الفروقات التي بينها لنا غريماس هي في حقيقتها فروقات في هيئة متضادات ، فهي ان تكن في مرحلتها الاولى دالة على الاختلاف ومعبرة بكونها تكشف عن خصائص كل نمط ومستواه

(١) - المصدر نفسه ، ص ١٩ .

(٢) - بونت ، بيار وآخرون (٢٠٠٦) معجم الانثولوجيا والانثروبولوجيا ، ترجمة مصباح الصمد ، (المؤسسة الجامعية للنشر - بيروت) . ص ٦٠٣ .

(٣) - غيرتر ، كيلفورد : تأويل الثقافات ، المصدر السابق نفسه ، ص ٤٩ .

(٤) - المصدر نفسه ، ص ٩٦ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

وكونها تفسر طبيعة الاشياء وخصائصها الا انها في مرحلة ارتقائية لاحقة تكون ما يعرف بالمتضادات القطبية اي هيئة أقطاب متضادة عندما تكتمل الدلالة ويتحقق المعنى.

ومع تعدد الدراسات حول (أنظمة المعانى) وتنوعها حول الموضوع ، تعددت وتباينت الموضوعات التي يُنظر اليها بوصفها مصادر أولية لخبرة المعنى عند الافراد ، وأذ تمثل (العلاقات الاجتماعية) مصدرا اساسيا للخبرات ذات المعنى لدى الجماعات البشرية ، بما يتسق مع المنظور الانثروبولوجي الذي يرى أن الانسان كائن متفرد عقلياً ومن ثم هو مفكر وأجتماعي وان هدف التنشئة الاجتماعية Socialization هو تحويل الفرد من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي من خلال جعل علاقاته بالآخرين من افراد جماعته او الجماعات الاخرى موضوعا اساسيا في حياته^(١) وتتضمن العلاقات الاجتماعية بوصفها مصدراً لخبرة المعنى عند الانسان كلاً من التفاعلات العائلية والعلاقة بين الاصدقاء والعلاقة بالشريك العاطفي اضافة الى انشطة وقت الفراغ والحاجة الى العمل والانجاز التي تعد مصدرا اساسياً من مصادر المعنى في الحياة ، كما وتعد القيم الروحية والثقافية والاجتماعية والايمان بالله مصدرا اساسية أخرى للمعنى^(٢) ومثل هذه النتيجة تتسق مع منظور فرانكل الذي يشدد على حيوية الجانب الروحي والديني في منح الحياة معنى^(٣) ويرى فونغ Fong ان الناس يتحركون في حياتهم اليومية ، وعوالمهم مدفوعين بنوعين من الدوافع البشرية:

(١) - هاشم، سلام (٢٠٠٦) : معنى الحياة وعلاقته بالقلق الوجودي ، اطروحة دكتوراه مقدمة الى قسم علم النفس (جامعة بغداد) غير منشورة . ٢٠٠٦، ص ٤.

(٢) - المصدر نفسه ، ص ص ٤-٩.

(٣) - فرانكل ، فيكتور (١٩٨٢) : الانسان يبحث عن المعنى ، ت:طلعت منصور ، (الكويت-دار القلم) . ١٩٨٢، ص ٩٥ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

- دافع البقاء .
- دافع أكتشاف معنى لوجودهم . وبتقديره ان الناس صانعون للمعنى ،
ومندفعون لفهم العالم ، وأكتشاف معنى لوجودهم ولافعالهم ، ذلك لانهم
يعيشون في عالم من المعاني والرموز^(١)

فيما ذهب ج.ه. ميد G.H.Mead الى اعتبار المعاني رموز مشحونة برغبة تفسير
ما لا يفسر ، وهي في معظمها تتكون من كلمات ، الا انها تشتمل على أشياء اخرى
مثل حركات اليد والرسوم والاصوات الموسيقية والالات والحكايات والاساطير واي
شيء اخر يمكن فصله عن واقعه المباشر وأستعماله في اضافة معنى للتجربة . ومن
وجهة نظر اي فرد معيّن فإن رموزاً كهذه هي في معظمها من المعطيات في الحياة ،
فهو يجدها شائعة في الحياة اليومية والمجتمع الذي ولد فيه ، وتبقى سائرة في ذلك
المجتمع بعد موت الفرد ، لكنه مع بعض الاضافة او الحذف والتعديل الذي قد يكون
هو قد اسهم فيه ، وفي حال حياته فإنه يستعمل تلك المعاني والرموز . أما لانجل
Langel فقد أفترض ان مسألة المعنى الوجودي تعد احد الدوافع الاساسية عند
الانسان الذي غالباً ما يطرح على نفسه سؤال: أنا هنا ولكن لاي غرض ولاي
مصلحة؟

ومن المؤكد ان اجابات هذا السؤال ستختلف باختلاف الاطر الثقافية التي ينطلق منها
الافراد الذين يعيشون ضمنها وهو ما يمثل حقيقة التنوع الانساني في الخبرات التي
تعد مصادرا لمعنى الحياة لديهم الا أن بعضهم قد يفشل في الحصول على اجابات
مقنعة لاسئلته الوجودية ، أو ان خبراته الحياتية ومرجعياته الفكرية وطبيعة القيم
الفاعلة في الحضارة المعاصرة تجعله يشعر باللامعنى وعبثية الوجود واللاجدوى تعبيراً
عن حالة الفراغ الوجودية .

(١) - هاشم، سلام _ المصدر السابق ، ص ٥.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

من الصعوبات التي واجهت الدراسات الانثروبولوجية لموضوعة المعاني ، انه لم يكن لها مدلول واضح ومحدد على الدوام ، كما انها ليست بالضرورة ارثا مشتركاً لدى جميع أبناء ثقافة معينة ، فقد نتقيد بمعايير سلوكية مشتركة ونشارك في نظم اجتماعية عامة ، ومع ذلك نفتقد الى اجماع الرأي حول معاني افعالنا . هنالك ايضا مشكلة العلاقة بين الفهم وفقاً لمرجعية المبحوث Emic ، والفهم وفقاً لمرجعية الباحث Etic اي بين وجهة نظر المشارك وتحليل الباحث الانثروبولوجي ، اذ تتضمن الانماط المختلفة من النظريات الانثروبولوجية مستويات ودرجات مختلفة من الارتباط بين التفسير الانثروبولوجي ومعاني الاخباريين أو الواقع النفسي . وعلى سبيل المثال " أن البنيوية لا تتطلب ان يكون للنموذج الانثروبولوجي واقع نفسي لدى الاخباري، نظرا لانه يفترض ان الاخباريين لن يكونوا على وعي بالبناء العميق او الاساسي للثقافة . " ^(١) أما النظرية الماركسية فقد أنكبت على دراسة العلاقة بين المعاني والتفسيرات الشعبية والتحليل الموضوعي للظواهر الاجتماعية والتأريخية في ضوء مفهوم الايديولوجيا .

ثالثاً : البشري ذلك الكائن المزدوج بطبيعته ومعانيه ورموزه .

سأدرج أولاً أهم الاشكاليات التي رافقت انشغالات الانثروبولوجيا المعاصرة بـ (أنظمة المعنى) :

ان التغيرات الدراماتيكية على مستوى الواقع المعاش ممثلة في اقتحام العولمة للحياة الاجتماعية والثورة المعلوماتية وتحولات النظام العالمي وتخطيط الاقتصاد العالمي نجم عن كل هذه التحولات تضائل الوجود الانساني وقيمه خاصة بعد الحرب العالمية الثانية وما تلاها من حرب الباردة حطمت الكثير من الصيغ الايديولوجية التي كانت ملاذاً آمناً للمفكرين والمثقفين ومستقراً للناس العاديين التي رافقها انتقال وتحول جذلي

(١) - شارلوت سيمور ، سميث : موسوعة علم الانسان المفاهيم والمصطلحات الانثروبولوجية ، ترجمة مجموعة من الباحثين ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ، ط/٢ . ٢٠٠٩ ، ص ٤٩٠ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

على مستوى التعبيرات العقلية وتجلياتها ، كما رافقتها مخاضات عسيرة حررت عائدية التفكير في البنى العقلية من إرتباطاتها الاستيمولوجية الى المجال الانثروبولوجي ، تحول معها العقل (المنتج للمعنى): Reason من كونه " تجريد متعالٍ " الى دلالة للمعنى وموجها ثقافي للوجود البشري . وذهب المسار متعرجاً بمفهوم المعنى Meaning من الفلسفة الى علوم الانسان ، باتت على اثره دراسة " أنظمة المعنى " من القضايا المركزية للانثروبولوجيا المعاصرة وكان هذا الانتقال قد شكّل انعكاساتٍ ضبابية له تضمنت انتقالاً تخيلياً مماثلاً من هاجس التفكير في الآلهة العالقة في السماء الى التفكير في الانسان العاري المجرد ، وبات الانشغال بالبشر العيني ولوجاً ينطوي انعطافاً تراجيدياً الى بنى العقل الانساني .

لقد تَكشفَ الولوج الى العقل عن سؤالِ المعنى ، هذا السؤال المشحون بالأسى الذي لا ينفكّ يتمظهر في تفاصيل كثيرة ومختلفة لدى الانسان المعاصر : ما المعنى من وجودنا في هذا العالم ؟

what's the meaning of our exist in this life?

يبقى ان نوضح لماذا يشحن الاسى سؤال الانسان المعاصر حول: ما الجدوى من وجودنا في هذه الحياة ! الاسى يكمن في طبيعة السؤال المتناقضة والعبثية الى حدٍ كبير خاصة اذا قلنا ان (العالم) في التحليل الاخير هو من خلق الانسان نفسه، ف(العالم الاجتماعي) هو نتاج منظومة الرموز والمعاني التي نطلقها او نشيدها في هذا العالم .

وسأنقل هنا توضيحاً قصيراً عن كلاهون هذا الانثروبولوجي العميق في فهمه للثقافة الانسانية والرموز البشرية :

: أن الحاجات ، والدوافع الحياتية للانسان ، والبيئة الطبيعية التي يجب ان يكيف نفسه لها ، تكون المادة لحياة الانسان ، لكن حضارة ما أو ثقافة ما-

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

هي - في النهاية مصوغ انساني . لقد قال فيكو ^(١) شيئاً عميقاً جداً ، وكان في الوقت نفسه جديداً وعنيفاً ، كان ذلك قوله ببسر : (من المؤكد ان العالم الاجتماعي من صنع الانسان) ولقد حمل الانثروبولوجيون بعد جيلين من البحث والاستقصاء المفكرين على مواجهة هذه الحقيقة . كما أن الانثروبولوجيين لم يكونوا راغبين في ان يجعلوا من الحضارة عاملاً مطلقاً ومستبداً كما صور بعض الفلاسفة الله والقدر . فالمعلومات الانثروبولوجية لا تسمح ان تخلق بسهولة مسؤولية الانسان ليحل محلها حظه وقدره .. ولقد بدأ الانسان الان ان يتبين أن حضارته وتنظيمه الاجتماعي ليسا اساليب سماوية غير قابلة للتغيير ولكنها من خلقه هو ويمكن لذلك تبديلها . ^(٢)

وما دام هذا الانسان يعتقد بأن هذا الامر ضروري ولا يمكن تقاديه فانه لا يملك الا ان يقبل هذا الشيء الذي يتخلله محتوم عليه ، فيذهب الى تحمله بصبر وخضوع . بوصفه كائن ذي (طبيعة مزدوجة)فهو حيواناً طيب القلب من جهة ، على أن هذا الجانب (الحيواني) منه لا يعلم حقيقة الجانب الاخر من الطبيعة البشرية للانسان التي تخبره ثقافياً أنه كائن مفكر وصانع للعالم . ويصف اريك فروم Erich From اشكالية الطبيعة المزدوجة للكائن البشري في كتابه (الهروب من الحرية) Escape from Freedom قائلاً : "لقد بدأ التأريخ الاجتماعي للانسان بخروجه من حالة الوحدة مع العالم الطبيعي ، الى أدراك انه كيان منفصل عما يحيط به من الطبيعة والبشر ، مع ذلك فقد ظل هذا الادراك شديد الغموض في غضون الحقب التاريخية الطويلة ..ويبدو ان السيورة المتنامية لخروج الفرد من روابطه الاصلية ، بلغت ذروتها في العصر الحديث"^(٣) وهذا يعني ان الانسان عندما خرج من سيطرة القوانين البيولوجية التي

(١) - هو فيلسوف أيطالي من نابولي في القرن الثامن عشر

١. (٢) - كلاكهون ، كلايد : الانسان في المرأة : المصدر السابق نفسه ، ص ٦٩ .

(٣) - فروم ، أريك : الهروب من الحرية ،وزارة الثقافة - دمشق) . ٢٠٠٩ ، ص ٧٣ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

كانت تحكمه قبيل أستيلاء قوانين الثقافية على عقله او تسييرها لافعاله فقد قطع الحبل السري الذي كان يربطه بالعالم الخارجي قطعاً كاملاً ، وبات عليه الزاماً ان يصنع بفعاليات عقلية شديدة التعقيد روابطه حميمية (ثقافية) مع العالم الذي انفصل عنه . هذه الروابط الحميمية هي ما يمكن اعتبارها تشييد المعاني والتميز . ويكتب فروم من منظور النشوء النوعي : "يمكن ان يوصف تأريخ الانسان بأنه عملية نمو التقرد ونمو الحرية ، فالانسان يخرج من المرحلة ما قبل البشرية بالخطوات الاولى في الاتجاه الى صيرورته متحرراً من الغرائز القسرية ، أمكن لنا أن نلاحظ منحى متميزاً في المملكة الحيوانية . وكلما انخفض الحيوان في سلم التطور ، كان أشد تكيفاً مع عالمه الطبيعي ، ومن جهة أخرى كلما أرتفع الحيوان في سلم التطور وجدنا أكتمالاً أقل في التوافق النبوي"^(١) . ويبلغ هذا التطور ذروته مع الانسان الذي يبني تكيفه مع العالم ثقافياً ورمزياً من خلال تأسيس المعاني التي تفسر اتجاهات العالم ذاتياً وثقافياً وتعيد له الدفء والحميمية في علاقته هذه . وهكذا يبدو لنا ان تشييد المعنى وكأنه موهبة غامضة ، لكنه ليس كذلك ابدأً انه رغبة في إعادة علاقته الحميمية مع العالم التي فقدوها عندما تحول الى كائن بشري مفكر . وهذا يفسر لنا أعتبار فروم؛ "أن الضعف البيولوجي للانسان هو شرط الثقافة الانسانية " التي تعني ان مشاعر العجز الانساني هي بالضبط الاساس الذي ينشأ عنه التطور الانساني .

عند هذا الحد حري بنا التأكيد على أن المعنى: هو السياق الرمزي للعقل ، وبالتالي أن لاجدوى من وجود للعقل خارج سياقات المعنى ، فالعقل يؤول Interpret العالم من حوله (بعد تجريده عقلياً) الى نص وخطاب للمعنى وعلى هذا الاساس تقارن تأويلات العقل أشكالية الحدود ، أعني هنا حدود العقل البشري المزعومة في كتابات كانط وهيوم وبيرجسون وجيمس ، وتبدأ رحلة المعنى ولا تنتهي ويستبدل المجال

(١) - المصدر نفسه ، ص ٨٠ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

الانثروبولوجي الحدائي جهود العقل في البحث عن الحقيقة . الى جهود ثقافية
لاكتشاف المعنى او انتاجه . مع علمنا ان هذه الجهود معرضة لان تمنى بالهزيمة
دائماً التي يترتب عليها تشكل اللوجع الانساني والقلق الاجتماعي وسيادة مشاعر
الاغتراب ...

علينا التنويه ايضاً الى مسألة اخرى غاية في الاهمية أن مقولتي (العقل :بوصفه
خالق للمعنى) أو (المعنى: بوصفه الفعالية النهائية للعقل) كانتا قد حسمتا خلافاً
وقضايا كثيراً حول مقولتا العقل والمعنى بوصفهما قد ورثتا الكثير من التشاؤم على
مستوى التأريخ ، وأحيطتا بهالة ضبابية وتردداً ابستمولوجياً وخوفاً من الانزلاق الى
المجهول . وبهذه الخطيئة ، ظلت المقولتين قلقتين في المجالين معاً : ففي المجال
الفلسفي رافق البحث عن المعنى خوف مبرر من الانزلاق الى الفناء الميتافيزيقي
والضياح في دوامة التفاصيل الصغيرة بحثاً عن الله. فَمَنْ يعترفون بالعقل يتجنبون
مُلتزمين فكرة الله The Idea of God أو يحيلون الى العقل كل السمات الاساسية
التي كانت الميتافيزيقيا تعزوها الى تلك الفكرة اللاهوتية هكذا بالضبط فعل مؤسسي
انثروبولوجيا المعنى: أميل دوركايم E.Durkheim ومارسيل مؤس
M.Maus وشتراوس وكيلفورد غيرتز C.Geertz ومارك أوجيه M.Auge.

أما في المجال الانثروبولوجي فقد كانت هنالك خشية الافلاس من الامرين فالذهاب
الى العقل كان يعني ضمناً الانقلاب على الثقافة Culture بوصفها فكرة تنطوي
على شيء ولو يسير من الانجاز ولذة اكتشافٍ ولدت بعد طول عناء . والحق ان هذا
التهيب من التنظير للعقل والحفر فيه له ما يبرره منذ العصور الوسطى بدت هالات
الضباب تستولي على المفهوم وتحديداً منتصف القرن السابع عشر ساد التردد
والخوف الذي أعلن عنه ليبنتز J.F.Leibniz بداية في ابحاثه الجديدة بشأن الفهم
البشري "Essays Concerning the Human Understanding قائلاً: ان العقل

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

البشري يهدم وينشيء ويقلب كل شيء رأساً على عقب" (١) هو مبدأ للهدم لا للبناء ، هو عداء وعداء لا يعرف اين يتوقف عن الركض ، لذا كان من الافضل " ان نشرح بوضوح شديد (المعنى من وراءه) وان نقرر حدود الفكرة الجديدة ، لان عدم تأكيد الحدود قد ادى يقينا الى صراعات كبرى في العالم وربما قد اثار بالفعل اضطرابات كبرى" (٢) اما فيشته F. Fichte فقد كتب من بعده " أنه أمل وأمر مستحيل أن يفكر العقل في بنيته الذاتية ، فلا يمكن للعقل أن يجعل من نفسه موضوعاً للبحث والتأمل لذلك ان التفكير عملية تلقائية ومستقلة ، ولا يضرنا عدم إمكان معرفتها كما لا يمنعا من التنفس او الهضم عدم فهمنا لهذه العمليات العقلية أو تحكمنا فيها" (٣) وأقتصرت رؤى ديفيد هيوم D.Hume وجون لوك J.Lock الشكوكي العميق على دعوة العقل الى التوجس والحذر الشديد من نفسه . ولم تغلح الفلسفة الحديثة في الخروج بالمصطلح من حيز الشرور التي ألصقت به فقد كتب باشلار G.Bachelard بسخريته المعهودة: "ان نظريتي تعود الى اقامة العقل في الازمة وأثبتاني ان ارضية العقل هي اثاره الازمات ليس أكثر" (٤) أما الملاحظة اللاذعة التي اطلقها لاشلي K.S.Lashley فما برحت تحتفظ ببريقها الخاص: لقد ظلّ فلاسفة الماورائيات وعلماء اللاهوت ينسجون الحكايات الخرافية لسنوات طويلة بشأن العقل حتى انهم بدءوا يصدقون اوهام بعضهم بعضاً..

(١) - ليبنتز ، ج، ف.: أبحاث جديدة في الفهم الانساني والمعرفة ، ت: أحمد فؤاد كامل (فاس- دار الثقافة). ١٩٨٣، ص ٣٥٠ .

(٢) - المصدر نفسه ، ص ٣٢٠.

(٣) - بلكا. الياس: الغيب والعقل ، دراسة في حدود المعرفة البشرية ، (فرجينيا -المعهد العالمي للفكر). ٢٠٠٨ ، ص ٦٢ .

(٤) - لالند ، أندريه: العقل والمعايير ، ترجمة: نظمي لوقا ، (القاهرة - الهيئة المصرية العامة للكتاب). ١٩٧٩ ، ص ١٠.

رابعاً : بناء المعنى : التفسير الرمزي للعالم .

من أجل أن نبقي واثقين من سيادتنا العقلية على العالم وماينطوي عليه من تفاصيل: مجتمعاتنا ، حركتها وأتجاهات حياتنا اليومية . ينبغي أن نكون قادرين على رد الفوضى الى نظام وادراجها في مقولات ، غير أن عملية ادراج المقولات في تصنيف عام لا تتجح دائماً بل تفقد منطقها الخاص في الانساق الاجتماعية التقليدية ! وهنا تكمن المشكلة الاساس . فلقد تأمل الانثروبولوجيون ولأمد طويل مشكلة فعالية

تكوين هذه المقولات وطوال القرن الماضي فُكّر تايلور E.Tylor ومورغان L.Morgan ولبواس F.Boas في:"الطرق المختلفة التي تُبْنِي الثقافات الانسانية بها انظمتها الدالية وتَبْنِي هي نفسها بها ، لكن شيئاً لم يتحقق إلى الآن"^(١) وربما سوف لن تتحقق ابداً على أرض الواقع هذه القدرة المزعومة على رد الفوضى الى نظام ، أو الصاق المعنى على جدار الفوضى فهي محض قدرة بشرية اتاحتها حقبة تاريخية تمتد مليوني سنة مضت على ولادة الانسان العاقل، يمكن ان تتمثل من خلال ما يأتي :

- الكفاءة المعرفية لبنى العقل البشري: التي تعني توظيف الطاقات العقلية من أجل اعادة بناء المعنى اوصيائته ذلك البناء عندما تستولي على المجتمعات البشرية وأنظمتها المعرفية حالات (الانوميا) بحسب التعبير الدوركامي لها .
- الملائمة الواقعية للفعاليات العقلية: بوصفها نمط من الفعاليات التي تتسق بموجبها أدراكات الفرد والجماعة العقلية وأحكامها مع الواقع وتتماثل مع اتجاهات الحراك العام .
- مرونة الفعاليات العقلية: التي تتضمن القدرة على التكيف الخلاق والتوافق مع مجمل التحولات الثقافية والاجتماعية والسيكولوجية .

(١) - مارندا . ببير :جدل الاستعارة مقالة انثروبولوجية في التأويل .(بيروت - دار الكتاب الجديد).

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

وفي نفس الوقت تعدّ هذه القدرات إمكانيات أمتيازية ، لاتحظى بها كل المجتمعات البشرية بعدالة مطلقة لانها تحتاج الى بنية عقلية تملك حساسية عالية في تعاطيها مع تحولات الثقافة وتأريخ تلك البنى وهواجسها تجاه الحياة اليومية التي لا تتفك تلفنا وتعيد صياغة طبائع التفكير فيها. وبما ان لكل ثقافة تأريخاً مختلفاً ، فأن لكل واحدة منها تدرّجية من البنى العقلية الخاصة بها ، فالثقافات الزراعية ، القبائلية ، التقليدية ، الدينية مثلاً تكون ضعيفة في هذا النوع من التفكير الذي يفترض به ان يكون مستقلاً ، قائماً في ذاته ، لان التفكير الذي تتقف به أبنائها يكون من النوع الذي يضع لرؤيا معينة ينقاد لها ولا ينحرف عنها .

وعلى الرغم من أن حياتنا شهدت تحولات وإكتشافات هائلة لاسيما تلك التي حدثت في القرن المنصرم . مع ذلك وبعد كل هذه الاحداث الكبيرة لا نستطيع القول:لقد أصبحنا بشرٌ مُجربين أو صرنا واثقين من سيطرتنا العقلية على العالم . بأختصارشديد لقد توالى الاحداث الكبرى وتغيرت الدنيا وساد اعتقاد مفاده أن العالم بات ممكناً تعقله وفهمه فهماً كلياً أو بمعنى أدق يمكن ان نعتمد مقولة سيرل لا يمكننا الى الان القول : "أننا أصبحنا قادرين على الفهم المنهجي لطبيعته"^(١) حتى بلغت هذه النظرة المتفائلة ذروتها أواخر القرن التاسع عشر ، وبرزت المشكلة التي لم تكن في حُسبان أحد ان كلاً من معقولية العالم الواقعي وقدرتنا على فهم العالم صارا يتعرضان للهجمات من مختلف الانحاء. ومع كل التشاؤم الذي عرضه سيرل في كتابه (العقول والادمغة والعالم) نجحت أوروبا في أن تلحق جراحها وتتدخل ، ومابرح العقل الغربي بشقيه المكوّن والمكُون يحتفظ بفعالية لا متناهية " ورغم كل الاستيهامات وتوقعات الرؤية حول (أفول الغرب) أو موته فأن هذا العقل لا يفتأ يتخذ من أزmate بالذات عتلة

(١) - سيرل ، جون : العقل واللغة والمجتمع الفلسفة في العالم الواقعي ، ترجمة سعيد الغانمي ،

(الجزائر - منشورات الاختلاف) ٢٠٠٦ ، ص ١١.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

لتقدمه^(١). فيما لم ننجح نحن في (مجتمعاتنا العربية) في شيء ، نجحت أوروبا في أن تُعيد بناء هذه الفوضى وعصور الظلام الى نظام ما ، وضعت في السياق العام للمعنى الثقافي والاجتماعي. لان جديدها سحق قديمها واستدخله في بنيته النهائية . في حين فشل عقلنا العربي كلياً في أحالتنا ذات الفوضى الى مقولات للمعنى .

لماذا فشل العقل العربي في أحالة الفوضى الى سياقات للمعنى ؟
ربما تتيح لنا الانثروبولوجيا الذهاب الى اعتبار السبب يكمن في اننا لا نمتلك (ثقافياً) سياقات للمعنى !

لم نؤسس لذلك وبقينا نملك أنظمة أعرافٍ وتقاليده مغلقة ، وليس من جديد قادر على استبدال الماضي أو إعادة بناءه. مازلنا نعيش في الماضي نتوافق معه ويذهب فينا توترنا من مواجهة القادم الى طرائق خرافية للتفكير . النتيجة المهمة أن افكار وممارسات الجماعة العربية، التي تعيش في التقاليد ، وتتغلب تقاليد وتتزوج تقاليدها ، وتنجب تقاليد صغيرة نسخية . بالتالي ان طرائق تفكيرها (الجماعة العربية) لم تبلغ بعد الطور العلمي والموضوعي الذي يرى في علاقته مع العالم علاقة ندية متوازنة ، وان الفرد العربي لا يزال ضعيفاً من حيث القدرة على التفكير المنطقي العقلي .

خامساً : الميدان الانثوغرافي و طرائق الوصول الى المعاني لدى المبحوثين .

الواقع ان استنباط وتقديم المعاني التي يقصدها الناس هي من احدى التحديات الكبرى في الكتابة الانثوغرافية . مع ذلك يمكننا عدّ المفتاح الاساس للوصول الى المعاني التي تتخفى وراء افعال المبحوثين وخطاباتهم في الميدان يكمن في "التصوير الانثوغرافي الدقيق الحساس لما يعتبره الافراد المحليون امراً ذا مغزى

(١) - طرابيشي. جورج : نقد نقد العقل العربي (نظرية العقل) (بيروت - دار الساقي). ١٩٩٦،

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

وله معناه^(١) فالباحث الانثوغرافي في سردياته الانثوغرافية مناط به الرصد بحساسية عالية للمعاني التي يقصدها المبحوثون ، اضافة الى ذلك من ان تكون اختياراته الجوهرية منصبة على ادراك الانظمة المعرفية لفكرة المغزى في اذهان المبحوثون وتقديمها وعلى وفق الاتي :

١- على الباحث الانثوغرافي الايفقد الالتزام بوجهات النظر المحلية للمجتمع المبحوث ، وان لا يسقط تحت الاغراء بتغيير مقاصد المبحوثين حتى تتحول الى مفاهيم تحليلية اقرب الى المفاهيم المألوفة لديه ولدى قرائه .كما لا يجب ان يقع الباحثون في خطأ البحث عن بدائل علاجية او ترميمية من احد الثقافات او الامكنة لكي يستعملونها في وصف الاحداث التي تقع في بيئة المبحوثون .

٢- قد يتبنى الباحثون الانثوغرافيين موقفاً رافضاً لبعض من المعاني التي يتبناها المبحوثون او يتعاملون معها بوصفا افكاراً معيبة او زائفة او متناقضة او وهمية .. مثال ذلك ان بعض الباحثين الذين يدرسون قطاعات ثقافية من المجتمع العربي يواجه بتحديات التفسير التي لا تتلائم وقناعاتهم الشخصية ، فقد ينظر الباحثون الغربيون الى تكرار المبحوثين في المجتمع العربي اقول ودلالات على شاكلة " الله كريم " او "بأذن الله " او " انشاء الله " او " اذا اراد الله " ...الخ . فيذهب الباحثون في وصف ذلك على اعتباره نوع من الاستسلام الكلي لله او اعتباره تقاعساً عن الفعل في افضل تقدير .بينما تكون الحقيقة ان المعاني المتخفية وراء هذه العبارة تحمل من التأكيد على الاصرار على الفعل والعمل والرغبة في اللقاء اكثر مما تتضمن نقيضها ، لكن اعتمادها في القول ينم عن ايمانات بأهمية ذكر اسم الله (سبحانه وتعالى) بوصفه مرجعيتهم الايمانية العميقة التي تضيئ طرائقهم ولا تعرقل قدراتهم التفسيرية .

(١) ايمرسون . روبرت واخرون : البحث الميداني الانثولوجي في العلوم الاجتماعية . ترجمة هناء الجوهري ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ، ٢٠١٠ ، ص ٢٣٣ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

٣- قد يستشهد الباحث في وصف الاحداث والمواقع بأحدى المقولات النظرية القبلية ،
والتي تكون في كثير من الاحيان من المقولات المقدسة في فرع معين من فروع
العلم . مثال ذلك ان الباحثين في دراساتهم للسرد التقليدي ، كان يعتمدون
اعتمادا بالغا على المفاهيم التحليلية " للخرافة " و " الاسطورة " و "الحكايات الشعبية
" حتى في تفسيرهم للموروثات المختلفة . ومن شأن هذه المفاهيم الاخيرة ان
تفرض الافكار والتصورات التي تتسم بالمقبولية من قبل الباحثين والرفض من قبل
المبجوثين وبذلك تسيء تصوير ما لشعب من ممارسات خاصة بسرد الحكايات
ومن هنا يبدي علماء الفلكلور المعاصرون اهتماماً متزايداً بتصوير سرد الحكايات
عن طريق استعمالهم للمصطلحات والتفسيرات المحلية لدى الجماعة المبجوثه ،
كما انهم يصفون كيف يستعمل الناس هذه المصطلحات في بعض مواقف السرد
المعينة^(١)

٤- يجب على الباحث الاثنوغرافي في دراسته للمجتمعات التقليدية او رصده لانظمة
المعنى : ان يدرك ان الحدث الواحد ليس له معنى واحد ، او ضروري او ثابت
لا يتغير ، وان لا يسلم بأنه يعرف ماهي الدلالة والاهمية التي يعزوها افراد
مجتمع ما للاحداث والاشياء التي تشكل عالمهم بل عليه ان يصغي بحرص الى
ما يقوله الافراد المجتمع اثناء ممارستهم لانشطتهم العادية فيما يتصل بفحوى او
حقيقة امر ما او ما يقولونه عن اهمية حدث ما بالنسبة لهم^(٢)

٥- لا ينبغي للباحث الميداني ان يسلم بأن ما تتضمنه الوثائق المكتوبة من معان وما
تحمله من فحوى امور واضحة لا خلاف عليها . بل عليه بدلا من ذلك ان يسعى
لفهم الطريقة التي يتبعها افراد المجتمع في قراءة الوثائق وفي وفهمها وفي تفسيرها

(١) - ايمرسون . روبرت وآخرون : البحث الميداني الاثنولوجي في العلوم الاجتماعية ، المصدر
السابق نفسه ، ص ٢٣٨ .

(٢) - المصدر نفسه، ص ٢٤٣ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

ومن ثم فانه ينبغي على مثل هذا الباحث بدلا من الاكتفاء بمعالجة تقرير ما اعتباره سجلا موضوعياً ان يدقق النظر في الطريقة التي يتبعها الموظف في تلخيص " جوهر " ذاك التقرير او خلاصته ثم يدرج في المذكرات الميدانية كلاً مما كان مكتوباً في الوثيقة والطريقة التي اتبعها الفرد في ابداء رد فعله ازاءها .

٦- اضافة الى ذلك ان من شأن حص الباحث على تفاصيل التفاعل ان يجعله أقدر على أن يتعرف ويتابع طبيعة العمليات التي تتم فيما يعايشه من أحداث ، وأقدر كذلك على ان ييلور ويوضح التفسيرات المناسبة لاجراءات الاحداث في الميدان . ومن هنا ينبع تأكيدنا على ان البحث الميداني هو القادر على توثيق الحياة الاجتماعية كعملية ، اي كمجموعة من المعاني التي تنبثق وتستقر بفعل التفاعل الاجتماعي ، ولذلك فأن الاهتمام بتفاصيل التفاعل الانساني يزيد من قدرات الباحث على أن يرى ما يدور وراء الكيانات الثابتة المحددة ، بما يتيح فهم الاداء " الفعلي للحياة الاجتماعية " (١)

سادساً: الثقافة . الترميز البشري في مواجهة الاشكاليات الوجودية الكبرى

أعتبر مارك أوجيه (الثقافة): نص سردي ينظم المعنى الاجتماعي ، او ذلك النص الذي يروي لنا تجربة الفرد بوصفه منتج للمعنى ، فالثقافة تروي تجربة -الفرد - نصيبه فيها يجعلها تنفتح على المقارنة ، اما غيرتزد فقد اعتبر ان الثقافة هي عالم يصنعه الانسان ، وتمكنه من صنعه قدرته على الترميز ، هذه القدرة على الحاق معانٍ غير مباشرة تجريدية ، بالاشياء والاحداث . وبشكل أدق اعتبر غيرتزد ان الثقافة " هي نظام من التصورات الموروثة التي يعبر عنها بأشكال رمزية التي بواسطتها يتواصل البشر ويطورون معرفتهم عن الحياة ومواقفهم من الحياة .. وهكذا يصبح دور الثقافة هو اسقاط المعنى على العالم وجعله مفهوماً" (٢) من هنا كان غيرتزد يحتاج على الدوام بأن الثقافة تزد الفجوة بين المعطيات البيولوجية لجنسنا البشري ، والاشياء التي نحتاج

(١) - ايمرسون . روبرت واخرون ، المصدر نفسه ، ص٧٦.

(٢) - غيرتزد ، كيلفورد : تأويل الثقافات ، المصدر نفسه ، ص٤٦.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

اليها لكي نعمل بشكل فاعل في عالم معقد ومتغير يعتمد بعضه على البعض الآخر ، ومن هنا يجب البحث عن تفسيرات للثقافة ترد الافعال الى معانيها او تربط الافعال بتلك المعاني . فالمعنى ان يوجد في كل "حالات ومواقف التقاهم المتبادل بين اعضاء المجتمع وهو بذلك يسكن في نمط من (الانظمة الرمزية) Symbol Complexes اي انماط الرموز مثل شعائر التكريس او الحكايات الفلسفية او الاعياد والاحتفالات العامة وما اليها لان هذه المركبات من الرموز تعتبر محاولات لتأطير العالم وتجهيز القدرة على التعامل معه ^(١)

من هنا نجد أن الانثولوجيون قد اثبتوا على الدوام وجود "ثقافات " في هذا البعد المزدوج الفكري والمؤسساتي مهتمين بعلاقات النسب ، التحالف والسلطة ولكن كذلك بالاساطير والطقوس وبكل الحقائق الانثروبولوجية التي تقرض على البشر في أجتماهم أن يخضعوا للزمن حتى يتسنى لهم قبول (فكرة الموت) Death Idea أو إعادة ابتكاره للعيش معا ^(٢). وفق نسق من المعاني الضامنة للخلاص من القلق الناجم عن غياب المنطق في العقل البشري .

ان الاشكالات الوجودية الكبرى التي تحاصر الانسان المعاصر ، باتت تشكل اليوم جزءا اساسيا من الميدان الرئيس للانثروبولوجيا الحديثة التي تتبنى المنهج الجديد في ربط السلوك بسياقه هو الذي اعتمده غيرتز في ملاحظاته ومراقباته وتوصيفاته وعمله الميداني في اندونيسيا والمغرب بشكل اساسي ويقرر لنا الاتي: " ان النظر في الابعاد الرمزية للفعل الاجتماعي - سواء كان فناً أو ديناً أ، عقيدة او علماً او قانوناً او عرفاً أخلاقياً وما سوى ذلك ، يعني عدم اشاحة النظر عن الاشكالات الوجودية في الحياة لمصلحة اشكال جامدة في العلم ، بل الغوص في لُجة هذه الاشكالات ، لتفسيرها وتحليلها من الداخل ، وبهذا تكون مهمة الانثروبولوجي ليس تقديم أجاباته

(١) - عبد الملك ، كامل : رؤى العالم المتغيرة: دراسة في الاتصال الثقافي للمجتمعات الحدودية

(دار ارض مصر المحروسة -القاهرة) ٢٠٠٨، ص٣٨.

(٢) - أوجيه ، مارك : المصدر السابق نفسه ، ص٣١.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

عن الاسئلة العميقة في الوجود بل في تفسير الاجابات التي قدمها الآخرون في ثقافات آخر عن هذه الاسئلة ذاتها.^(١)

لنكتشف بعد ذلك ان هذه المحاولة البشرية للخوض في المعنى بعيداً عن طبيعة نتائجها ، تشكل وفقاً لتصورنا في هذه الدراسة المبرر الرئيس والوحيد لولادة العقل البشري بوصفه جسراً يقيمه البشر ويدعمونه دونما كلل، متخطياً الهاوية التي لا يدرك ضفتها الاخرى على الرغم من علمه بوجودها . بحيث يمكن ان يفسر لنا هذا التقابل بين الانسان (العابر-في مواجهة الموت) والحياة (السردية- الابدية) فكرة التشديد والمبالغة لدى التفكير البشري على حد سواء ان : "الدنيا زائلة " ، هنالك دائماً تشديد لدى انسان المجتمعات التقليدية على ان " الحياة زائلة " ويذهب تفسيرنا الى ان هذا التشديد ينعكس عن رغبة مبررة يحيا من خلالها الانسان بوصفه كائن ابدى وليس ثمة انتقال بمقدار ما نشهد طقوساً للانتقال. ومن ثم تُدعم هذه الفكرة رغبته اللاواعية في إسترداد وهم ابديته بتحويله الحياة (الابدية) الى (زائلة) أو (مَحطةٍ عابرة). والمضمون الانثروبولوجي لهذا التصور - وفقاً لدراستنا- يبرز في فكرة الحياة الفانية اكثر مما يبرز في عابرية الانسان نفسه أو أن الشرط الاول من العبارة ينفي عناء الشرط الثاني ، فالكون نفسه مؤقت ينتظر الفناء تماماً ، كالكائن الفرد الذي ينتظر الموت - هذا اليوم الموعود- فليس للحياة اي معنى في ذاتها ولا تقود الى اي فناعة او أرضاء داخلي نهائي. لكن مبررها الوحيد طموح العقل البشري ورغبته الذهنية بالبقاء حياً وهو شكل من المستحيل كتب عنه فروم قائلاً: يلوح لي ان المصير البشري مأساوي الى حد كبير ، وهذا ناجم عن عدم مماثلته للطبيعة والعالم : فأن يكون جزءا من العالم ، ومع ذلك يتجاوزه ، يخرج عليه ويغدو مدركاً أن موته مصير نهائي مهما حاول ان ينكر ذلك في أحيواته المتعددة ^(٢)

(١) - . غيرتز ، كيلفور ، المصدر السابق نفسه ، ص ٥٧.

(٢) - فروم ، أريك : الهروب من الحرية ، المصدر السابق نفسه ، ص ٨١.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

من هنا يصبح السؤال عن المعنى من وجودنا في هذا العالم في أذهان الناس ، محض سؤال عقلي نُثبته على محطات حياتنا المعاني التي ننتجها بشكل ثقافة او طقوس او رؤى ، هذا السؤال الذي تؤكد الانثروبولوجيا الحداثية انه : يظل يتردد خفية في أذهان كل الناس الذين لا يرتضون بعد الان الاكتفاء بالتجربة الخام Raw Experience ، أو كما يرى بيرجر B.Berger ان الناس ولأنهم يمتلكون قدرات تفكرية قادرين على السؤال عن المغزى (المعنى) من وجودهم في هذا العالم او من وجود هذا العالم فيهم ، في نفس الوقت يبقى البشريون قادرون على الافادة منها في تشييد " نسق للمعاني " System of Meanings فالتجربة قد تقوم على اساس العلاقة بين الاهداف والرغبات والذكريات ويرتبط فيها كل جزء من الاجزاء الاخرى في نمط تطابقي الا أن هذا النسق من المعاني محصلة اجتماعية وليست فردية^(١) هنالك اذن حاجة ملحة الى طرح برنامج شامل للرموز والمعاني ، يسمح لنا كما يرى بيس : " توليد الواحد من الاخر مستخدمين تبدلات مدروسة وبناء مختلف الانظمة الممكنة وراء الانظمة القائمة لتوجيه الملاحظة التجريبية هكذا تظهر في قلب الانظمة الاجتماعية بنية تحتية صورية ، قد نقول فكرة لاواعية ، سبق للذهن البشري ، كما لو ان عالمنا مصنوع في الاشياء وكما لو ان نظام الثقافة الانساني نظام طبيعي ثانٍ خاضع لثوابت اخرى " ^(٢) هذه الفكرة التي تصب في جوهر انثروبولوجيا المعنى كما تقدمت على يد شتراوس وأتباعه ..

(١) - بيرغر، بيتر ،وتوماس لوكمان :البنية الاجتماعية للواقع،ترجمة :ابو بكر احمد باقادر (عمّان - الاهلية للنشر والتوزيع) ٢٠٠٠ ، ص ٩٥ .

(2) - Pace . David : Claud Levi -Strauss:Structuralism and Sociology Theory . London:Hutchinson (Hutchinson University library). 1983 . p.67

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

سابعاً : الانثروبولوجيا الحداثية والولوج الى الانظمة الرمزية :

معظم الملاحظات التي أُدرجت من قبل إن لم تكن كلها كانت قد أنطوت ضمناً على تناقض تُرتب على دخول مقولة (العقل) الى عالم الانثروبولوجيا وهو حقاً تناقض كبير ، ربما أكسبه أولى جولاته لكنه أدخل في نفق صعب وسنوضح الان كيف: في مؤلف ليزلي وايت L. White علوم الثقافة: دراسة في الانسان والحضارة (White: 1949:123) "The Science of Culture ; A Study of Man and Civilization" كان قد غيّر كثيراً من اتجاهات التوصيف الانثروبولوجي للعقل اذ عدّ ان احدى الطرق الاكثر تكراراً في المقترحات لاعادة تأهيل مفهوم العقل بوصفه مفهوماً علمياً نافعاً هي تحويله الى الصيغة اللغوية للفعل او اسم الفاعل: بحيث يكون العقل هو التعقل ، هو ردة فعل الكائن الحي بمجمله بصفته وحدة متماسكة اتجاه العالم .. والحق ان هذه النظرة تطلقنا من اسار العبودية اللفظية للميتافيزيقيا العقيمة التي تشل حركتنا وتتركنا احراراً نزرع ونجني في حقنا المثمر، و كان غيرتزر قد علق معترضاً على فكرة وايت هذه ، في انه لا بأس من تحويل العقل الى صيغة الفعل والقول ان العقل هو التعقل Mind is minding لكن معاملة كلمة العقل على انها "فعل" لغوي لن تقدم لنا الحماية المطلوبة ضد "الميتافيزيقيا العقيمة التي تشل حركتنا "على الاطلاق"^(١)

هنالك ايضاً كسب اخر للعقل رافق ولوجه الى المجال الانثروبولوجي ، هو تحديده من منظور بيولوجي ، العقل بوصفه فعاليات مهمة لبنية تأريخية- بايولوجية ، فقد نجح الكثير من العلماء في تقديم تفسيراً للعقل يمتاز بالانسجام مع حقيقة ان العقل هو في جوهره ظاهرة بيولوجية . أما اليوم وبعد المحاولات الكبيرة التي قدمها كل من شترلوس وليزلي وايت وآخرون كثر ، تغيرت الامور وتمكنت مقولة العقل من تجاوز كل

(١) - غيرتزر ، كيلفورد ، المصدر السابق ، ص ١٧٤ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

الصعاب ، وحطم العقبات وتخلص من شرور ماضيه وأنتهى من "فعالية الهدم" بعد ان كانت اعادة بناء الماضي الوظيفة الاساسية له ، وتعالى على هواجس غيرترز ، فليس هو اليوم تعبير غامض التحديد عن لا شيء أو حالة مشؤومة وغير مناسبة ، بل هو حقل لحريتنا من أسر العبودية الميتافيزيقية التي كانت تشل حركتنا الانثروبولوجية، فنحن اليوم احرار في ان نزرع ونجني في حقلنا المثمر .

بقي ان نوضح ما بعد تحقيق المكاسب (أصل التناقض) كيف أدخلت مقولة العقل (التأويلات الانثروبولوجية) في نفق صعب ؟ فلم يكن دخول العقل الى المجال الانثروبولوجي بمعزل عن ارتباطاته ومتعلقاته وأشكالاته ، إن أنشغال العقل بالمعنى والتفكير هو في التحليل الاخير أهتمام انساني محض وإن لم يخضع لمنهج تجريبي ، من هنا تحديداً فأن : الاسئلة الوجودية الكبرى بشأن الحياة وأصلها ، والموت وما بعده ، وموقع الانسان في الحياة ، اشكالية المصير البشري ، القضاء والقدر ، الحرية والجبرية ، البداية والنهاية ...الخ كلها قضايا وأسئلة عميقة تسربت ربما خلصةً الى المجال الانساني ، ولم تفعل الانثروبولوجيا سوى انها خلصت هذه الايحاءات من بعدها الميتافيزيقي وتعبيراتها الاليهامية والبستها تسميةً جديدةً أطلقت عليها " إشكالية المعنى " هذه الاشكالية التي كانت قد أهملت لعقود طويلة من تأريخ الانثروبولوجيا الحديث ، ليس بسبب من عدم الاعتراف بأهمية الاناسية للمعنى . بل كان ناتجاً من وجهة نظر العلماء عن طبيعة المعنى الذي لا يمكن أقتحامه بالمنهج العلمي الموضوعي ، ولا يمكن إخضاعه للقياس أستنادا الى ان الفكر ليس الا عمليات عقلية متعالية ، و لذلك فأن المعنى الذي يعبر عنه تركيب تلك الفعاليات يزداد تعقيداً .

ثامناً : الانسان العراقي واشكالية المعنى : تجريب اثوغرافي

(مع اننا تافهون فأننا نستطيع ان نحكم العالم ، لا لشيء الا لأننا كائنات عاقلة)

ليبنتر

يشبه انسان المجتمع التقليدي (العراقي-نموذجاً) بشكل خاص تلك (الفراشة) التي تَنَدَّر الورد في حكاياته عنها :انها وقفت ذات يوم على ظهر فيل كبير ، ثم عندما أرادت ان تطير قالت له (للفيل): أنتبه لنفسك فأني اريد ان أطير . ظناً منها بأن الفيل سيفقد توازنه إذا طارت عنه فجأة^(١) وهنا بالضبط يكمن الإشكال الانساني في تلك المجتمعات التقليدية والذي غالباً ما يتجسد في البنى الذهنية للانسان فيها ، إذ يشعر - بسبب من حجم التفسيرات التي يملكها في حياته اليومية والتي يظنها جزء من قدراته العقلية وأمكانياته على الفهم والتفسير - وكأنه مركز الكون . وَحْنُ نتمتع بالفعل بشعور عارم وجازم: أننا نقف في المرتبة الاولى من دون منازع على الرغم من كل الجهل المنغمسين فيه ونحن سعداء دائماً لأننا لا نرى شيئاً يفوقنا .

وأغلب الظن ان أصل هذه المشكلة يبدو كامن في سياقات الحراك العام للانسان الاجتماعي وعلاقاته مع العالم ، فعندما ينظر البشري الى العالم من منظور عقلي يشكل له وعياً بالذات (غيرمدعوم واقعياً) يرسم بالنسبة له (الانا) بوصفها النقطة الوحيدة التي يرى من خلالها العالم ، ما يمكنه لان يشعر وهمياً - انه مركز العالم - وهذا الاحساس لدى الانسان يصنع منه كائن نرجسي (اناني) بمعنى ان الباعث الطبيعي عنده هو اتخاذه من كل ما تبقى من الكون اداة لخدمة اغراضه وتنفيذ رغباته ، على انه يدري (كما نوهنا الى ذلك قبل قليل) انه فضلاً عن قصوره عن ان يكون مركز الكون حقاً ، هو نفسه (كائن زائل) . هذا التناقض الشديد جداً (بين ان الانسان كائن مركزي اناني من جهة وزائل يغيب بسرعة من جهة اخرى) أسس تأريخياً لمحنة بشرية ظهرت بأجمل ما يكون في ميثولوجيا المجتمع العراقي القديم ، ابتداء من اسطورة اترaxis وانتهاءا بخرافية جلجامش . مع ملاحظة ان الانسان

(١) - الورد .علي: مهزلة العقل البشري ، (بغداد - دار الورق للنشر) ط/٢. ٢٠٠٩، ص ١٧٦.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

في اغلب نصوص الميثولوجيا العراقية القديمة كان يُصنع من دم اله آثم "الاله كنكو" و"دي أيل" على سبيل المثال ويتحمل بعد ذلك وزر خطيئتهم ويتحمل صاغراً الكدح والشقاء تكفيراً له عن خطيئة أصلية وأزلية ، تؤكد السرديات الاسطورية التالية لذلك على ان خلق الله للانسان ارتبط معه انه قد حملها على ظهره الى الابد . ويظهر لنا الانسان بوصفه كائن خطأ (يحمل خطيئته على رأسه الى نهاية العالم) ، وبوصفه كائن معاقب بجريمة غيره او بجريمة صراع الكبار ، هذه المشكلة التفسيرية مازالت غريبة جداً وبل ومستمرة في وعينا للعالم بوصفنا شعوباً تاريخية ..

أ- المجتمع العراقي . الانسان والمعوقات المركزية لبناء المعنى .

يشكل المجتمع العراقي ببنائه التقليدية عائقاً أمام المعنى ، فهو يعد من نمط "المجتمعات الباردة" وفق تعبير شتراوس في :الفكر البري " في نفس الوقت يؤسس هذا المجتمع وجوده على نمط من "الثقافة المثولية " وربما نستنتج سريعاً ان هذا النمط الاجتماعي ينظر الى الانسان السليم والعادل هو بالضرورة من أرتضى - ارتهن نفسه للنظام ، وأمثال للثقافة الرسمية السائدة في تلك المجتمعات . وهذا يعني ان الفرد في هذه المجتمعات لا يمنح المعنى لعالمه وحياته بوصفه فرداً منتجاً له عقلياً ، بل يستعير المعاني المثولية التي تمد به ثقافته ويتنفس من خلالها حرية أيهامية يعتقد انها مُنحت له (ميتافيزيقياً) وعلى اعتبار ان ليس في هذه المجتمعات مكان للصدفة ولا مجال للمجهول الذي يحتاج الى اكتشاف ، بل يصير كل شيء فيها مفسراً انطلاقاً من أحكام أكرائية للثقافة توجد مسبقاً ، قبل حتى ولادة الفرد نفسه (الوراثة ، السلطة ، الاكراهات السلطوية المتوالدة من الديني والسياسي) . ونحن نكتشف ان في مثل هذه المجتمعات لا مكان ابدأً للحرية الفردية بل لم يعد للانسان ما يكتشفه في نفسه ، كما لم يعد هو من يؤسس لهويته الذاتية كل هذه القسريات والاكراهات الشديدة جعلت من الانسان العربي كائناً مأزومٌ بأزمة وجودية تبدأ سيكولوجية وتنتهي سوسولوجية: انه كائن انساني بلا هوية ولا محددات للذاتية الفردية فيها .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

وعادة ما تمارس ثقافة المجتمع التقليدي على انسانها عنفاً رمزياً يحيله الى كائن لا أرادي ، ويصف أوجبه هذه ثقافات المجتمع المثلوية أنها غالباً ما تكون غير مسرورة بأدراج الفرد في لعبة علاقات توجد سابقة عنه ، وتدعي انها تمثل كل الانسانية " ويشعر انه على يقين تام بأن انغلاق تاماً للنظام هو دون شك من الناحية المحسوسة والتأريخية هو غير متاح التفكير فيه . ونستنتج نحن من هذا ان في هذا النمط من المجتمعات (الذي يمثل المجتمع العراقي نموذجاً مثالياً لها) يتشكل على الدوام تأزم وتوتر بين المعنى بأعتبره مجموعة العلاقات المفكر فيها والحرية التي تعرّف بوصفها الفضاء المتروك للحرية الفردية ..

وبالاستناد الى ذلك يفقد المجتمع التقليدي العربي (العراقي مقتطع منه) (كما موضح في الشكل أعلاه) قدرته المنطقية والعقلية ، ويتحمل بتعبيراته المؤسساتية (سياسية اودينية اوثقافية) كامل المسؤولية في تأسيس نسق المعاني هذا وأضفاه على حياة الناس تمهيداً لبناء نظام اجتماعي مستقر . وعند هذه النقطة تُقر احدى عقد الانظمة السياسية في المجتمع العربي للازمنة الغابرة والمعاصرة على حدٍ سواء عندما تذهب في اتجاهين:

١- اما بناء نسق للمعنى يُستدخل من خلالِ فعاليات عقلية ديناميكية بشكل لا واعي لدى الناس .

٢- او تميل تلك الأنظمة الى توظيف العنف الرمزي والمباشر في نسف البنى العقلية للناس ، لكي تتخلص من مسؤولية تأسيس نسق للمعاني قد يكلفها بقاءها على قمة الهرم السياسي. وهذا الاختيار بات هو الانجع، عندما تصير مقارنة المعنى مستحيلة عند تلك الانظمة الشمولية او التقليدية ، أو ان تتجح بإحالة الفوضى التي تتملك عقول الناس اليوم الى تصنيف أخلاقي للمعنى في الذهنية العامة للبشر . لذا عاد اليوم سؤال (المعنى) يتداخل بشراسة مع وجود ينطوي فعلياً على تناقض غير مبرر على مستوى الواقع وعلى الرغم

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

من انه مُدعّم ميتافيزيقياً ومبرر في المجتمعات التقليدية التي على شاكلة مجتمعنا العربي الا أنه لا يخفي الحقيقة عن الذهن: ثمة وجود بشري عابر، يبقى الانسان من خلاله كائن مؤقت في حياة مؤبدة سؤال يبقى الفرد الانساني كائناً محدوداً في عالم واسع حد الجنون . ويبقى لهذه المحدودية Finitism ان تدفع الكائن البشري في الجماعات القارة في اتجاهين :

١- إما الانتحار .

٢- أو تأسيس خطاب اسطوري يخلد المعنى وهو ما عبر عنه كلود ليفي شتراوس * C.L.Strauss : تعرف خطابات البشر برمتها بوصفها ترميم او ترقيع للمعنى من أجل بناء معنى جديد.

أما من الجهة الاخرى فقد أمسى الانسان العربي يشكل بدوافع تعفن مجتمعه وبنيته اللامنطقية على مر التاريخ عائقاً للمعنى :

ب- أشكالية العقل: احدى اهم نتائج البحث الانثروبولوجي العديدة في مجال المعنى ان الذهن الانساني وبالرغم من الفروقات الثقافية بين مختلف الاجزاء البشرية ، هو ذاته هنا وهناك وانه يمتلك الطاقات ذاتها ^(١) .. مع أهمية هذه النتائج فأن رصد هذه الدراسة وتوصيفاتها الاساسية ترى وتكشف أن بنية العقل العربي تعاني من تباطؤ شديد في فعالية التعقل Minding process التي تصدر و تتمخض عن البنى المعرفية. كما أنها تعاني من عدم القدرة على أدراك العالم كما هو في الواقع مع تشتت كلي في طبيعة أدراكها لحركة العالم وفهم معطيات المواجهة مع تحولاته الاخيرة ومن الجدير بالذكر ان باحثي الاجتماع يَعزُونَ ذلك الى حقبة الانقطاع الحضاري والثقافي التي عاشها المجتمع العربي الذي غَرَس في بنيتهم العقلية شكلا

(١) - شتراوس ، كلود ليفي : الفكر البري ، ترجمة : نظير جاهل (بيروت- المؤسسة الجامعية للدراسات) ط/٣ . ١٩٦٧، ص ٢٩ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

من القصور الذاتي^(١) وهنا يجب ان نفهم ملاحظة اساسية ان فعاليات التعقل البشري وادراك العالم عقلياً ترتبط بالكيفية التي يمتد بها معرفتنا بالعالم ارتباطاً وشيخاً بزيادة المعرفة الذاتية والمعرفة بالعالم من حولنا التي هي ليست معرفة عارضة او هامشية بل هي اتجاه عقلي يهتم بمعرفة العلاقات المتبادلة والداخلية في عملية الحياة . ومن ثم فأن فشل هذا الفعل العقلي للفهم ، يترتب عليه تلاشي القدرة على التكيف الخلاق وبدأت خطى التراجع الى الوراء بصمت مطبق ، نَجَمَ عنه ان الشعور بالاختناق يزداد اليوم بقدر ما تتناقص قدرتنا العقلية والمعرفية على الاحاطة بالعالم وفهمه وتفسيره وتحديد عوامله والخروج منه .

في المرحلة الثانية بات الاندهاش العربي يتفوق العقل الغربي "يشكل بذرة الخطيئة الاصلية التي أورثها الغرب للشرق . فلاننا لانتطور اليوم كالغرب ، نميل الى الشعور بأن تأريخنا كله خطيئة ، ووجودنا خطيئة ، ومستقبلنا محكوم بالاعدام ولا يملك الفكر العربي أن يخطو الى الامام ، في الوقت نفسه فأن الاستمرار الثقافي مع الماضي يخدعنا ، فهو سراب ، وسبب التخلف عندنا هو الغرور بذلك السراب وعدم رؤية الانفصام الواقعي ، ما يبقي الذهن العربي مفصلاً عن واقعه ، متخلفاً عنه. ان الاستلاب الحقيقي هو الضياع في " تلك المطلقات: في اللغة ، في التراث ، في التاريخ . هذه الاوزار والسلاسل التي لن نتحرر منها الا بأعادة بناء وعينا التاريخي وبصياغة رؤية جديدة للعالم "لان الفكر العربي الذي يعكس موقع المجتمع العربي في عالم اليوم لن يتجاوز حدود محيطه المسحور الا بقفزة كوبرنيكية تخرجه من الذات الى الموضوع"^(٢)

(١) - الوردى . سليم ضوء على ولادة المجتمع العراقي المعاصر ، (بغداد- كتاب الصباح الثقافي). ٢٠٠٩، ص ٦.

(٢) - العروى ، عبد الله : العرب والفكر التاريخي ، (بيروت-دار التنوير) ، ١٩٨٥، ص ٢٥.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
د. علاء جواد كاظم

استنادا الى ذلك أننا اذا ما كُنّا نقدم رؤيتنا هذه بوصفها تتطوي على مفارقة أنثروبولوجية فلإنها تنقُض ظاهرياً على الاقل الترميم البنيوي للتأريخ الذي جاء به شتراوس عندما عدّ التأريخ يدعم في نهاية الامر اتجاهات العقل البشري في الخروج (على / عن) الطبيعة وتقدمه في الجهة المقابلة على حركة العالم وان على الاهتمام الانثروبولوجي ان ينصب كلياً على "كشف حقائق العقل البشري لا الحقائق الخاصة بتنظيم مجتمع محدد أو صنف من المجتمعات. والفارق هنا جوهرى بالطبع"^(١) فالانثروبولوجي يحترم التأريخ "وإن كان التأريخ اسطورياً وملفقا لكنه يظل قادراً على اظهار خصائص الحدث التاريخي"^(٢) وسيكون الاثنوغرافي ملزماً بان يفعل ما بوسعه لاعادة بناء المراحل التاريخية التي سبقت زمنياً الشكل القائم لهذه المجتمعات..

هذه التصورات التي تضعنا وجهاً لوجه أمام التحديات الحقيقية ؟ حينما نقارن بين انفسنا والآخرين التي هي في صميم التجربة العقلية للانسان في الشرق :كيف يمكننا ان نفسر هذه الهوة الشاسعة بين مجتمعاتهم ومجتمعاتنا التي يدعمها تأريخ عريق ، كيف نفسر هذا الاختلاف الكبير في طرائق التفكير ؟ كيف نفسر هذا التشظي ؟ مع ادراك مسبق من ان التشظي توصيف يحتمل الكثير من المعاني الخطيرة ، لكن ليس من مبرر لإبدال المعنى أو وضع معنى جديد مختلف يتناسب مع تلك التحولات المجتمعية الحادة التي تمر بها مجتمعاتنا " إن ذلك يعود إلى التمزق الذي نعاني منه حاضراً ، الذي يتسبب في الإحالة إلى التاريخ أو الدين في محاولة لتعزيز القفز على الواقع حيث تتعطل الفواعل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية أو تخفف وتندنى أوزانها في الثقل والتأثير مما يقزم حضورها في حل أو حلحلة ما أعزل علينا من صعوبات التشظي هو المفهوم الأكثر انطباقاً على الحالة الصعبة التي نمر بها،

(١) - ليتش، ادموند : كلود فيفي شتراوس دراسة فكرية ، ترجمة : ثائر ديب (دمشق - وزارة الثقافة). ٢٠٠٢ ، ص ٤.

(٢) - شتراوس ، كلود ليفي: الفكر البري ، المصدر السابق ، ص ٢٨٩.

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

فهل التشطّي حتمي أم قدر ، إلى الحد الذي يتوجب علينا أما أن نتشطّي أو نموت
(^١)Either or situation

ربما يُمكننا هذا التوصيف ان ندرك أن الانثروبولوجيا الحديثة باتت اكثر واقعية في طرائق فحصها وتفسيراتها لهذا التعقيد النهائي للارزمة الوجودية التي تطيح بالانسان والمجتمع على وفق الاسئلة المطروحة أعلاه ، وربما سوف نرتكب خطأ فادحاً اذا ما فكرنا في فصل تشكلات المعاني عن السياق النهائي للحياة الاجتماعية مثلاً لايمكننا فصل اللغة عن ثقافة متكلميها ونظرتهم للعالم ووعيهم بالزمن والتأريخ والوجود والعدم ، ما يجعل نظرية الاناسة اكثر نضجاً . فتأريخ مجتمع تقليدي مثل المجتمع العربي يحتاج الى اعادة فهم جديد يتضمن وعياً تأريخياً ورصد لتحولات ارادة ذلك التأريخ في علاقاتها مع البنية السياقية . ومن ثم لم يكن للعقل الغربي ان يتقدم خطوة واحدة لولا الانقلاب الكلي على انماط التفكير التقليدية ، لم يتقدموا للحظة واحدة لولا النقد العنيف الذي صوب أنظمة المعنى التي انتجتها الكنيسة آنذاك ولولا تفكيك العلاقة التي تجر الانسان الى النسق بكل انماطه منذ عصر التنوير .

ومما لاشك فيه أن المجتمع العربي اليوم يعاني من فشل التوافق بين المعنى الاجتماعي والحرية الفردية ، تماماً مثلاً يفشل في التوزيع الحقيقي للثروة والجزاء الاجتماعية على سبيل المثال أو بين المتطلبات المثالية للعدالة .

ومع اننا نعترف ان كل المجتمعات تعاني بنسبة ما كبيرة او صغيرة من التفاوت الكبير بين المثال والواقع ، وهذا التفاوت يتطلب تفسيره لافراد مجتمع ما من النسق الاجتماعي نفسه . في هذه النقطة يمكن ان نلاحظ ان المجتمع العربي يعاني بالفعل من الاتي :

(^١) - مناف ، متعب : قراءة سوسولوجية للسلوك العراقي (بحث في أنثروبولوجيا المجتمع) .
٢٠١٠ ، نسخته مطبوعة . ص ٣٣ .

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

- فشل مزمن في تأمين الاحساس بالمعنى لدى الفرد العربي في كل مكان تقريباً .

- فشل مزمن في تأسيس تطابق بين المكافأة والجزاء الاجتماعيين .

- ايضاً هنالك تفاوت كبير بين المثال (المتخيل) عن الواقع والواقع العربي نفسه في ذهن العربي. وهو الاهم بالنسبة لنا في هذه الدراسة ان نبين ان بنية المجتمع العربي عاجزة كلياً عن تقديم تفسير ما او تبرير ما او (معنى) ما ، يستند اليه الافراد ، من هنا تنشأ او ربما تنتشط هذه الايام اشتغالات (اشكالية المعنى) في بنية الثقافة العربية وتعبر عن نفسها في (فعاليات أنتحار بتزايد مستمر، اضطرابات عقلية أو عصابية اغترابات ثقافية ، شذوذات أخلاقية ، انتهاك تابوهات أجتماعية او دينية..الخ) .

وها قد لمسنا حاجة الانسان العربي بوجه خاص الى ممارسة تنويرية واعادة بناء طرائق التفكير من جديد وبناء نظرة فاعلة الى العالم ومتفاعلة في الوقت نفسه . هكذا بالضبط لا يمكننا فصل بنية تفكر هذا الانسان عن سياقاته الاجتماعية والثقافية والتأريخية وهذا بالتحديد ما يقف بنا على مفترق طرق أكيد فأما ان نفكر في مراجعة شاملة وسريعة لبنيته الذهنية وعدم الاطمئنان للصورة النمطية التي شكلناها لذواتنا عن ذواتنا والعالم والآخرين واعادة فحصها كما تقتضي اتجاهات الوقائع وإما ان تغرق البنية برمتها في التاريخ.

- لقد شكلت مقولة (المعنى) هاجساً عميقاً في ذهن الباحث ، تمثل بحاجة التأكيد على ان العقل هو جزء بالغ الحساسية في المجال العام للانثروبولوجيا الحديثة والخاص لانثروبولوجيا المعنى. وهو ما اتفق عليه أغلب انثروبولوجيو الحقبة الحديثة: ليست مهمة الانثروبولوجيا المعاصرة دراسة المجتمعات التي هي في طور الاضمحلال فحسب بل هو دراسة العلاقات المرمزة والمؤسسة كما تتشكل

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د.د. علاء جواد كاظم

بين الافراد في سياقات معقدة للمعنى.. وكنا قد قدمنا في دراسة سابقة ^(١) التأكيد على وسيطة منهجية انثروبولوجية تمت صياغتها بالكامل وبجهد خاص ذهبنا الى عرضها وفقا لمقاربة كانت جديرة بالترقب هي فعاليات "التأويل"^(٢) الذاتى للعالم "World's Subjective Interpretation" وهي موجز التعقل الناجم تعبيرا نهائياً عن الفعالية العقلية بوصفها المؤسسة للمعنى والمغزى البشري في مواجهة العالم.

(١) - كاظم ، علاء جواد: بنية العقلية العراقية : دراسة تأويلية في الانثروبولوجيا المعرفية ، (قسم علم الاجتماع- جامعة بغداد) اطروحة دكتوراه غير منشورة . ص ١١٨.

(٢) - معنى ان نؤول العالم ، يعني ان نقبل ما ندركه من العالم ، وندع ما يتعارض مع مخططنا الدلالي في العقل . الباحث

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

قائمة المصادر :

- (١) أبراهيم ، الزهرة : الانثروبولوجيا و الانثروبولوجيا الثقافية، (النايا للدراسات والنشر - سوريا) ٢٠٠٩،
- (٢) 'اركون ، محمد: نزعة الانسنة في الفكر العربي جيل مسكويه والتوحيدي ، ت هاشم صالح (بيروت - دار الساقي). ١٩٩٧،
- (٣) الاسود ،السيد : الدين والتصور الشعبي للكون :سيناريو الظاهر والباطن في المجتمع القروي المصري .(المركز القومي للترجمة - القاهرة) ط/٢. ٢٠٠٩
- (٤) اوجيه ، مارك: مهنة الانثروبولوجي: المعنى والحرية ، ترجمة:محمد الجويلي،(بيروت- الدار العربية للعلوم)، ٢٠١٠، ص ٤١.
- (٥) اميرسون ، روبرت واخرون : البحث الميداني الاثنولوجي في العلوم الاجتماعية . ترجمة هناء الجوهري ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) . ٢٠١٠،
- (٦) العروي ، عبد الله : العرب والفكر التاريخي ، (بيروت-دار التنوير)، ١٩٨٥
- (٧) الوردى . سليم ضوء على ولادة المجتمع العراقي المعاصر ، (بغداد- كتاب الصباح الثقافي) . ٢٠٠٩،
- (٨) الوردى .علي: مهزلة العقل البشري ، (بغداد - دار الورق للنشر) ط/٢. ٢٠٠٩،
- (٩) اميرسون . روبرت واخرون : البحث الميداني الاثنولوجي في العلوم الاجتماعية . ترجمة هناء الجوهري ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ، ٢٠١٠.
- (١٠) بلكا. الياس: الغيب والعقل ، دراسة في حدود المعرفة البشرية ،(فرجينيا - المعهد العالمي للفكر). ٢٠٠٨

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

- (١١) بونت ، بيار وأخرون (٢٠٠٦) معجم الانثولوجيا والانثروبولوجيا ، ترجمة مصباح الصمد ، (المؤسسة الجامعية للنشر - بيروت) .
- (١٢) بيرغر، بيتر ، وتوماس لوكمان : البنية الاجتماعية للواقع ، ترجمة : ابو بكر احمد باقادر (عمان - الاهلية للنشر والتوزيع) ٢٠٠٠
- (١٣) شارلوت سيمور ، سميث : موسوعة علم الانسان المفاهيم والمصطلحات الانثروبولوجية ، ترجمة مجموعة من الباحثين ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ، ط/٢ . ٢٠٠٩ ،
- (١٤) شتراوس . كلود ليفي: الاسطورة والمعنى ، ترجمة صبحي حديدي ، (سوريا - دار الحوار) ، ط/٢ ، ١٩٩٥
- (١٥) طرابيشي. جورج : نقد العقل العربي (نظرية العقل) (بيروت - دار الساقى). ١٩٩٦
- (١٦) فرانكل ، فيكتور (١٩٨٢) : الانسان يبحث عن المعنى ، ت: طلعت منصور ، (الكويت-دار القلم) . ١٩٨٢
- (١٧) فروم ، أريك : الهروب من الحرية ، وزارة الثقافة - دمشق) . ٢٠٠٩
- (١٨) كلاكهون ، كلايد : الانسان في المرأة : علاقة الانثروبولوجي في الحياة المعاصرة ، ت. شاكرا مصطفى سليم (المكتبة الاهلية - بغداد) ، ١٩٦٤
- (١٩) لاند ، أندريه: العقل والمعايير ، ترجمة: نظمي لوقا ، (القاهرة - الهيئة المصرية العامة للكتاب). ١٩٧٩
- (٢٠) ليننتر ، ج، ف.: أبحاث جديدة في الفهم الانساني والمعرفة ، ت: أحمد فؤاد كامل (فاس- دار الثقافة). ١٩٨٣
- (٢١) ليتش، ادموند : كلود يفي شتراوس دراسة فكرية ، ترجمة : ثائر ديب (دمشق - وزارة الثقافة). ٢٠٠٢

((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز .
.....د. علاء جواد كاظم

- ٢٢) مارندا . بيبير : جدل الاستعارة مقالة انثروبولوجية في التأويل . (بيروت - دار الكتاب الجديد) . ٢٠٠٧
- ٢٣) مناف ، متعب : قراءة سُوسُيولوجية للسلوك العراقي (بَحْث في أنثروبولوجيا المجتمع) . ٢٠١٠ ، نسخته مطبوعة
- ٢٤) هاشم، سلام (٢٠٠٦) : معنى الحياة وعلاقته بالقلق الوجودي ، اطروحة دكتوراه مقدمة الى قسم علم النفس (جامعة بغداد) غير منشورة
- ٢٥) شارلوت سيمور . سميث (٢٠٠٩) : موسوعة علم الانسان المفاهيم والمصطلحات الانثروبولوجية ، ترجمة مجموعة من الباحثين ، (المركز القومي للترجمة - القاهرة) ، ط/٢ . ٢٠٠٩ ،
- ٢٦) عبد الملك ، كامل : رؤى العالم المتغيرة: دراسة في الاتصال الثقافي للمجتمعات الحدودية (دار ارض مصر المحروسة -القاهرة) ، ٢٠٠٨ ،
- ٢٧) غيرتز . كيلفورد: تأويل الثقافات ، ترجمة د. محمد بدوي ، (بيروت- المنظمة العربية للترجمة) ، ٢٠٠٩
- ٢٨) كاظم ، علاء جواد: بنية العقلية العراقية : دراسة تأويلية في الانثروبولوجيا المعرفية ، (قسم علم الاجتماع- جامعة بغداد) اطروحة دكتوراه غير منشورة.
- ٢٩) سيرل ، جون : العقل واللغة والمجتمع الفلسفة في العالم الواقعي ، ترجمة سعيد الغانمي ، (الجزائر - منشورات الاختلاف) ٢٠٠٦ ،
- ٣٠) شتراوس ، كلود ليفي : الفكر البري ، ترجمة : نظير جاهل (بيروت- المؤسسة الجامعية للدراسات) ط/٣ . ١٩٦٧
- ٣١) الاسود . السيد : الدين والتصور الشعبي للكون :سيناريو الظاهر والباطن في المجتمع القروي المصري .(المركز القومي للترجمة - القاهرة) ط/٢ . ٢٠٠٩ .

القيم الاصلية ودورها في مواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة

د.فؤاد غازي ثجيل

مقدمة تمهيدية

تؤدي القيم الاصلية التي يكتسبها الافراد منذ البداية عن طريق قنوات التنشئة الاجتماعية، الدور الفاعل والمؤثر في مواجهة التيار الفكري والعقائدي والقيمي للعولمة، ذلك التيار الذي يستهدف تمزيق النسيج الاجتماعي للمؤسسات التي تحاول العولمة التأثير فيها وتصديع الشخصية القومية للأفراد وتفكيك قيمهم الاجتماعية . فضلاً عن دور تيار العولمة في التصدي للوحدة الوطنية والقومية. ان القيم الاصلية التي يمكن ان تواجه اخطار العولمة هي التي تؤدي دورها الفاعل في بناء الحصانة المبدئية أو القيمية عند الفرد. وهذه تسهم في بناء شخصية الفرد بناءً سليماً وبلورة أدواره الوظيفية التي من طريقها يعبر عن ممارساته وعلاقاته وتفاعلاته مع الآخرين في المجتمع بطريقة تقف ضد كل ما تجلبه العولمة من اضرار ومساوئ اجتماعية. و هنا تكون القيم الاصلية التي يتحلى بها الفرد ويتصرف على وفق تعاليمها ومفرداتها وصيغها بمثابة الضمانة الأكيدة التي تقيه من أضرار العولمة واثارها المخربة والهدامة.

ان العولمة تسعى لهدم اركان العرف والتقاليد الخاصة بالجماعات لكونها تشكل حاجزاً دون إقامة القرية الكونية والسعي للنشر النموذج الغربي من خلال الموسيقى والموضة وطمس الهوية الدينية^(١). في نفس الوقت الذي تشير فيه العولمة الى مجموعة من الإجراءات لتجعل العالم كله أكثر اندماجاً يعتمد على بعضه عن طريق الشركات متعددة الجنسية.

ولهذا شغل موضوع العولمة المثقفين والكتاب في مجال علم الاجتماع والاقتصاد والسياسة واعتبره البعض طفرة تكنولوجية ومعلوماتية حديثة، واعتبره البعض الآخر تحدياً مفروضاً يأخذ إشكالا متعددة. ويرى بعض المثقفين تعريفاً مغايراً للآراء السابقة ويعرفون العولمة بأن هدفها تغريب الإنسان وعزله عن قضاياها، وادخال الضعف لديه والتشكيك في قناعاته الدينية والوطنية وانتمائه القومي، واعتبار العولمة وقيمها بمثابة اطروحة تعتمد على التحديث انطلاقاً من مبدأ انتشار التقنية والاختراعات وتبني الشعوب هذه التقنية، خاصة ان هذه القيم تعتمد في انتشارها على وسائل الاتصال والاعلام المتطورة كالانترنت والفضائيات. ولهذه القيم مؤثراتها النفسية والاجتماعية مما يؤدي الى التأثير المباشر في الهوية الاصلية التي اكتسبها الفرد في مجتمعه في محاولة لتعميم النموذج الغربي المتمثل في القضاء على الخصوصية الثقافية للشعوب وان تصبح الثقافات منخرطة في الثقافة العالمية والتخلص من قيود العادات والتقاليد واعطاء الحرية الكاملة للفرد واعتبار هذه العادات معوقة للتقدم ونشر العلمانية وان تكون شخصية الفرد اساسها التطلع الى الانفتاح على الآخرين.

"العولمة ظاهرة لها ابعادها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية واصبحت كما يقول فذرستون Featherstone الاطار المرجعي لكل الدراسات المرجعية والانسانية فكافة التحولات الاقتصادية والسياسية والثقافية والعلمية التي يشهدها العالم حدثت اما بسبب موجة العولمة او نتيجة من نتائجها الضخمة، لقد تأثرت كافة المجتمعات اغناها وافقرها واقواها واضعفها بظاهرة العولمة بأعتبارها حركة تزحف بقوة داخل كل المجتمعات، وداخل الثقافات فهي حركة لدمج العالم بأسلوب جديد يتسم بالتسارع". وبناء على ما سبق اخذت الحاجة على الباحث لدراسة ابعاد الظاهرة وتجلياتها المختلفة والوصول الى ما يتوجب على العرب القيام به للاستفادة من متغيرات العصر بدلاً من الوقوف موقف المغلوب على أمره، والمنقسم بين مؤيد ومعارض، ومن منطلق تباين اراء الباحثين والمؤلفين بين مؤيد ومعارض للعولمة، وبين من ينظر اليها بأنها الخير الذي سيعم البشرية ويلقي بظلال العلم والتكنولوجيا على الشعوب وبين من

ينظر إليها بأنها علم وحضارة واختراعات لولا سياسة الهيمنة الضمنية التي يسعى عدد من الدول الكبرى لفرضها على العالم ونظراً لهذه السياسة فقد أصبحت العولمة مفهوماً ذا حدين سلبي وإيجابي، وهذا ما نحاول تناوله في الصفحات التالية من منطلق دراسة تجليات العولمة وتأثيرها على القيم الأصلية. والتجليات متعددة اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية واتصالية. فالاقتصادية تظهر أساساً في نمو وتعمق التبادل بين الدول والاقتصاديات القومية وفي وحدة الاسواق المالية. اما السياسية فتتمثل في النزوع الى الديمقراطية والتعددية السياسية واحترام حقوق الانسان. اما الثقافية المتمثلة في قيم ومعايير فالغرض منها ضبط سلوك الدول والشعوب. والاتصالية التي تبرز من خلال البث التلفزيوني عن طريق الاقمار الصناعية وشبكة الانترنت التي تربط البشر في كل انحاء المعمورة.

فالعولمة هي فيما يبدو النتيجة الطبيعية للتطور التكنولوجي وتلك تدفع الانسان دائماً الى محاولة اكتشاف أي وسيلة جديدة لتخفف من اعباء الانتاج وتعمل على زيادة الربح (٢).

ويهدف البحث في دراستنا الى تحقيق غرضين رئيسيين هما:

اولاً: تحديد المخاطر الاساسية للعولمة فيما يتعلق باثارها الاجتماعية على الفرد والمجتمع.

ثانياً: مواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة عن طريق القيم الاصلية أي تصدي القيم الاصلية عند الفرد والمجتمع لاطار العولمة وبخاصة الاخطار الاجتماعية منها.

ان البحث يتكون من مقدمة وخمسة مباحث اساسية على النحو الاتي:

١. التحديد العلمي لمفهوم القيم والعولمة.

ب. القيم الاصلية ومصادرها.

ج. الاخطار الاجتماعية للعولمة وهي:

١. العولمة وتمزيق النسيج الاجتماعي.

٢. العولمة وتصدع الشخصية القومية.

٣. العولمة وتفكك القيم السائدة وبخاصة القيم الإيجابية.

٤. العولمة وانهايار الوحدة الوطنية والقومية.

د. دور القيم الأصلية في مواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة.

هـ: التوصيات الخاصة بتفعيل القيم الأصلية لمواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة.

والان علينا دراسة هذه المباحث مفصلاً.

أ. التحديد العلمي لمفهوم القيم والعولمة:

القيم : من المفاهيم الأساسية التي تستخدم في المجالات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية والتربوية انما تظهر في حياة الناس كمعايير واهداف واتجاهات ودوافع تجسد الميل والنفور والاهتمام او الرفض وهي بذلك قناعة معينة او رأي ازاء واقع مادي او معنوي وهناك من يعرف القيم على انها جملة المرغوبات فيها أي ما يرغب فيه الفرد ويختار من اشياء مادية او معنوية. ويرى اخرون ان القيم هي مفاهيم لما ينبغي ان يكون مرغوباً فيه من السلوك . علما ان القيمة تتضمن دستوراً ينظم نسق الافعال والسلوك. والقيمة بهذا المعنى تضع الافعال وطرق السلوك واهداف الاعمال على مستوى المقبول وغير المقبول او المرغوب فيه والمرغوب عنه او المستحسن والمستهج ان القيم هي معيار عام ضماني او صريح فردي او جماعي يعتمد الافراد والجماعات في الحكم على السلوك الاجتماعي قبولاً او رفضاً ان القيم هي مقاييس اجتماعية وخلقية وجمالية تقررها الحضارة التي ينتمي اليها افراد المجتمع على وفق تقاليد المجتمع واحتياجاته واهدافه في الحياة كما عرفت القيم على انها مجموعة من مبادئ وضوابط سلوكية واخلاقية تحدد تصرفات الافراد والجماعات ضمن مسارات معينة اذ تصبها في قالب ينسجم مع عادات المجتمع وتقاليده واعرافه. لذا فالقيم هي نوع من المعايير السلوكية والاخلاقية التي ترتبط بمعايير اخرى يحددها الاطار العام للمجتمع والمرحلة الحضارية التاريخية التي يمر بها والظروف الموضوعية والذاتية المحيطة والمؤثرة في ظواهره وعملياته الاجتماعية.

لكن القيم التي يحملها الافراد غالباً ما تنقسم على قسمين هما القيم الاصلية او الايجابية والقيم الضارة او القيم السلبية وكل نوع من هذه القيم يؤثر في سلوكية الفرد تأثيراً واضحاً اذ تكون السلوكية متجاوبة مع القيم ومنسجمة مع نصوصها وتعاليمها علماً ان القيم الاصلية او الايجابية تتجسد في الشجاعة والايتار والبطولة والثقة العالية بالنفس والنقد الذاتي والصبر والنفس الطويل والتعاون والايمان والمبدئية والموازنة بين الحقوق والواجبات والتكافل . اما القيم السلبية او الدخيلة فتتجسد في الانانية وحب الذات والفردية والطائفية والطبقية والاقليمية والتمييز والتعصب والكذب والنفاق والنميمة والشغب والرياء والحسد والاتكالية.. الخ من القيم المذمومة التي يرفضها ويدينها المجتمع.

اما العولمة (Globalism) فتعني عدة اشياء لعل اهمها انها افكار وممارسات ذات طابع دولي تريد الانتقال من دولة او دول المركز الى دول المحيط او الدول التابعة لها لاسيما تلك التي تقع في قارات اسيا وافريقيا وامريكا اللاتينية والجنوبية ، وهناك مفهوم اخر للعولمة ينص على انها نظام دولي جديد تقوده الولايات المتحدة الامريكية. وهذا النظام يريد ان يخضع لنفوذه وسطوته دول العالم، سيما الدول النامية او دول الجنوب يتحكم بها كما يشاء ويدير سياستها الخارجية ويتدخل في شؤونها الداخلية الى ان يجعلها تابعة لدول المركز التي تسيطر على العولمة وتوجهها على وفق اهدافها ومصالحها القريبة والبعيدة. وهناك تعريف اخر للعولمة ومفاده انها ظاهرة مبنية على صفة الكونية والشمولية هذه الصفة التي يحاول قادة ومروجو العولمة نقلها وتميرها الى اصقاع وامكن اخرى تنسم بالتخلف والسكون والجمود.

ان العولمة اصبحت متغيراً له تاثيراته في حياتنا، وقيمنا، وتطلعاتنا وتفسيراتنا للاشياء، خاصة عند جيل الشباب القادر على تبني كل جديد، فالفكرة الاساسية التي تنطلق منها هذه الدراسة هي ان مواكبة الحداثة والتطور يعد امراً مهماً، وضرورياً في حياة المجتمعات في ظل وجود حدود منهجية وثقافية لهذه المواكبة، ولكن عندما يكون المتلقي لا يملك الحصانة الكافية للمحافظة على موروثة الثقافي، فإنه حينئذ يكون

عرضة لأي اختراق ثقافي إذا لم تكن لديه منهجية تنظيمية للاستفادة واستثمار كل ما هو جديد وحديث، فالهدف ليس الحد من الحداثة والتطور، واستخدام التقنية ولكن الهدف هو ان نستخدمها، وأن نساهم في انتاجها، في نفس الوقت المحافظة على القيم الاصلية لمواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة على منظومة القيم الاجتماعية . ان العولمة ظاهرة سياسية واجتماعية واقتصادية تتميز بصفات اساسية يمكن تحديد اهمها بالنقاط الاتية:

١. تسعى العولمة الى تبني نظام اجتماعي وسياسي واقتصادي تدعمه الرأسمالية والشركات متعددة الجنسيات ويقوم على الارباح وتراكم الثروات في دول المركز .
٢. تقوم العولمة على العلاقات غير المتكافئة بين دول المركز ودول المحيط اذ ان دول المركز هي التي تصدر الايعازات والأوامر والمطالب في حين دول المحيط تنفذها حالاً وبدون تردد او تلكؤ .
٣. لا تتقيد العولمة بالاجراءات السياسية التي تتخذها دول المركز نحو دول المحيط فحسب بل تذهب الى ابعد من ذلك اذ تتجاوز الترتيبات السياسية الى الترتيبات الثقافية والاجتماعية والتربوية والاقتصادية هذه الترتيبات او الاجراءات التي تخدم مصالح دول المركز اكثر مما تخدم مصالح دول المحيط.
٤. تعتمد العولمة اساليب للتغلغل في قضايا الشعوب وشؤونها والتأثير فيها منها الغزو الثقافي والثورة المعلوماتية والحاسوب ونظم الاتصالات الحديثة وتقنيات الاعلان الدولي وسرعة نقل الاخبار والاحداث..الخ(٣).
٥. تستعين العولمة بشعارات ونعوت مغرية وبراقة وجذابة تستطيع ان تغلف من خلالها جوهرها الحقيقي القائم على النهب الامبريالي والاستعمار والاستيطان والاستهتار بكرامة الشعوب والاطوان ومقدراتها وامانيها، ومن هذه الشعارات والنعوت البراقة الديمقراطية وحقوق الانسان والحريات والتنمية الاقتصادية والاجتماعية والنظام الدولي الجديد والشرعية الدولية.

ان خواص العولمة هذه انما تساعدنا في تعريفها تعريفاً شاملاً ودقيقاً فالعولمة هي ظاهرة سياسية واجتماعية ذات جذور اقتصادية تهدف الى الانتقال من بلد يتميز بالتقدم والتطور العلمي والتقني الى بلد يسود فيه التخلف والجمود والنكوص الحضاري والاجتماعي وتغريب الانسان وعزله عن قضاياها وادخال الضعف لديه والتشكيك في قناعاته الدينية والوطنية وانتمائه القومي.

توجد القيم الاصيله في جميع المجتمعات على اختلاف حجومها ومعالمها وعدد سكانها ووجود هذه القيم ينسجم مع طبيعة المجتمع المادية والمثالية ومع طرائق تفكيره وسياقاته السلوكية والمحيط الثقافي والاجتماعي التي كونها عبر السنين علماً ان اصالة القيم في المجتمع انما تعتمد على عاملين اساسيين هما:

١.التجاوب بين طبيعة القيم والممارسات والواقع الاجتماعي الذي تظهر فيه هذه القيم اذ ان لكل مجتمع قيمه وممارساته الخاصة به بمعنى اخر ان لكل وعي اجتماعي واقعا اجتماعيا يتفاعل معه في طريقة شمولية وتكاملية.

٢.قدرة القيم الاصلية السائدة في المجتمع على تحقيق التآزر والمحبة والتعاون والالفة والانسجام الى درجة يكون عندها المجتمع قادراً على تحقيق اهدافه القريبة والبعيدة.

القيم (Values)

عرفت الموسوعة العالمية للعلوم الاجتماعية (١٩٦٨) م مصطلح القيم (Values) بأنه يشير الى الاهتمامات والمهام والالتزامات الاخلاقية، والرغبات والاحتياجات وعوامل الجذب المختلفة. ويعرف قاموس علم الاجتماع (١٩٩٣) القيمة بأنها كل ما يعتبر جديراً بأهتمام الفرد، وعناية لاعتبارات اجتماعية ، او اقتصادية ، أو سيكولوجية.

والقيم احكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية، التي يتمسك بها الفرد وتحدد مجالات تفكيره وسلوكه، وتؤثر في تعلمه، والقيمة قد تكون سلبية او ايجابية(٤). فالقيم " عبارة عن مجموعة من الاحكام التي يصدرها الفرد بالتفضيل أو عدم التفضيل، للموضوعات أو الاشياء، وذلك في ضوء تقييمه أو تقديره لهذه الموضوعات وتتم هذه

العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته، وبين ممثلي الاطار الحضاري الذي يعيش فيه، ويكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف(٥).

ومفهوم القيم يعد من المفاهيم الجوهرية في كافة ميادين الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية لانها تمس العلاقات الانسانية بكافة صورها، فهي ضرورة اجتماعية لانها معايير واهداف لابد وأن نجدها في كل مجتمع منظم، سواء متقدماً كان ام متأخراً، ومن ثم لايمكن استمراره، ولا يمكن تحقيق الاحتياجات بغير القيم.

ويعرف كلاكهون (Kluchoon) القيم بأنها : " تصور واضح او مضمّر، خاص بالفرد او الجماعة يحدد ما هو مرغوب فيه، وما هو غير مرغوب فيه، بحيث يسمح لنا بالاختيار بين الأفعال والغايات والاهداف والوسائل الخاصة بالفعل" فالقيم تمثيل للمعايير العامة أو الاساسية التي يشارك فيها اعضاء المجتمع وتسهم في تحقيق التكامل، وتنظيم انشطة الاعضاء.

ان القيم كما يذكر محمد عاطف غيث هي العناصر الثقافية التي تجعل الثقافات الاخرى عسيرة الهضم او بمعنى اخر هي موضوع الرغبة الانسانية والتقدير(٦).

لذلك تشمل القيم كل الموضوعات والظروف التي اصبحت ذات معنى خلال تجربة الانسان الطويلة. والقيم من ناحية اخرى قد تكون ايجابية او سلبية، واساليب التمييز تقوم على ما هو مرغوب فيه وما هو مرغوب عنه، أي ان القيم الايجابية مرغوبة والقيم السلبية غير مرغوبة " ويعرف (بيترسون) Peterson القيم بانها "تمثيل لما هو مرغوب فيه بمعنى انها تمثل ما يجب على الفرد عمله وما يدرك انه صواب في ظل ظروف معينة". وينظر روكتشن (Rocheacn) للقيم بأنها " نموذج لاعتقاد ثابت يعد غاية معينة من السلوك، ويتم النظر اليه من الناحية الشخصية، فهي تمثل معايير، والمبادئ التي تستخدم للحكم على الاشياء او الاشخاص او الافكار على اساس انها مرغوب فيها، او غير مرغوب فيها ". فالقيم والاتجاهات ظواهر مكتسبة عن طريق التعليم وليست فطرية ، ولا شك ان وسائل الاتصال بفضل التطورات

التقنية الهائلة تلعب دوراً هائلاً في تغذية الاتجاهات السلوكية، ونقل التصورات والقيم العامة المستجدة، وكذلك تكريس ما هو موجود منها "(٧).

والقيم الأصلية تتجسد في جميع الأشياء التي يقومها المجتمع ويثمن مفرداتها ومظاهرها التفاعلية والسلوكية لأنها تقوده الى نموه وتقدمه ووحدته وقدرته الفائقة على تحقيق اهدافه العامة والخاصة ومن القيم الأصلية الشجاعة والبطولة والثقة العالية بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار الصائب والصدق والامانة والنزاهة والتعاون والموازنة بين الحقوق والواجبات والنقد الذاتي والتفاؤل بالمستقبل والمساواة والمبدئية والابتعاد عن التكبر والغرور ..الخ من القيم الأصلية والايجابية التي يثمنها الجميع. ومن الجدير بالذكر ان القيم الأصلية التي يتمسك بها الفرد تقود الى راحة سلوكه ومصادقية علاقته الانسانية بالآخرين مع قدرته على التكيف والاستقرار في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه فضلاً عن حب الافراد وتقديرهم اولئك الذين يلزمونه اذ انه يعد مبدئياً في علاقاته واصيلاً في جوهره وافكاره.

ان القيم الأصلية عندما تسود في المجتمع مهما تكن درجة النضج الحضاري التاريخي التي بلغها انما تقود الى تقدم المجتمع ورفيه وقدرته على التحول السريع الذي يمكنه من تحقيق اهدافه العليا. ذلك ان القيم الأصلية تجعل افراده يتمسكون بها ومدفوعين الى العمل المبدع والخلق ومعاونين فيما بينهم ومتأخين في السراء والضراء ومخلصين في المهام والواجبات التي يقومون بها مما يمكن ذلك المجتمع من انجاز ما يخطط له بأسرع وقت ممكن وبأقل قدر من التكاليف المادية والاعتبارية.

اما الافراد الذي يتمسكون بالقيم الأصلية فيكونون على انواع مختلفة منهم الواعون والمثقفون الحقيقيون والمفكرون ومهما تكن فئاتهم ودرجاتهم الاجتماعية والمؤمنون بمسيرته التاريخية والحضارية والقومية والدينية لمجتمعهم وامتهم وشعبهم واخيراً الاشخاص الذين تهمهم قضية تقدم المجتمع ودفاعه عن حقوقه الاساسية في التحرر والاستقلالية والسيادة الوطنية والقومية.

اما مصادر القيم الاصلية فهي الدين والعادات والتقاليد الاجتماعية والمعطيات والظروف الاقتصادية والانسانية التي يعيشها المجتمع. فالدين ينطوي على اكثر القيم الاصلية السمحاء التي تدعو الى الخير والفضيلة والكمال والطهارة وتوصي بالصدق في القول والاخلاص في العمل ومساعدة الناس وعدم الحاق الاذى والضرر بهم وتريد نشر العدالة والحرية والمساواة بين الافراد والجماعات كما تدعو قيم الدين الى التواصل وعدم التكبر والابتعاد عن الغرور (٨) وقد اكد القرآن الكريم والاحاديث النبوية الشريفة والشريعة الاسلامية في اكثر من موضع ومكان على اهمية هذه القيم السمحاء في نمو المجتمع ورفعته وفي سمو الشخصية وتكامل عناصرها وتكيفها الذي توجد فيه وتعيش في اجوائه الحضارية.

ومن المصادر الاخرى للقيم الاصلية في المجتمع ،العادات والتقاليد الاجتماعية فالعادات هي اشكال التفكير والسلوك المستقران عند الافراد والجماعات وطرقهما وهي التي تصف الممارسات الروتينية للحياة اليومية والاحكام الداخلة ضمن الروتين والنماذج الحضارية المستمدة من التصرفات المتكررة والمستقرة.

اما التقاليد فهي مجموعة النماذج السلوكية التي ينبغي ان يلتزم بها الافراد لما لها من اهمية تقليدية واجتماعية وحضارية بالغة في التفاهم والمودة والتماسك والوحدة. والقيم الاصلية التي يرجع مصدرها الى قوة العادات والتقاليد المتبعة في المجتمع العربي هي قيم المشاركة في حفلات المسرات ومناسبات الماتم كحفلات الزواج والمهر ومناسبات الحزن والتشييع والبكاء على الموتى وقيم ومساعدة الجار ورعايته وقيم احترام الكبير والعطف على الصغير وقيم الضيافة والكرم والنخوة والشجاعة وقيم احترام النساء ومعاملتهم بالحسن، ومن المصادر الاخرى للقيم الاصلية في المجتمع المعطيات والظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي رافقت المراحل الحضارية التاريخية التي مر بها المجتمع العربي عبر مسيرته الطويلة فالتزاوج بين الرواسب المادية وغير المادية التي ورثها المجتمع من العهود السابقة التي شهدها وبين الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية الجديدة التي عاصرها في ظل النهضة والانبعاث القومي قد ادى دوره

الفاعل في ظهور قيم جديدة كتحمل المسؤولية وحب العمل الجماعي واحترام العمل اليدوي وتثمين الطبقة العاملة والثقة العالية بالنفس والصراحة والتفائل والنقد الذاتي فضلا عن بلورة القيم الديمقراطية وانتشارها تلك التي واكبت عصر النهضة والتحرير التي استوعبها الافراد بعد ان اصبحت المرشد والموجه لسلوكهم اليومي. وتتجسد هذه القيم في اداء الواجب الوطني والقومي وتخفيف الفوارق الطبقية ومحاربة الاستغلال والاحتكار والتسلط وتخفيف الفوارق الحضارية بين المدينة والريف ، وعلى الرغم من الظروف والملابسات والاحداث التي شهدتها المجتمع العربي في تاريخه الحديث فإن القيم الاجتماعية العربية الاصلية بقيت مستمرة ومتجددة على مر العصور والازمان لقيمتها الذاتية ومبادئها الانسانية القابلة على الانتشار والتعميم فهي توقف بين ارادة الحاكم وحرية المحكوم وتحترم الملكية الفردية وتدعو الى التعاون بين الشرائح والفئات والقضاء على الاحتكار والاستغلال وهي لا تفرق بين الاجناس والالوان وتصر على قسط معين من الأدب والحشمة في حياة الجنسين الرجل والمرأة وتساوي بينهما الا في حالات محدودة في الحقوق والواجبات.

" الأخطار الاجتماعية للعولمة "

للعولمة اخطار اجتماعية على المجتمعات والشعوب التي تخترقها وتحتويها ولعل من أبرز أخطارها الاجتماعية تمزيقها للنسيج الاجتماعي للبنى المؤسسية في المجتمعات النامية وتصديعها للشخصية القومية واضعاف عناصرها التكوينية مع تفكيكها للقيم السائدة في المجتمعات المستهدفة وتصديعها لوحدها وتماسكها الاجتماعي، فضلا عن دور العولمة في استفحال المشكلات والأمراض الاجتماعية في المجتمعات النامية وأثرها في شيوع التخلف الاجتماعي في جميع اجهزة المجتمع وقطاعاته. ان الاخطار الاجتماعية التي تجلبها العولمة للمجتمعات النامية والضعيفة التي تسيطر عليها يمكن اجمالها بالنقاط الآتية:

١. تمزيق العولمة للنسيج الاجتماعي للبنى المؤسسة في المجتمعات النامية.
٢. العولمة وتصدع الشخصية القومية النموذجية في المجتمعات والدول المستهدفة.

٣. العولمة وتفكيك القيم السائدة في المجتمعات النامية المستهدفة.

٤. العولمة وانهايار الوحدة الوطنية والقومية للمجتمعات النامية المستهدفة.

وتجدر الإشارة في هذا المجال الى خطرين رئيسين من الاخطار الاجتماعية للعولمة وهما للنسيج الاجتماعي للبنى المؤسسية في المجتمعات النامية وتفكيكها للقيم السائدة في المجتمعات المستهدفة(٩).

من الاخطار الاجتماعية الكبيرة التي تجلبها العولمة للمجتمعات النامية التي تخترقها وتحتويها قيامها بتمزيق النسيج الاجتماعي لهياكلها وبناءاتها الاجتماعية. وتمزيق هذا النسيج يؤدي الى اضعاف وتفكيك العلاقات والتفاعلات بين الافراد والجماعات في البنى المؤسسية الستة التي يتكون منها البناء الاجتماعي كالمؤسسة الاسرية والمؤسسة الدينية والمؤسسات السياسية والتربوية والاقتصادية علماً ان تفكيك العلاقات في المؤسسات البنوية واضعافها ينتج في انقسامها وفرقتها وضعف تماسكها وهذا يحولها الى مؤسسات ضعيفة هزيلة لا تقوى على تحقيق ابسط اهدافها القريبة والبعيدة. اما الصيغ التي تعتمدها العولمة في تمزيق هذا النسيج الاجتماعي للبنى المؤسسية للمجتمعات والدول والشعوب التي تسيطر عليها فهي على النحو الاتي:

١. عدم احترام الكفاءات العلمية والتقنية وعدم وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

٢. محاربة الكفاءات والملاكات العلمية والادارية والتقنية وافتعال الظروف والمناخات الصعبة لها التي تدفعها الى الهجرة (هجرة العقول).

٣. تأجيج روح المنافسة القاتلة والصراعات المدمرة بين الادوار الوظيفية العاملة في نظم الدولة والمجتمع ومؤسساتها.

٤. عدم الاعتماد على نظام التخصص وتقسيم العمل الاجتماعي في النظم والمؤسسات التي يتكون منها البناء الاجتماعي.

٥. وضع الحواجز الاجتماعية والنفسية الصلدة بين الادوار الاجتماعية الوظيفية التي يتكون منها النسق العمودي للتنظيم المؤسسي مما يشل العلاقات الانسانية

بين الادوار الوسطية والادوار القاعدية، فضلا عن عدم وجود التعاون والتنسيق بين الادوار والمراكز الموجودة في الاقسام المتخصصة من النسق الافقي للمؤسسة.

٦. عدم وجود التوازن بين الادوار القيادية والادوار القاعدية في المؤسسة مع عدم وجود التوازن بين نظامي السلطة والمنزلة في المؤسسة فضلا عن اختلال التناغم بين النظام الرسمي وغير الرسمي وحالة كهذه تقود الى تمزيق النسيج الاجتماعي للمؤسسة الاجتماعية الواحدة والمجتمع الكبير.

ان العولمة تعتمد في افعال هذه الازمات داخل نظم المجتمع وتراكيبه عن طريق السيطرة والتبعية اللتين تعتمدان في اختيار قيادات مؤسسية ضعيفة وغير مخلصه.

ومن الاخطار الاجتماعية الاخرى للعولمة التي تصيب الدول والمجتمعات وذلك بتفكيك القيم الاجتماعية السائدة فيها وتحويلها الى قيم سلبية من شأنها ان تؤثر في السلوك الاجتماعي اذ تحوله من سلوك عقلاني الى سلوك غريزي وعاطفي فالعولمة لا تؤثر في القيم والممارسات السلوكية فحسب بل تجلب قيما وممارسات سلوكية سلبية الى الدول والمجتمعات التي تستهدفها وهذا يكون عبر وسائل كثيرة منها الغزو الثقافي ووسائل الاعلام الجماهيرية بضمنها الاقمار الاصطناعية والاحتكاك الحضاري المباشر والحملات التبشيرية والحاسوب والثورة المعلوماتية.

ان العولمة عن طريق هذه الوسائل تتعرض للقيم الاصلية التي تعتمد عليها الدول والمجتمعات كالصدق والامانة والتفاؤل والثقة العالية بالنفس والتعاون والصراحة والنقد الذاتي والموازنة الجماعية والشجاعة والبطولة والايمان.. الخ وتحاول ان تغيرها الى قيم هشة ومذبذبة تؤثر سلباً في سلوك الافراد والجماعات. ذلك ان السلوك يتحول بعد تفتيت القيم وتفككها الى سلوك ملتبس ومخادع، سلوك نفعي انتهازي متذبذب له اضراره على الانسان والمجتمع على حد سواء ومثل هذا السلوك يخدم اغراض العولمة اذ يمكن المستعمرين من الهيمنة على المجتمعات التي تسيطر عليها ولا تكتفي العولمة بالتعرض للقيم الاصلية عند المجتمعات النامية فحسب بل تذهب الى ابعاد من ذلك اذ تجلب معها عن طريق القنوات الاعلامية والاتصالية والتأثيرية قيماً سلبية

جديدة تعمل على اضعاف المجتمعات وتقكيها وتداعيا التي تدخل اليها ومثل هذه القيم السلبية التي تحملها العولمة الى الدول والشعوب المستهدفة تتمثل في الكذب والغش والانانية وحب الذات والجبن والتحيز والتعصب والطائفية والاقليمية والطبقية والعنصرية والتخنت والتبرج والميوعة....الخ . ومثل هذه القيم السلبية التي تنتشرها العولمة في المنطقة في المجتمع الذي تسيطر عليه تؤثر سلباً في السلوك والممارسات اليومية والتفصيلية اذ تحولها الى ممارسات ملتوية ومضللة وانتهازية تجلب التخلف والضياع وتداعي المجتمع او الشعب الذي تدخل اليه ومثل هذا التخلف والضياع يمكن العولمة من تحقيق اهدافها الاقليمية التوسعية والاستغلالية المقيتة.

خ:الشباب وقيم ثقافة العولمة

سنتناول من خلال موضوعنا محور الشباب وقيم ثقافة العولمة من خلال التطرق لأهم الاليات التي رأينا ان تمارس تأثيراً ثقافياً على اتجاهات الشباب وتوجهاتهم القيمية . وفي البداية سنتطرق للتعريف بثقافة الشباب ثم تناول دور الفضائيات والانترنت والمحمول في كيفية التأثير في هذه الثقافة وما تفرزه او تروج له من قيم .

الحالة الطبيعية ان تكون ثقافة الشباب فرعية من ثقافة المجتمع في حالة امتلاك ثقافة المجتمع. وقد تحدث علماء الاجتماع المهتمين بدراسة الشباب، عن مفهوم جديد هو ثقافة الشباب ، وهم يقصدون بذلك أن الشباب يمثل مرحلة من مراحل النمو الانساني، لها ثقافتها الخاصة، التي تعبر عن مجموعة القيم والاتجاهات والاراء وانماط السلوك التي تحظى بالموافقة والقبول من تلك الفئة العمرية، الاجتماعية التي اصطلحنا على تسميتها باسم الشباب.

والواقع ان ثقافة الشباب التي اصبحت تمثل في وقتنا الحاضر مفهوماً رئيساً عند أي مناقشة لقضايا الشباب او اتجاهاتهم او مشكلاتهم ، وهي تمثل ايضاً استجابة للتغيرات البنائية الكبرى التي يشهدها المجتمع المعاصر، والتي ادت الى ظهور ازمات اجتماعية ثقافية كبرى وشجع على ذلك ما احدثته التكنولوجيا المعاصرة من تفكك في النظم التقليدية التي اصبحت غير ملائمة للتوقعات والامال (١٠).

فقد عملت التحولات الاجتماعية والاقتصادية على هز استقرار منظومة القيم الثقافية واستبدال عناصر فيها لتحل محل عناصر أخرى، والغت باستمرار قيم واستبدلت بتوجهات قيمية تغيرت قبل ان تستقر، كما ساعد الحراك الاجتماعي بكل انواعه على هجر البشر لقيم كانت لها فاعليتها، وتبنيهم قيماً جديدة لم تستقر بعد وربما غير قادرة على الضبط، كما ان مؤسسات التنشئة الاجتماعية ضعيفة وبالتالي وجدنا انفسنا امام انهيار الثقافة، وغياب القواعد، ونتج عن ذلك ضعف الروابط بين الافراد والمجتمع بحيث دفعهم للارتباط بأطر منحرفة او استهلاكية او تنزع الفرد عن امته فتعمل على تشكيل ثقافات وممارسات منعزلة يعيش في اطارها الشباب.

فالثقافة تتطوي على عدد من الانساق القيمية المختلفة، وهذه القيم ترتبط بحاجات الانسان الاساسية. ولا شك ان طريقة التعبير عن هذه الحاجات تختلف باختلاف الظروف البيئية، فاذا اختلفت الظروف اصبحت القيمة بذلك لا تؤدي وظيفة اجتماعية ولا تخدم حاجة من حاجات الانسانية او على الاقل تنقص كفاءتها في هذا الاداء ومن ثم يصبح التمسك بها والدفاع عنها والحفاظ على وجودها ضمن الاطار القيمي جموداً وقد يؤدي ذلك الى عرقلة عملية التنمية وتقدم المجتمع. فالتحولات العالمية وتجليات العولمة والياتها من خصخصة المشاريع الاقتصادية تؤدي بالضرورة الى تحويل بعض القيم الوظيفية الى قيم مهمة كما تؤدي الى ظهور قيم جديدة تنشأ مع الحاجات التي جلبها التغير. فاذا كان التحول سريعاً اصبحت الحاجة ماسة الى تخطيط قيمي مقصود قائم على اساس الدراسات العلمية. وهذا التطور في القيم يخضع لمؤشرات واقعية من الحاضر وارث الماضي فاذا سلمنا بوجود فجوة واضحة بين معدل التطور في التقنية والمعلومات والاعلام في ظل العولمة وبين معدل الاستجابة الانسانية لتجليات هذا التطور فاننا نتوقع حدوث اختلال واضح في موازين التعامل الانساني وظهور انماط سلوكية غير مرغوبة وهذا الامر ضروري وملح للاستعانة بالباحثين من اجل العمل على تجنب احتمالات وقوع الخلل الامر الذي يقتضي بالضرورة احداث تغيير مقصود في الاطار القيمي ولكي يكون التغيير القيمي ناجحاً لابد من الوقوف

على المؤشرات المستقبلية من علم متعمق وتقنية تسود بثقافتها المادية كل القطاعات الاقتصادية ولا يأتي ذلك الا اذا تعاملنا باسلوب علمي دقيق ودون تحيز لمعطيات الواقع بابعاده المختلفة وان يتم بناء مقصود لاطار قيمي يعظم العمل والانتاجية وروح المنافسة.

كما ان للعولمة تأثيراً على شخصية الشباب، من خلال تكوين سمات جديدة تحمل في طياتها تناقضات ثقافية في ظل متغيرات عصرية مفروضة على الانسان كالاغتراب ، الفردية والمادية، والاستهلاك.

فالادوات التكنولوجية ووسائل العولمة ليس مرغوباً فيهما فقط، وإنما هما تطور تاريخي ضمني ندعو الى معرفة ادواته واسراره، ومواكبته، ولكن هذه الادوات قد تكون خيراً او شراً طبقاً لطريقة استعمالها.

ومن هذا المنطلق نستخلص انه مع الحديث عن العولمة وانتشار بعض مظاهرها في العالم انتشرت معها ثقافة جديدة اثرت في شعوب الكثير من الدول، خصوصاً الاجيال الجديدة التي باتت تتأثر ايجابياً وبشكل سريع مع هذه المؤثرات الثقافية فأصبح الفارق بينها وبين الاجيال التي سبقتها واضحاً للعيان وخصوصاً من حيث المفاهيم والسلوك والتطلعات والعلاقات التي تربط الافراد بعضهم ببعضاً.

ان الشباب اكثر عرضة للتأثيرات الوافدة من الخارج ونعني بذلك تأثيرات العولمة التي تكشف لهم عن حياة شباب اخرين، وفي مجتمعات اخرى وتدفع بهم نحو المقارنات وتختصر المسافات بقدرما تعمق التمايزات، والفوارق، وتكدس الثروات على ايدي القلة ويتراوح احتكاك الشباب بهذه التأثيرات تبعاً لوسائل الاتصال المتاحة لهم، ويراوح كذلك موقف الشباب من تلك التأثيرات بين تبني ما يفد اليهم او الاكتفاء بموقف المتفرج، وبين التشبث بموقف المحافظة الراضية والارتداد الى اصولية حضارية او فكرية او دينية عقائدية تتسم بالطرق احياناً او بالاعتدال المتطلع الى السلطة(١١).

د. دور القيم الاصيلية في مواجهة اخطار العولمة

ان القيم الاصيلية او الايجابية التي ذكرناها في بداية البحث كالأمانة والصدق والاخلاص في العمل والصرامة والمبدئية والعدالة والشجاعة والثقة العالية بالنفس والتعاون والتقاؤل بالمستقبل وحب العمل الجماعي والصبر والايثار واحترام الكبير والتدين ومخافة الله سبحانه وتعالى والوطنية وغيرها من القيم الايجابية التي يثمنها الجميع تؤدي دورها الفاعل في بناء شخصية الفرد بناءاً سليماً وبلورة ادواره الوظيفية من خلالها يعبر عن ممارساته وعلاقاته وتفاعلاته مع الآخرين في المجتمع.

علماً ان كلا من الحصانة القيمية التي يمتلكها الفرد والشخصية الفاعلة والمؤثرة التي يتسم بها والادوار الوظيفية المتكاملة التي يؤديها في حياته اليومية والتفصيلية انما تجعله يقضاً وحذراً من الاثار السلبية والهدامة التي تتركها العولمة على قيم الفرد وسلوكه وعلاقته. وبهذا تكون القيم الاصيلية التي يتحلى بها الفرد ويتصرف على وفق تعاليمها ومفرداتها وصيغها بمثابة الضمانة الاكيدة التي تصونه من اضرار العولمة وتحافظ عليه من الشطط والزلل والانحراف.

وانها تكون في الوقت ذاته الاداة الفاعلة التي تحافظ على سلوكه من اخطار العولمة الى درجة ان سلوكه يكون سوياً ومرتناً ونقياً.

اما اذا كان الفرد يفتقد الى الحصانة المبدئية والقيمية لانه لا يحمل القيم الاصيلية ولا يؤمن بها بل على العكس يحمل القيم الضارة والسلبية والمدانة كالكذب والنميمة والنفاق والانانية والانتكالية والتشاؤمية والتحيز والتعصب والاقليمية والطبقية وضعف الشعور بالمسؤولية وغيرها من القيم المنبوذة والمقيبة والمرفوضة فأن شخصيته تكون ضعيفة ومذبذبة ومريضة وأدواره الوظيفية تكون هشة ومتناقضة ولا يمكن ان تنمي المجتمع وتطوره في أي مجال من المجالات المهمة، وهنا يكون الفرد عرضة للآثار المخربة التي تتركها عليه العولمة ومنها الانحراف الفكري والاخلاقي والقيمي والسلوكي وقد يكون هذا الانحراف تحت طائلة القانون اذ يعاقب عليه لأنه يتنافى مع

قواعد السلوك الذي يرتضيه المجتمع العربي الاسلامي ويتعاكس مع الاخلاق المرعية ويتحدى القوانين السائدة في المجتمع(١٢).

والسؤال الذي يمكن طرحه هنا هو كيف ان القيم الاصلية والايجابية التي يتحلى بها الفرد تبعده عن اثار العولمة الهدامة وسلبياتها المتعلقة بالاخلاق والقيم والممارسات والتفاعلات؟ الجواب عن هذا السؤال هو ان القيم الايجابية التي اكتسبها الفرد منذ بداية حياته عن طريق المجتمع او المؤسسة التي كان ينتمي اليها ويتفاعل معها وانصبت في عروقه واصبحت جزءاً لا يتجزأ من ذاتيته الاجتماعية وشخصية الفردية قد صارت بمرور الزمن رموزاً ايجابية عنده وبؤراً مضيئة امامه وادوات محركة لسلوكه وعلاقته مع الاخرين.

لذا اوضحت هذه القيم الايجابية المستدخلة عنده منذ وقت طويل مصدراً موثقاً واميناً لممارسته وعلاقته اليومية والتفصيلية. ولما كانت هذه القيم الاصلية التي يتمسك بها الفرد كالقيم الامانة والصدق والعدالة والمبدئية ترفض تيار العولمة وتدين المظاهر السلبية للعولمة وتستتكرها فأنا الفرد المقصود تكون عنده الحصانة القيمية والمبدئية والاخلاقية التي تجعله بعيداً عن ممارسات العولمة واساليبها التضليلية ومحاطاً من ظواهرها وتجلياتها المشبوهة والمرفوضة. ان التحولات التي مرت وتمر بها المجتمعات العربية كان لها صداها وانعكاسها في تغير البنى الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية للمجتمعات العربية مما ادى الى تراكمات ثقافية وانتشار قيم ثقافية متعددة ومتباينة، تحتاج من ثقافة المجتمع التدخل لفرض الهوية العربية. خاصة وان هذه القيم دخلت البيوت بدون اذن من خلال وسائل الاعلام والاتصال المتطورة مثل الفضائيات وشبكة الانترنت، مما ساعد في سرعة انتشارها.

كما يتميز هذا العصر بالتطور المذهل وما نتج عنه من ظهور تقنيات متطورة كان لها تاثيرها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي على المجتمعات. ففي مجتمعات كمجتمعاتنا العربية يكون تاثير ثقافة العولمة كبيراً لعدم وجود ممانعة فكرية ولغياب ملامح ثقافية واضحة للمجتمعات العربية تبقى عرضه للالتهايم، بالرغم من ان العالم

العربي يمتلك من الممانعات والمضادات الكثير اولها الاسلام كمقوم فكري وثقافي . ان التحدي الذي يواجه اللغة العربية في هذا العصر (١٣)، مرده الى الشعور المبالغ فيه بأهمية اللغة الاجنبية الناتج غالباً عن الانبهار بكل ما هو اجنبي والظن الزائف بأن التقدم لا يأتي الا عن طريق اتقان اللغة الاجنبية. ان هذا الشعور يأتي من الاحساس بالهزيمة النفسية التي يعاني منها الانسان العربي في هذا العصر والاعجاب المتنامي بصانع الحضارة المعاصرة ولعل ذلك سببه عدم قيام الحكومات بتشجيع ابناء المجتمع ورعايتهم وتطبيق سياسات هدفها العدالة الاجتماعية والمساواة في توزيع الثروة والقضاء على الفقر وتشجيع ابناء المجتمع على الابداع واعطائهم الحرية في الرأي في ظل مجتمع تسوده الديمقراطية والعدالة، ويشعر فيه ابناءؤه بأن لهم حقوق كما عليهم واجبات ، حينئذ يكون التمسك بالوطن وبلغة الوطن امراً واجباً ومقدساً، وبأن وطنهم العربي ولغتهم العربية لاتقل مكانة عن أي لغة اخرى فالعوامة تسعى لتذويب القيم العربية من خلال الاطار الكوني لزعة القناعات بها من خلال تغريب الانسان العربي وعزله عن قضاياها، والتشكيك في جميع قناعاته الوطنية والقومية والايديولوجية والدينية وذلك بهدف اخضاعه للقوى والنخب المسيطرة . ولكن الانسان العربي وعلى مر العصور كان يرفض التدخلات الاجنبية والتي تروم تذويب هويته وقيمه الاصلية وهكذا نلاحظ ان الحصانة القيمية والاخلاقية عند الفرد الناجمة عن ايمانه المترسخ بالقيم الاصلية وتسلمه بمفرداتها التي يثمنها المجتمع تبعده عن الانحرافات والتشويهات السلوكية وتجعله بمنأى عن المضار الاجتماعية للعولمة . وهنا يكون الفرد سوياً ومقبولاً في المجتمع لأنه يتصرف على وفق ما يريده المجموع . واذا كان معظم الافراد في المجتمع يمتلكون الحصانة القيمية والمبدئية ومتسلحين بالقيم الاصلية والاخلاق الحميدة فأن سلوكهم يكون ملتزماً وقوياً بعيداً عن مؤثرات العولمة وتشويهاتها. واذا كان سلوك المواطن العربي بهذه الخواص والمواصفات فأن اثار العولمة واضرارها تقل وتقلص وتتحسر في زوايا ضيقة. الامر الذي ينجم عنه ظهور

حالة المجتمع الصحي السليم الذي يتسم بمظاهر التعاون والتكافل والمحبة والتناغم والانسجام ووحدة الفكر والممارسة.

هـ: التوصيات والمعالجات الخاصة بتفعيل القيم الاصيلية لمواجهة اخطار العولمة والتصدى لها:

لا يمكن لبحث القيم الاصيلية ودورها في مواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة ان يكون فاعلاً وهادفاً في مراميه النظرية والتطبيقية من غير احتوائه على جملة توصيات ومعالجات اجرائية من شأنها ان تعزز القيم الاصيلية وتواجه القيم الضارة كمحاولة جدية ومثمرة لمواجهة الاخطار الاجتماعية للعولمة التي اخذت تزداد وتتفاقم كلما تقدم الزمن وكلما تطورت اساليب الاتصال بين دول المركز ولاسيما الولايات المتحدة الامريكية ودول المحيط. اما اهم التوصيات والمعالجات هي على النحو الاتي:

١. اجراء البحوث والدراسات العلمية التي تشخص القيم الاصيلية كالايمان والصدق والاخلاص في العمل والصبر والثقة العالية بالنفس والتعاون والشجاعة والايثار هذه القيم التي يمكن ان تتصدى لتيار العولمة وتقف في وجهه.

٢. ضرورة محاربة القيم السلبية والضارة التي تحاول قنوات العولمة نشرها بين ابناء الاقطار المستهدفة كما تؤثر فيهم سلباً وتعمي عقولهم وقلوبهم.

٣. ضرورة ربط القيم الاصيلية بالتراث الحضاري للامة الاسلامية وربط القيم الضارة والدخيلة بالعولمة والدول التي تتبناها لكي يلتزم ابناء امتنا بالقيم الاصيلية واعتمادها في حياتهم الخاصة والعامة ويتخلون في الوقت ذاته عن القيم الدخيلة او الضارة والابتعاد عنها.

٤. ضرورة تمسك الآخرين بهوية امتهم الاسلامية والاعتزاز بتراثها الحضاري والرسالي الخالد. علماً أن التمسك بالهوية القومية والايمان بالدور الرسالي للاسلام والاعتزاز بالشخصية العربية انما يمنح الشباب العربي الحصانة المبدئية والقيم الاصيلية والروح الاقتحامية التي ترفض الاستسلام والتبعية والذيلية للعولمة ودعاتها ومروجيها الذين لا يريدون خيراً للامة العربية وسيادتها وتقدمها في المجالات كافة.

٥. زرع القيم الايجابية والاصيلة عند الافراد منذ بداية حياتهم لكي تؤثر في شخصياتهم وادوارهم الوظيفية كما تكون فيما بعد القاعدة الاساسية التي تستند اليها الحصانة المبدئية التي تقي الافراد والجماعات من شرور العولمة وسلبياتها وتشويهاتها القيمية والسلوكية لكي لا تؤثر العولمة في النسيج الاجتماعي للمجتمع العربي وتخرب القيم وتسيء الى الممارسات والتفاعلات الاجتماعية للافراد والجماعات.

٦. ضرورة اهتمام الجماعات المؤسسية كالاسرة والمدرسة والجامع ووسائل الاعلام بالاساليب القومية للتنشئة الاجتماعية تلك الاساليب التي تصب القيم الاصلية في عروق الافراد منذ بداية حياتهم وتحثهم وترشدهم في الوقت ذاته الى التخلي عن القيم الضارة ومحاربتها كلياً في المجتمع واذا ما حدث هذا فأن دعاة العولمة ومروجيها لا يستطيعون اختراق عقول ابناء المجتمع العربي وضماثرهم ومن ثم تقشل العولمة في تحقيق اهدافها وبرامجها في الوطن العربي.

٧. ضرورة قيام التعاون والتنسيق بين مكونات المجتمع كافة التي ينتمي اليها الافراد كما توحد سياساتها وبرامجها التربوية والتثديبية والارشادية الخاصة ببناء الشخصية القومية التي تؤمن بالقيم الاصلية والايجابية لتكون الاساس لحماية الافراد والجماعات من اخطار العولمة وشرورها.

الخلاصة والاستنتاجات

تؤدي القيم الاصلية والايجابية دورها الفاعل في تكوين الحصانة المبدئية والاخلاقية التي من شأنها ان تحد وتمنع انتشار مساوئ العولمة واضرارها التي تمس المجتمع والحياة الاجتماعية. ان هناك نوعين من القيم التي يتمسك بها الافراد القيم الايجابية والقيم السلبية او الضارة . فالقيم الايجابية التي يتمسك بها الافراد في المجتمع كالصدق والاخلاص في العمل والشجاعة والايمان والتعاون والثقة العالية بالنفس والنقد الذاتي والصراحة والموازنة بين الحقوق والواجبات تمنحهم الخاصة القيمية التي تقيهم وتحفظهم من شرور العولمة وسلبياتها واثارها المخربة اما القيم الضارة التي يتمسك بها بعض الافراد في المجتمع فنفسح المجال امام العولمة بالنفاذ الى المجتمع

وتخريبه وتمزيق نسيجه الاجتماعي وتحطيم شخصية ابنائه وتفتيت قيمهم الاجتماعية والاساءة لممارساتهم وتفاعلاتهم اليومية والتفصيلية الامر الذي يتوجب العمل على محاربة هذه القيم الضارة والتصدي لها في محاولة مجدية لمواجهة اثار العولمة وتطويرها.

The Authentic Values and their Roles in Facing the Social Risks of Globalization

Introduction

The Authentic values acquired by individuals through the channels of their social upbringing play a significant and highly critical role in resisting the value-oriented, religious, and intellectual manifestations of globalization. Globalization aims at tearing off the social fabric of the targeted institutes, trying to crack the individuals' national character and disassemble their social values.

مصادر البحث

١. ج. تيموتزروبيرتس ، ايمبي هايب : من الحداثة الى العولمة ، رؤى ووجهات نظر في قضية التطور والتغير الاجتماعي ، ترجمة سمير الشيشكلي، عالم المعرفة ، ٢٠٠٣ ، ص، ٣٣

٢. صلاح قنصوة: أفاق العولمة والدولة القومية، مجلة الهلال ، القاهرة ، يناير ٢٠٠٠ ، ص، ٣٣،

Allan, D .M .Symmetrical Values in changing Society , P.19. ٣.

٤. زكي بدوي: معجم العلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ١٩٩٣ ، ص، ٤٣٨

٥. محي الدين احمد حسنين: القيم الخاصة لدى المبدعين، دار المعارف، القاهرة ، ١٩٨١، ص، ٥١،

٦. محمد محمد المفتي : توطين العلم والتقنية ، الهيئة القومية للبحث العلمي، بنغازي ، ليبيا ، ط٢٠٠٣، ١، ص١٨٣
٧. محمد عاطف غيث : قاموس علم الاجتماع، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة، ١٩٧٩، ص٢٠٢
٨. العقاد، انور (الدكتور): المجتمع العربي ، حلب ، مطبعة الشرق ، ١٩٧٥، ص٨
٩. هانس بيتر مارتين وهارالد شومان : فخ العولمة ، ترجمة : د.عدنان عباس علي، عالم المفردة ، الكويت ، ١٩٩٨، ص٣٨
١٠. علي ليلة : مظاهر الانهيار ونشأة الثقافات الفرعية، دراسات مصرية في علم الاجتماع، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة ، سنة ٢٠٠٢ ، ص٢٩٧
١١. محمد طاقة : العولمة الاقتصادية: سبل مواجهة العولمة ، الفصل الثالث ، مأزق العولمة ، ص ٦٠ . ٨٢، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، ٢٠٠١
١٢. محي محمد سعد: ظاهرة العولمة ، الاوهام والحقائق ، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية ، ط ١، ١٩٩٩، ص١١٣
١٣. عباس محمود عوض : في علم النفس الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية ، ص٢٧.

أنواع الكذب لدى تلاميذ وطلبة المدارس

م . د حسين رحيم الهماشي
أسيل عبد العباس كاظم المهاجر

!+

التعريف بالدراسة:

أولاً: مشكلة البحث :

أن المشكلات السلوكية التي تصادف الطالب أثناء دراسته ومن خلال ممارسته لحياته اليومية كثيرة ومتعددة ويتعرض لها العديد من طلبتنا مما تؤدي وفق ظروف تكوينها الى انحرافات سلوكية تقسد عملية التعلم وتؤثر في النمو التحصيلي للطالب مما قد تجعله فاشلاً في دراسته ومنبوذاً من مجتمعه (٣ص ٢٥). أن الكذب يعد من أبرز العادات الشائعة لدى الأبناء ، والتي قد تستمر معهم في الكبر إذا ما تأصلت فيهم، وهذه العادة ناشئة في اغلب الأحيان من الخوف ، وخاصة في مرحلة الطفولة ،من عقاب يمكن أن ينالهم بسبب قيامهم بأعمال منافية أو ذنوب، أو بسبب محاولتهم تحقيق أهداف وغايات غير مشروعة ،ويكون الغرض منه بالطبع حماية النفس ، وللكذب صلة بعادتين سيئتين أخريين هما السرقة و الغش ، ويمكن أجمال هذه الصفات الثلاثة السيئة ب (عدم الأمانة)، حيث يلجا الفرد للكذب لتغطية الجرائم التي يرتكبها للتخلص من العقاب ،وقد وجد الباحثون في جرائم الإحداث بنوع خاص أن من أتصف بالكذب يتصف عادة بصفتي الغش والسرقة،فهناك صلة وثيقة تجمع بين هذه الصفات ،فالكذب والغش والسرقة صفات تعني كلها (عدم الأمانة).

ويلجا الكثير من المربين الى الأساليب القسرية لمنع الناشئة من تكرار هذه العادة ،غير ان النتائج التي حصلوا عليها هي أن هؤلاء استمروا على هذا السلوك ولم يقلعوا عنه ،وعلى هذا الأساس فان معالجة الكذب لدى الشخص ، فهو كذب غير متعمد ،وانما حدث عن طريق الالتباس وهذا النوع ليس من الخطورة بمكان .وهنا يكون دورنا بتنبيه أبنائنا الى الاهتمام بالدقة وشدة الملاحظة تجنباً للوقوع في الأخطاء .(١٢ص ٥٥و ٥٦).

فالكذب : هو عدم مطابقة القول للواقع ، وينشأ عند الأطفال لدى خوفهم فيلجئون إليه ليحموا أنفسهم ممن يكذبون عليهم .ويعد الكذب من أسوأ الخصال الذميمة لأنه محاولة لستر المخالفات والجنح والجرائم كافة .والكذب بالنسبة لدوافعه أنواع مختلفة (١٠ص ٧٧).

ثانياً: أهمية البحث:-

أن الصدق اتجاه يكتسب من البيئة التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها نتيجة ما يتاح له من فرص ومواقف يتدرب فيها على تمييز الوقائع والتعرف على الحقيقة وأهمية الصدق تظهر فيما يقول وفيما يفعل ومن الأهمية أيضاً إن لا يمر الفرد بمواقف يكون الكذب والخداع هما الوسيلة لتحقيق الغايات.

إن الطفل يمتص اتجاه الصدق من الكبار المحيطين به إذا ما التزموا في أقوالهم وأفعالهم حدود الصدق المرعية ،ويوفون بما يعدون به . إما إذا نشأ الطفل في بيئة على الخداع وإظهار التشكك في صدق الآخرين ،فان مثل هذا الجو سوف لا يعمل على تكوين اتجاه الصدق . (٥ص ٤٢).

إن كذب الأطفال الصغار ،على الأغلب لا يعني خداع الآخرين ، لان معظمه يعود بصورة أساسية إلى الخيال ،والبعض الآخر يعود إلى المبالغة والتهويل، أو عدم الدقة ،أو تقليد الآخرين في عدم الأمانة .

والقسم الآخر يعود إلى محاولة الطفل تجنب العقاب أو التهديد به . إن معظم كذب الأطفال الكبار يعود إلى الخوف من العقاب ،وعدم الاستحسان .(٤ص ١٩٤).

ثالثا: هدف البحث: ان الدراسة الحالية تهدف الى التعرف على أنواع الكذب لدى تلاميذ وطلبة المدارس.

رابعا: حدود البحث: تحدد البحث الحالي بما جاء في هدف البحث.

خامسا: تحديد المصطلحات:-

الكذب :عرفه الزوبعي وآخرون بأنه عدم قول الحقيقة وعكسه الصدق(٤ص ٩٨). وعرفه يوسف وآخرون بأنه نوع من التحايل في السلوك الإنساني غير السوي(الشاذ) (٨ص ٤٢)

ويعرفه الباحثان إجرائيا:-على أنه أقوال التلاميذ والطلبة البعيدة عن الصدق.

سادسا: منهجية البحث: لتحقيق هدف البحث الحالي يستعمل الباحثان المنهج الوصفي المعتمد على الأدبيات والذي يعد من أشهر أنواع البحوث التربوية والنفسية(١١ ص ٥٥).



(الخلفية النظرية للدراسة)

أولاً: الدراسات السابقة:

١-دراسة العظماوي، ١٩٨٨، الموسومة (أسلوب الكذب عند الأطفال): "قد يكذب الأطفال بهدف تصريف أمر ما لا يحدث ضرراً لا لنفسه ولا للآخرين، فتدعى كذبتة بالكذب الأبيض" ومهما كان لون الكذب ، فهو ان يدعي المرء شيئاً او امرأ يجافي الواقع ويخفي الحقيقة ،وهو مدرك لهذا ومتعمد له ويهدف لتحقيق هدف معين قد يكون مادياً ومعنوياً والكذب ظاهرة معروفة قد تبدأ بالادعاء البسيط كقول الطفل لأمه إنا شعبان او يكون أمر معقد كان يدعي الطفل انه ذاهب الى المدرسة بينما يكون قد أمضى النهار يتسكع بعيداً عن البيت والمدرسة ، او قد يخفي حقائق الأمور بما يؤدي الى إضرار بالغة ومخالفة القانون.

ان الكذب البسيط ، غير المتعمد والذي لا يهدف إلا لتمشية الأمور الاعتيادية والذي نلاحظه في سلوك الأطفال كافة، ظاهرة مألوفة لا تؤثر على التكوين النفسي للطفل، وتتراوح بشدتها بين الأطفال من الكذبات المتناثرة والمتباعدة والمازحة وخلق الأعذار والاعتذار بأسباب وهمية وغيرها. وبين نزوع الطفل نحو الكذب كهدف وأسلوب للتعامل مع الآخرين سواء لفترة من الوقت او كحالة مستمرة.

ولا اعتقد ان أي فرد مهما كان صادقاً وصادقاً لم يمارس هذا التدرج في شدة الكذب، ان الكذب لا يمكن اعتباره سلوكاً شاذاً إلا إذا أصبح حالة مستديمة ومتواصلة ونمط ثابت في السلوك وأسلوب متبع في التعامل مع الآخرين. وقد يكون الكذب ادعاء على مستوى الفعل والقول او الشعور وهذا القول مجاف للحقيقة في ذلك. وقد يكون الطفل مجبراً على الكذب لتفادي العقاب او الألم وربما لإشباع الرغبة والتلذذ، ان هذه المعادلة النفسية غالباً ما تكون الشرارة الأولى التي تنطلق منها عادة الكذب

عند الأطفال المضطربين سلوكيا حيث يبني على ذلك نمطا من السلوك يشجع ويدعم بسبب ما يحققه من فوائد ومنافع للطفل فينمي ويغذي هذا السلوك الشاذ نتيجة المكافئة التي يحصل عليها الطفل من كذبه، وقد يكون الكذب أسلوبا متبع بالضرورات والمواقف الحرجة ولكن حجم الكذبة قد يتناسب مع الموقف وربما يتحور تبعا له. (العظماوي، ١٩٨٨، ص ١٨١).

٢-دراسة العظماوي، ١٩٨٨، الموسومة (مجالات الكذب): أن الطفل المضطرب سلوكيا قد يتبع عادة الكذب في كل جانب في حياته مما يؤدي الى حدوث تشويش ووضع ضبابي في حياته العائلية ، بحيث يصعب تحديد الحقائق المتعلقة بسلوك الطفل ، فادعاءاته المتناقضة والمتكررة تقلب حقائق الأمور رأسا على عقب . ومن المعروف ان الكذب ظاهرة قد تغذيها العائلة للطفل الصغير كادعائه الخوف كذا ليؤمن لنفسه نوما مريحا في حضن أمه، او ادعائه المرض او الألم ليجذب قدرا اكبر من الاهتمام والرعاية من أمه.

ان أهم مجالين او مسرحين لكذب الأطفال هما البيت والمدرسة وغالبا ما يخلق كذب الطفل حالة زائفة من الارتياح في البيت في بادئ الأمر ولكن وبعد حين من الوقت ينكشف الزيف وتظهر الحقيقة ليحل محل الارتياح المتلاشي حالة من القلق والمرارة في النفوس ومتاعبا وهموما للوالدين ، ومن الظواهر الغريبة في الكذب ، لجوء الطفل للكذب على نفسه ومحاولة إقناع الذات بجذوى الكذبة، والحاجة لها، ان هذا النوع من التبرير غالبا ما يهدف الى التخفيف من الإحساس بالذنب والخطأ الناتج عن الصراع النفسي الداخلي الذي يعيشه الطفل نتيجة لاقترافه الكذبة تلو الاخرى. (العظماوي و فائقة ناصر، ١٩٨٨، ص ١٨٣).

ثانيا: أنواع الكذب:

أن هناك أنواعا متعددة من الكذب يمارسها الأفراد الذين يتباينون في نمط استجاباتهم الكاذبة وفيما يلي عرض لأنواع الكذب :

١-الكذب الخيالي:

كان يصور احد الأبناء قصة خيالية ليس لها صلة بالواقع ،وكثيرا ما نجد قصصا تتحدث عن بطولات خيالية لأناس لا يمكن أن تكون حقيقية .وعلىنا كمربين أن نعمل على تنمية خيال أطفالنا لكونه يمثل جانبا ايجابيا في سلوكهم ،وأهمية تربية كبيرة،وحتهم لكي يربطوا خيالهم الواسع بالواقع من اجل إن تكون اقرب للتصديق والقبول غير إن الجانب السلبي في هذا الموضوع هو إن هذا النوع يمكن إن يقود صاحبه إلى نوع آخر من الكذب اشد وطأة ، وأكثر خطورة أذا لم نعطيه الاهتمام اللازم لتثديبه وتهذيبه ويعد الكذب الخيالي نوعا من أنواع اللعب يتسلى به الأطفال ، فهو يأتي من امتلاك بعض الأطفال لقوة خيالية رائعة ، ويمكن توجيهها والاستفادة منها .(٢٧ص٧٧).

أو هو القول الذي باعد الخيال الواسع بينه وبين حقيقة الواقع وإذا حكمنا على الطالب و(التلميذ)الذي يصدر منه هذا النوع من الكلام بأنه كاذب ، كان ذلك كحكمنا على الشاعر ، أو الروائي، أو المسامر بأنه كاذب في المادة التي يأتينا بها بمساعدة خياليه الخصب ، ومما يريح نفوس الإباء والمعلمين ان يعلموا إن هذا ليس إلا نوعا من أنواع اللعب يتسلى به الأطفال وعند كشف هذه القوة الخيالية الرائعة يحسن توجيهها والاستفادة منها .(١ ص ٧٧).

٢- الكذب الالتباسي:-

وهذا الكذب ناشي عن عدم التعرف أو التأكد من أمر ما ،ثم يتبين إن الحقيقة على عكس ما روى لنا تكشف عن كل النواحي الطيبة لدى الأطفال وننميها ونوجهها الوجهة الصحيحة لكي نمكنهم من العيش في عالم الواقع بدلاً من العيش في عالم الخيال الذي ينسجونه لأنفسهم وبذلك نعيد لهم ثقتهم بأنفسهم ،ونزيل عنهم الإحساس بالنقص ، وقد نعني به إن الفرد لا يستطيع التمييز بين ما يراه حقيقة وما يدركه بوضوح في مخيلته(٦ ص ٢٠).

أو هو ما يلتبس على الطفل ما بين الحقيقة والخيال وسببه عدم قدرة الطفل على التمييز بينهما وهذا النوع من الكذب يزول من تلقاء نفسه حين يكبر الطفل ويميز بين الواقع والخيال

إذ يجب إن يرشد الطفل ويوجه بالنسبة لمداركه العقلية لا أن يترك ليزول هذا الكذب من تلقاء نفسه . (١ص٧٧).

٣- الكذب الادعائي:-

وهذا النوع من الكذب يهدف إلى تعظيم الذات ، وإظهارها بمظهر القوة والتسامي لكي ينال الفرد الإعجاب ،وجلب انتباه الآخرين ، ومحاولة تعظيم الذات ، ولتغطية الشعور بالنقص ، وهذه الصفة نجدها لدى الصغار والكبار على حد سواء ، فكثيراً ما نجد أحداً يدعي بشي لا يملكه ، فقد نجد رجلاً يدعي بامتلاك أموال طائلة ، أو مركز وظيفي كبير ، أو يدعي ببطولات ومغامرات لا أساس لها من الصحة ، وعلمنا في مثل هذه الحالة إن نشعر أبنائنا أنهم إن كانوا أقل من غيرهم في ناحية ما فإنهم أحسن من غيرهم في ناحية أخرى ، إن فهم أبنائنا يحتاج إلى أسلوب آخر ، إيجابي وفعال ، وهذا لا يتم إلا إذا درسنا هذه الصفة وأنواعها ومسبباتها ، فإذا ما وقفنا على هذه الأمور استطعنا معالجة هذه الآفة الخطيرة . (٤ص٨٦). وفي هذا النوع من الكذب يبالغ الفرد في وصف تجاربه وحياته الخاصة . (٩ص٤٥). أو هو إن يدعي الطفل لنفسه شيئاً ليس له كأن يدعي القوة الفائقة وهو دون ذلك مقدرة القوة أو انه مظلوم والدوافع لهذا النوع من الكذب شعور الطفل بالنقص .

إذ يجب إن يكشف المربي عن النواحي الطيبة في الطفل وإن يوجه هذه النواحي توجيهاً جيداً لتعطي أطيب ثمارها . (١١ص٢٢).

٤- الكذب الانتقامي:

وهذا النوع من الكذب ناشي بسبب الخصومات التي تقع بين الأبناء وخاصة الطلبة (التلاميذ) ، حيث يلجأ التلميذ إلى إلصاق تهم كاذبة بتلميذ آخر بغية الانتقام منه ، ولذلك ينبغي علينا التأكد من كون التهم صحيحة قبل اتخاذ القرار المناسب إزاءها ،

، وكشف التهم الكاذبة ، وعدم فسح المجال أمام أبنائنا للنجاح في عملهم هذا كي يقلعوا عن هذه العادة السيئة .(١٤ ص ٢٥).

إن هذا النوع من الكذب يمارسه الأفراد الذين يشعرون بالغيرة أو في حالة تواجدهم في بيئة لا يشعرون فيها بالمساواة في المعاملة .(٣ ص ٣٨).

وقد يكذب بعض الأطفال لينتقموا من غيرهم عن طريق اتهمهم بما يوجب عقابهم أو سوء سمعتهم أو غير ذلك ، وقد يكون الدافع شعور الطفل بالغيرة من أخيه أو زميله لعدم معاملتهم بالمساواة معه .

ويجب على الوالدين أو المعلمين إن يحسنوا معاملة الأطفال ولا يفضلوا بعضهم على بعض ، وعدم زج الطفل في مواقف تنافسية تؤدي إلى إن يخسر المغلوب احترام الناس أو ينال عقابهم ، إن مثل هذه المواقف تؤدي إلى الإحباط الذي يشتد باشتداد حالة التنافس .(١٢ ص ١٤٥ و ١٤٦).

٥- الكذب الدفاعي أو الوقائي:

وهذا النوع من الكذب ينشأ غالباً بسبب عدم الثقة بالإباء والأمهات بسبب كثرة العقوبات التي يفرضونها على أبنائهم ، أو بسبب أساليب القسوة والعنف التي يستعملونها ضدهم في البيت مما يضطرهم إلى الكذب لتفادي العقاب ، وهذا النوع من الكذب شائع بشكل عام في البيت والمدرسة ، فعندما يعطي المعلم لطلابه واجباً بيتياً فوق طاقاتهم ويعجز البعض عن إنجازه نراهم يلجئون إلى اختلاف مختلف الحجج والذرائع والأكاذيب لتبرير عدم إنجازهم للواجب ، وكثيراً ما نرى قسماً من التلاميذ يقومون بتحويل درجاتهم من الرسوب إلى النجاح في الشهادات المدرسية خوفاً من ذوبهم .

وفي بعض الأحيان يكون لهذا النوع من الكذب ما يبرره حتى لدى الكبار ، فعندما يتعرض شخصاً ما للاستجواب من قبل السلطات القمعية بسبب نشاطه الوطني ، يضطر لنفي التهمة لكي يخلص نفسه من بطش السلطات وفي مثل هذه الأحوال يكون كذبه على السلطات مبرراً ، وهذا ما يسمى في بعض الأحيان بالكذب الوقائي

والذي يعتبر أكثر أنواع الكذب شيوعاً، يمارسه الفرد خوفاً من إن تقع عليه العقوبة (٩ ص ٣٨). كما إن هذا النوع من الكذب نجده لدى بعض الأبناء الذين يتعرض أصدقاءهم لاتهامات معينة فيلجئون إلى الكذب دفاعاً عنهم . فلو فرضنا إن تلميذاً ما قام بكسر زجاجة إحدى نوافذ الصف ، فإننا نجد بعض التلاميذ الذين تربطهم علاقة صداقة وثيقة معه ينبرون للدفاع عنه ، نافرين التهمة رغم علمهم بحقيقة كونه هو الفاعل وعلى المربي في هذه الحالة إن يحرم هؤلاء من الشهادة في الحوادث التي تقع مستقبلاً لكي يشعروا إن عملهم هذا يقلل من ثقة المعلم بهم وعليه عدم اللجوء إلى الأساليب القسرية لمعالجة هذه الحالات ، وتشجيع التلاميذ على الاعتراف بالأخطاء والأعمال التي تنسب لهم وإن يشعر الأبناء إلى إن الاعتراف بالخطأ سيقابل بالعفو عنهم وبذلك نربي أبنائنا على الصدق والابتعاد عن الكذب. (٤ ص ٥٧)، وكثيراً ما يدفع الخوف الطفل إلى الكذب ليقى نفسه أو غيره قسوة العقاب أو انه يكذب ليحتفظ لنفسه بامتياز خاص . إذ إن معالجة هذا النوع من الكذب يتطلب منا آباء ومعلمين أن ننبد الأساليب القسرية في تعاملنا مع أبنائنا بصورة خاصة ، ومع الآخرين بصورة عامة ، كي لا نضطر إلى سلوك هذا السبيل (٤ ص ٣٠). وكذلك عدم استخدام الشدة والقسوة في عقاب الأطفال (١ ص ٧٨).

٦- الكذب الغرضي الأناني :

ويسمى هذا النوع من الكذب أحياناً بالكذب (الأناني) ، وهو يهدف بالطبع إلى تحقيق هدف يسعى له بعض الأبناء للحصول على ما يبتغونه ، فقد نجد احدهم ممن يقتدر عليه ذويه يدعي انه بحاجة إلى دفتر أو قلم أو أي شيء آخر بغية الحصول على النقود لإشباع بعض حاجاته المادية . إن على الآهل إن لا يقتروا على أبنائهم فيضطروهم إلى سلوك هذا السبيل .

وفي هذا النوع من الكذب يميل الفرد إلى ممارسة رغبته منه في تحقيق غرض شخصي . (٣ ص ١٩).

وكثيراً ما يكذب الطفل ليحقق لنفسه غرضاً معيناً كأن يطلب من والديه نقوداً مدعياً إن المعلم أو إدارة المدرسة طلبت منه ذلك ، وقد يكون الدافع لهذا النوع من الكذب عدم توافر ثقة الطفل بالكبار المحيطين به نتيجة عدم توافر ثقته بوالديه لوقوفهما في معظم الأحيان في سبيل تحقيق رغباته.

إذ يجب إن يقوي الوالدان أو المعلم الثقة بالنفس لدى التلميذ عن طريق تحليهم بالصدق فيما يقولون ويفعلون واجتناب الكذب والخداع . (١ ص ٧٨).

٧- الكذب العنادي:

ويلجأ الطفل إلى هذا النوع من الكذب لتحدي السلطة ، سواء في البيت أو في المدرسة ، عندما يشعر إن هذه السلطة شديدة الرقابة وقاسية ، قليلة الحنو في تعاملها معه، فيلجأ إلى العناد، وهو عندما يمارس هذا النوع من الكذب فإنه يشعر بنوع من السرور ، ويكثر هذا النوع بين فئتين من الأطفال ، حيث يمارسه الأطفال المدللون من قبل آبائهم بغية إجبارهم على تنفيذ رغباتهم .

وكذلك يفعله الأطفال الذين يعاملهم آبائهم بقسوة وشدة ، كي يثيروا آباؤهم ولأجل تحديهم يبعثوا بأنفسهم الارتياح لأنهم يشعرون بأن انتقامهم هذا لا يحدث بسبب خوفهم من والديهم ويصف الدكتور القوسي حالة تبول لا إرادي لطفل تتصف أمه بالجفاف الشديد ، فقد كانت تطلب منه إن لا يشرب الماء قبل النوم ، لكنه رغبة منه في العناد كان يذهب إلى الحمام بدعوى غسل يديه ووجهه، لكنه كان يشرب كمية من الماء دون إن تتمكن أمه من ملاحظة ذلك مما يسبب له التبول اللاإرادي في المنام ليلاً . (١٢ ص ٤٢).

٨- الكذب التقليدي:

ويحدث هذا النوع من الكذب لدى الأطفال حيث يقلدون الآباء والأمهات الذين يكذب بعضهم على البعض الآخر على مرأى ومسمع الوالدان الكذب على الإباء ، كأنه يعدون أطفالهم بشراء هدية ما ، أو لعبة ، فلا يوفون بوعدهم فيشعرون بان ذويهم

يمارسون الكذب عليهم ، فيتعلمون منهم صفة الكذب ، و تترسخ لديهم هذه العادة بمرور الوقت .

إن على الوالدين إن يكونا قدوة صالحة لأبنائهم، وإن يكونا صادقين وصريحين في التعامل معهم ، فهم يتخذونهم مثلاً يحتذون بهم كيافا كانوا . "فإن صلح الوالدين صلح الأبناء ، وإن فسدوا فسد أبنائهم" . (٤ ص ٢٠) . وفي هذا النوع من الكذب قد يلجأ الطفل إلى تقليد واليه ومن حوله من الأفراد . (٨ ص ٣٦) . وينجم عن تقليد الطفل لمن حوله وخاصة والديه، ففي بعض العوائل يلاحظ الطفل إن والديه يكذب احدهما على الآخر، فيقلدهما في هذه الخصلة الذميمة .

إذ يجب اعتماد العائلة على صدق القول وإن يرفض أفرادها أي أسلوب يدل على الكذب في القول والعمل وعندئذ تكون تنشئتهم لأبنائهم تنشئة صالحة . (١ ص ٧٩) .

٩-الكذب المرضي المزمع:

وهذا النوع من الكذب نجده لدى الأشخاص الذين اعتادوا على الكذب ولم يعالجوا بأسلوب ايجابي سريع ، فتأصلت لديهم هذه العادة بحيث يصبح للكذب لا شعورياً وخارجاً عن إرادتهم ، وأصبحت جزءاً من حياتهم ونجدها دوماً في تصرفاتهم وأقوالهم ، وهم يدعون أموراً لا أساس لها من الصحة ، ويمارسون الكذب في كل تصرفاتهم وأعمالهم ، وهذه هي اخطر درجات الكذب ، وأشدّها ضرراً ، وعلاجها ليس بالأمر السهل ويتطلب منا جهوداً متواصلة ومتابعة مستمرة . (١٢ ص ٢٢) .

ثالثاً: دوافع الكذب :

إن أول ما يشغل بال الإباء والأمهات هو معرفتهم عن سبب ميل أطفالهم إلى الكذب أي عدم ذكر الوقائع الحقيقية . والواقع إن هؤلاء يجب إن يؤمنوا بأن الطفل كثيراً ما يتعرض إلى مواقف متباينة فبعض المواقف تدفع الطفل لان يكون صادقاً في بعض الأحيان ومواقف أخرى تدفعه لمجابهة الكذب .

وبنفس الوقت على الإباء إن يدركوا بأن الطفل قد يكون أميناً في المدرسة في حين انه يسرق نقود أهله . وقد يفشل في الامتحان في مادة معينة ولا يمارس عملية الغش

في موقف آخر تبعاً لدوافعه إلى الكذب والغش . وحتى الذكاء فانه قد يقود صاحبه إلى التوفيق والنجاح ، وقد يؤدي إلى الألمعان في الجريمة والتفوق فيها إذا كان الفرد منحرفاً نحوها . وكذلك الشعور بالنقص قد يدفع فرداً ما إلى الكذب بينما قد يدفع آخر إلى السرقة . (١٢ ص ٢٤ و ٢٥) .

رابعاً: أسباب الكذب:

إن العوامل أو الظروف التي تؤدي إلى الكذب قد تكون عوامل اجتماعية (أسرية) أو عوامل نفسية أو عوامل مدرسية وفيما يلي توضيح لهذه العوامل .:

(العوامل الاجتماعية الأسرية والنفسية) :

١- ميل الإباء أنفسهم إلى الكذب سواء مع الطفل أو مع غيره من الناس مما تجعل الطفل عادة يتعلم عن طريق التقليد والمحاكاة .

٢- رغبة الطفل في تأكيد ذاته يعتبر دافعاً إلى ممارسته الكذب فنراه ينسج في خياله بعض القصص ، والحكايات بغية إن يسترعي انتباه الآخرين إليه .

٣- الخوف من العقاب يدفع الطفل إلى الكذب ، فهو يدرك إذا اعترف بالخطأ الذي ارتكبه سيعاقب ولذلك يجد في الكذب حلاً معقولاً . خاصة إذا كان العقاب قاسياً لا يتناسب مع ما يتطلبه الموقف .

٤- كثيراً ما يكذب الطفل بدافع الولاء لشخص أو لطفل آخر رغبة منه في تخليصه من مشكلة معينة فيكذب من أجله .

٥- قلق الوالدين يدفع الإباء إلى ممارسة الكذب ، فقلقهم على محاولة تنشئة الطفل على الصدق يؤدي إلى المبالغة في كل عبارة يذكرها الطفل وكل فعل يصدر عنه . وإلى التضيق عليه في كل صغيرة وكبيرة حتى يتمشى مع ما ينشدون فيه من صدق ، وهذا أسلوب لا يجدي كثيراً في الإقلاع عن الكذب الذي لا يجد الطفل مفرّاً من اللجوء إليه ، كمحاولة للظهور بالمظهر الذي يرغب فيه الوالدين .

٦- مشاعر النقص لدى بعض الأفراد يدفعهم إلى الكذب والمبالغة ، فهم يلجئون إلى هذا الأسلوب تعويضاً عن عجزهم وقصورهم في التوافق مع زملائهم . إن الطفل يمر

بفترة طويلة قبل أن يستطيع التفرقة بين الحقيقة والخيال وانه كثيراً ما يلجأ إلى أحلام اليقظة تعبيراً عما يجيش في نفسه من آمال ورغبات لا يمكن الإفصاح عنها إلا في عالم الخيال ، وهنا نجد من الحكمة إلا تمنعه عن مثل هذا النوع من التفكير وان تهئ له الفرص التي يستطيع فيها أن يفصح عن نفسه ، إلى جانب ذلك مساعدته على التفرقة بين عالم الواقع وعالم الخيال ، وان يدرك ما للحقيقة من أهمية في حياته اليومية وفي مكانته بين زملائه . (٨ ص ٣٢-٣٣) .

خامساً / العوامل المدرسية التي تشجع على الكذب :

١-العقوبات الانضباطية الصارمة: والحرمان من الامتيازات وما يصاحبها من شدة و قسوة تنفر الطلبة من المعلم وتدفعه إلى الكذب لوقاية نفسه من معلمه .
٢-أعطاء الواجبات البيتية جزافاً للطفل: قد يعطى للطلبة من الواجبات ما هو فوق طاقاته لان كل معلم يعطي واجبا بيتياً بصرف النظر عما أعطاه المعلم الآخر فيذهب الطالب إلى بيته وهو متعب من يومه المدرسي المضني ومعه واجباته البيتية الواجب انجازها فيما تبقى له من يومه ، مما يضطره إلى طلب مساعدة شخص آخر ثم يقدم هذا العمل في اليوم التالي إلى معلمه باعتبار انه من عمله . وكثيراً ما لا يتناسب الواجب ألبيتي ومقدرة الطفل مما يضطره إلى استعمال الخداع للتخلص من الظهور بمظهر العجز .

٣-الامتحانات : تعد الامتحانات في كثير من الأحيان من العوامل التي تدفع المعلمين إلى حمل الطلبة لعمل لا يتلاءم ومقدرتهم كما وكيفما فيدفعهم إلى الكذب فعلاً ((الغش)) فعلى المعلم في مثل هذه الحالة أن يوزع الاختبارات بصورة منسجمة مع أوقاتهم والجدول المدرسي وما يتطلبه من اختبارات أخرى لدى بقية المعلمين وضرورة الاهتمام بصيغ الأسئلة الموضوعية وغيرها بأسلوب لا يشجع على الغش وان يعرف إجاباتهم مسبقاً .

٤- عرض بعض الأعمال في المعارض على أنها من أعمال الطلبة وليس للطالب دخل فيها إلا بقدر يسير جداً وادعاء إدارات المدارس والمعلمين بان منتجات المعرض

هي من عمل الطلبة فيشعر الطلبة بالكذب فيستسيغونه ويعتادون عليه. ومثل هذا إن تقام حفلات للخطابة أو مسابقات في الكتابة فيعمد المعلمون إلى كتابة ما يقدمه طلبتهم متخذين فوزهم نصراً لهم . (١ ص ٨٠).

سادسا: دراسة الحالة (حالة الكذب):

" طفلة تمارس أسلوب الكذب للوقية بين أمها وأبيها "

سواء، طفلة تبلغ من العمر ثماني سنوات في الصف الثالث الابتدائي ، جاءت دون رغبة والديها أول الأمر، لأنهما اكتفى بولد و بنت ، وقد حاولت إلام التخلص منها إنشاء الحمل عدة مرات إلا أنها أخفقت في ذلك ، ولكن بقيت سناء موضع اهتمام والديها لأنها صغيرة أبنائهم .تتحدث أمها عنها فتقول أنها تسبب لنا مشاكل كثيرة ، فهي تكذب باستمرار وأحيان تتقن في كذبها فتروي لنا قصصاً كاملة بحيث نصدقها ويصدقها أيضا كل من يسمعها وبعد مدة قصيرة نكتشف كذبها . فتعود لنا بموضوع آخر وهكذا.إن سلوكها هذا يسبب لي الإحراج فقد أصبحت تكذب أمام الجيران وصار كذبها ينكشف لهم مما جعلهم يطالبوني بوضع حد لكذب ابنتي . إضافة إلى ذلك فإنها كثيراً ما تسبب مشكلات حادة بيني وبين والدها،فإذا خرجت معه عادت وذكرت لي أموراً تقلقني مما تدفعني إلى الغضب من زوجي والشك فيه والتشاجر معه وعندما أفاتحه يتضح لي كذبها .وإذا ما خرجت معي كررت نفس الشيء وذكرت لوالدها أموراً لم تحدث مني إطلاقاً . (١٣ ص ٩١).

سابعا:مقترحات عامة لعلاج الكذب:-

من دراسة ما تقدم عن الكذب وأنواعه ودوافعه ومقترحات علاجه نستطيع إن نضع بعض المقترحات العامة التي نرى من الضروري الأخذ بها من قبل المسؤولين والمرشدين التربويين والمشرفين على تربية الطلبة لا بعادهم عن الكذب ومعالجته، واهم هذه المقترحات هي .:

- ١- إن يتبين المرشد التربوي والمسؤولين عن تربية الطالب ، ما إذا كان كذب الطالب دائماً أو في بعض الأحيان . فإذا كان كذبه متكرراً عليه إن يميز نوعه ومن ثم معرفة دوافعه . حينئذ يقدم خدمته الإرشادية ، ثم يعالج عن طريق إزالة دوافعه وأسبابه .
- ٢- إن يمنع والدي الطالب الكاذب من عقابهم له بالضرب كعلاج للكذب لان ذلك سيزيد من ممارسته هذا السلوك في مواقف قد يعتبر الخوف من العقاب سبباً له وضرورة الابتعاد عن معالجة الكذب بالسخرية أو التشهير أو أي شيء يحط من كرامة الطالب وقيمه الإنسانية .
- ٣- إن يقوم المرشد بدراسة بيئة الطالب لأنها تشكل المصدر الرئيسي في إتباعه هذا السلوك غير السوي .
- ٤- إن يتجنب المرشد الأسباب والظروف التي تدفع الطالب إلى الكذب وعدم إعطائه الفرصة في إن يفلت في كل مرة يكذب فيها بل التحقيق في ذلك حتى يكتشف كذبه في الحال ، لان النجاح في الإفلات بالكذب يشجعه على اقترافه ويعزز اتجاه نموه . ولا يجوز مناقشة الطالب الكاذب حول كذبه بمجرد الاشتباه ، بل لابد من الحصول على الأدلة والحجج القوية ومن ثم مناقشته .
- ٥- إن يطلب المرشد التربوي من والدي الطالب بعدم ممارسته الكذب أو اللجوء إليه إمام الأطفال لان ذلك سيكون عاملاً تقليدياً مشجعاً لإتباعهم إياه ، وضرورة اتصاف الكبار المحيطين بالطالب بالصدق قولاً وفعلًا واحترام الصادق وتقديره .
- ٦- إن يقوم المرشد التربوي بتوجيه الطلبة إلى الاعتماد على أنفسهم في القيام بالإعمال المدرسية وغير المدرسية .
- ٧- إن يقوم المرشد التربوي بتوجيه الإباء على إتباع أسلوب التفاهم والأخذ والعطاء في معالجتهم للكذب عند أولادهم وبناتهم .
- ٨- إن يقوم المرشد التربوي بالتعاون مع الإباء بعدم تكليف الطالب بأعمال فوق قدراته وإمكاناته الذاتية .

٩- إن يسعى المرشد التربوي بأن تكون معاملة الإباء لأبنائهم معاملة تتصف بعدم الإسراف في التدليل ، وعدم استخدام أسلوب العنف والزجر لهم . لأن كلا الاتجاهين سيساعدان على خلق أنماط سلوكية غير مرغوب فيها وفي مقدمتها تشجيعهم على إتباع أسلوب الكذب .

١٠- محاولة المرشد التربوي غرس الثقة بالنفس لدى الطلبة .

١١- عدم أنزال العقوبة على الطفل بعد اعترافه بكذبه آذ إن هذا العقاب سيقلل من قيمة الصدق لديه كما إن الاعتراف بذنبه دليل إمكان إصلاح الطفل .

١٢- لا يجوز التشدد أو التزمّت باستجواب المصّر على الكذب ، لان التزمّت في هذه الحالة يساعد الطفل على الاسترسال في الكذب والتفتن فيه لذا يجب إن يحل العطف والمحبة محل السلطة والشدة . وختاماً ينبغي إن نكون صادقين مع أبنائنا وطلابنا في كل تصرفاتنا وعلاقاتنا معهم ، وان ندرك إن الطفل الذي ينشأ في محيط يحترم الصدق يتعود عليه ، وانه إذا ما توفر له الاطمئنان النفسي والحرية والتوجيه الصحيح فان الحاجة تنفي إلى اللجوء إلى الكذب . (١٢ص٢٣)و(١٤ص٣١)

#+

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

من خلال استعراض أنواع الكذب يتضح لنا ما يأتي :-

١- إن الكذب هو سمة أو صفة مكتسبة أو متعلمة من البيئة التي يعيش فيها الإنسان (التلميذ).

٢- إن الأطفال لم يميزوا بين هذه الأنواع فعلماء النفس حددوا هذه الأنواع بغية دراستها بدقة ووفقا لا سبابها ونتائجها .

٣- إن نوع الكذب ومستوى الكذب يختلف من فرد لآخر تبعا لمسبباته.

٤- إن الكذب مهما كان نوعه ومهما كانت أسبابه أو مسبباته فإنه يعد عادة سيئة ومرفوضة عرفا وشرعا كما جاء في القرآن الكريم ((وَمِنَ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنُهُ بِقِنْطَارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُمْ مَنْ إِنْ تَأْمَنُهُ بِدِينَارٍ لَا يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلَّا مَا دُمْتَ عَلَيْهِ فَإِنَّمَا ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا لَيْسَ عَلَيْنَا فِي الْأُمِّيِّينَ سَبِيلٌ وَيَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ)) (٧٥ إل عمران)

((وَإِنَّ مِنْهُمْ لَفَرِيقًا يَلُؤُونَ أَلْسِنَتَهُم بِالْكِتَابِ لِتَحْسَبُوهُ مِنَ الْكِتَابِ وَمَا هُوَ مِنَ الْكِتَابِ وَيَقُولُونَ هُوَ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَمَا هُوَ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَيَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ)) (البقرة ٧٨)

((فَمَنْ افْتَرَى عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ)) (٩٤ إل عمران)
((وَجَاءُوا عَلَى قَمِيصِهِ بِدَمٍ كَذِبٍ قَالَ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنْفُسُكُمْ أَمْرًا فَصَبْرٌ جَمِيلٌ وَاللَّهُ الْمُسْتَعَانُ عَلَى مَا تَصِفُونَ)) (يوسف ١٨)

أولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي نستنتج إن الكذب هو سمة ذميمة توجد عند الإنسان ويتفرد بها عن باقي الكائنات الأخرى كالحيوان والنبات .

ثانياً: التوصيات:

- بناءً على نتائج البحث الحالي يتقدم الباحثان بجملة من التوصيات الآتية:-
- ١- ضرورة التأكد ما إذا كان الكذب لدى أبنائنا نادراً أم متكرراً وإذا كان الكذب متكرراً فما هو نوعه ؟ وما هي دوافعه ؟
- ٢- عدم معالجة الكذب بالعنف أو السخرية و الإهانة ، بل ينبغي دراسة الدوافع المسببة للكذب .
- ٣- ينبغي عدم فسخ المجال للكاذب للنجاح في كذبه ، لان النجاح يشجعه على الاستمرار عليه .
- ٤- وينبغي عدم فسخ المجال للكاذب لأداء الشهادات .
- ٥- كما ينبغي عدم إلصاق تهمة الكذب جزافاً قبل التأكد من صحة الواقعة .
- ٦- ينبغي إن يكون اعتراف الكاذب بذنبه مدعاة للتخفيف أو العفو عنه ، وبهذه الوسيلة نحمله على قول الصدق .
- ٧- استعمال العطف بدل الشدة ، وحتى في حالة العقاب فينبغي إن لا يكون العقاب أكبر من الذنب بأية حال من الأحوال .
- ٨- عدم إرهاب التلاميذ بالواجبات البيتية .
- ٩- وعدم عزو أي عمل يقوم به المعلمون أو الأهل إلى التلاميذ على أساس انه هو الذي قام به كعمل النشرات المدرسية، أو لوحات الرسم وغيرها من الأمور الأخرى .

ثالثاً: المقترحات:-

استكمالاً لنتائج البحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحثان إجراء الدراسات اللاحقة الآتية:-

- ١- إجراء دراسة تجريبية عن دور التعزيز السلبي في ظهور نوع الكذب ومستواه

٢- إجراء دراسة عن دور التلفاز في نمو الكذب عند الأطفال .

٣- إجراء دراسة مقارنة لنسب الكذب بين البنين والبنات.

المصادر

القران الكريم

١- الالوسي، جمال حسين وآخرون ، الإرشاد التربوي ، مطبعة أصفدي، بغداد، ١٩٩٧.

٢- باقر ، صباح، المشكلات الإرشادية، مطبعة السلام، بغداد، ١٩٧٦.

٣- خليل ، رسمية علي ، الإرشاد النفسي ، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٨.

٤- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون ، علم النفس الطفل ، بغداد، ٢٠٠١.

٥- صالح ، محمود عبد الله ، أساسيات في الإرشاد التربوي، دار المريخ، الرياض ١٩٨٥.

٦- العظماوي، إبراهيم كاظم، أسلوب الكذب عند الأطفال ، بغداد ، مطبعة الشؤون الثقافية، ١٩٨٨.

٧- العظماوي، إبراهيم كاظم وفائقة ناصر، مجالات الكذب، بغداد مطبعة الشؤون الثقافية، ١٩٨٨.

٨- القاضي، يوسف مصطفى وآخرون ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ للنشر، الرياض، ١٩٨١.

٩- القوصي، عبد العزيز، أسس الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٩.

١٠- مراد، يوسف ، مبادئ علم النفس العام ، دار المعارف، ١٩٨٨.

١١- منصور، طلعت وآخرون ، أسس علم النفس العام، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٨.

١٢- الهومي ، محمد فخار ، مشكلات الكذب، دار القلم، الكويت، ١٩٨٨.

١٣- يحيى، محمد مصطفى، المشكلات التربوية في المدرسة الابتدائية ومقترحات حلها بغداد، ١٩٦٨.

Abstract

The truth is acquired from the environment which the person is live in and involved with it from the chance which he has got and from the situations which are training on to recognize the realistic and the truth .

Its important thing for a person he must not be in , the posit of lying and deception.

The child acquires the honor from the adults who take on them self the responsible in their speech and doing and they must do what they promise , but if the child brought up in environment which depends on lying deception and make doubt regarding other truth that make honor default .

Lying of children and adults may not mean deceive others because it depend on imagination and the other depend on exaggeration or on imitation others, on the other hand may belong to child's trying to avoid punishment or threat .

Most of lying of children or adults belong to fear of punishment or threat .

إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد

م. م. علي خطاب كاظم

ملخص البحث

الفصل الأول

مشكلة البحث: تعاني مؤسساتنا التربوية من إشكالية كبيرة في إنها لا تتواكب مع التطور العلمي والمعرفي الذي يشهده عالم الإدارة في عالم تتعولم مؤسساته بشكل متسارع في المفاهيم الإدارية الحديثة وتطبيقاتها .

أهمية البحث: ويستمد البحث الحالي أهميته من خلال المتغير المبحوث (إدارة المعرفة) والتي تلعب دوراً أساسياً في ضمان نجاح المؤسسات ، هذا من جانب ومن جانب آخر كونه يركز على المعرفة والاستثمار فيها .

أهداف البحث : يهدف البحث إلى تعرف : إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية .

حدود البحث / يتحدد البحث الحالي : بمعاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات العلمية في جامعات محافظة بغداد الرسمية للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ م .

الفصل الثاني (خلفية نظرية ودراسات سابقة)

الخلفية النظرية

بلورت الدراسات المتعلقة بالمعرفة تغييراً حقيقياً في نظرية المعرفة بشأن العلاقة بين الفكر والعمل من جهة ، وبين التفكير الفردي والتنظيمي من جهة أخرى. وإن جذور مصطلح إدارة المعرفة يمكن تعقبها في بداية الثمانينيات من خلال كتابات كل من

(Rickson 1976) , (Zand 1969). فقد تتبأ (Zand) بنشوء المجتمع المعرفي، التحول نحو عمال المعرفة، والتغيرات الكبيرة المطلوبة لإدارة النوع الجديد من المنظمات المعرفية .

الفصل الثالث (منهجية البحث وإجراءاته)

استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع البحث من معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات العلمية التابعة لجامعات محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) والبالغ عددهم (٣١٢) معاوناً ورئيس قسم يتوزعون على (٣٦) كلية علمية .تم توزيع الأداة على عينة البحث الأساسية والبالغة (٢٤٩) أستبانة وتم استعادة (٢٣٥) أستبانة صالحة.

الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)

لغرض تحقيق أهداف البحث تم إعداد أداة إدارة المعرفة والمكونة من أربعة مجالات وتطبيقها على عينة البحث، وحُسبت تكرارات الإجابات وتم تحديد الوسط المرجح، والوزن المئوي لكل مجال ولكل فقرة ومن ثم ترتيبها تنازلياً حسب أهميتها للتعرف على مستوى إدارة المعرفة في كليات الجامعات الرسمية الخمس في محافظة بغداد. وظهر إن إدارة المعرفة حصلت على تقدير (متوسط) بوسط مرجح بلغ (٣,٣٤٢) ووزن مئوي بلغ (٦٦,٨٥٥) % .

Research Chapter

Summary I

Research problem: our educational institutions suffer from problematic in that it does not keep pace with the scientific and cognitive development witnessed by the world of management in the world is rapidly globalized institutions in modern management concepts and their applications. Although those of modern management concepts and the most important in the present day is the knowledge management, it has become an important factor in the educational institutions and non-educational. The importance of research: derives Current search relevance

through variable under examination (knowledge management), which plays a key role in ensuring be successful institutions, this part of the other hand he focuses on the knowledge and investment that took occupies great importance as exists fundamentally non-tangible differs from the assets of the institution Other intangible. Research objectives: The research aims to identify: Knowledge management for deans at universities in the province of Baghdad from the point of view of their assistants and the Heads of Departments.

Borders Search / determined current: Bmaaona Deans and Heads of Departments in science faculties at universities in the province of Baghdad official for the academic year 2011/2012. Determine the terms Knowledge management / defined (Kubaisi, 2005) as: (a term expressing the processes, tools and behaviors that participate in the formulation and performance of the beneficiaries of the organization to acquire, store and distribute knowledge to reflect on the business processes to reach the best applications in order competition long-term adaptation). (Kubaisi, 2005: 42).

Chapter II (theoretical background and previous studies) Theoretical background We have varied disciplines in the use of the term knowledge (Knowledge) are widely used. The term was used unlimited in the field of business management and information systems and knowledge management field in particular. Crystallized studies on knowledge of real change in the theory of knowledge about the relationship between thought and action on the one hand, and between individual and organizational thinking on the other. Predicted (Zand) the emergence of knowledge-based society, the shift towards knowledge workers, and significant changes required to manage the new kind of organizations knowledge in his article in 1969 that were not on knowledge management exactly, but about organizations knowledge ((Ajam, 2007: 74).

Previous studies• Study Ahmed (2008) entitled (the requirements of the application of knowledge management at the Sultan Qaboos University). • Study Back (2011) entitled (the reality of knowledge management in the Palestinian universities and ways to strengthen them)

Chapter III (research methodology and procedures) Use researcher descriptive analytical approach and be research

community assistants deans and heads of academic departments in science colleges affiliated to universities Baghdad province for the academic year (2011 - 2012), who are (312) aide and head of distributed on (36) College and scientific reality (91) Associate Dean and (221) head. tool was distributed to a sample of basic research and \$ (249) to identify and Tuesday 3/1/2012 until on Thursday, 15/3/2012. Was restored (235) valid identification. **Chapter IV (display and interpretation of results)** Results of the first objective: for the purpose of achieving the first goal (knowledge management for deans at the universities of Baghdad province from the standpoint of their assistants and heads of academic departments) have been prepared tool knowledge management, consisting of four areas and applied to the sample, and calculated frequencies answers and determine the weighted average, and weight percentile each area and each paragraph and then arranged descending order of importance to know the level of knowledge management in the faculties of universities in the five official in the province of Baghdad. It appeared that knowledge management got an estimate (average) weighted central (3,342) and the weight percentage was (66.855)% This means that the level of knowledge management to deans was moderately.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

مشكلة البحث:

تعاني مؤسساتنا التربوية من إشكالية كبيرة في إنها لا تتواءم مع التطور العلمي والمعرفي الذي يشهده عالم الإدارة في عالم تتعولم مؤسساته بشكل مُتسارع في المفاهيم الإدارية الحديثة وتطبيقاتها .

وإن من تلك المفاهيم الإدارية الحديثة وأكثرها أهمية في وقتنا الحاضر هو إدارة المعرفة ، فلقد أصبحت عاملاً مهماً في المؤسسات التعليمية منها وغير التعليمية ، إذ إن معظم المؤسسات في القطاعات المختلفة تعمل على ترسيخ إدارة المعرفة في مؤسساتها ، في حين نجد إن المؤسسات التعليمية تتخلف عن هذا الركب بكثير رغم إنها البيت الطبيعي للمعرفة.

وإن إدارة المعرفة هي عملية مستمرة من شأنها خلق أو اكتساب أو تبادل أو استخدام المعرفة بهدف تحسين أداء المؤسسات والمطلوب من إدارة المعرفة هو كيفية تحويل المعرفة الكامنة إلى معرفة ظاهرة لأنه ليس كل ما يعرفه الإنسان يظهره . وكثير من الناس يرفضون الإفصاح عما يعرفونه ، لأنهم ينظرون إلى معرفتهم كمصدر للسلطة والنفوذ والمكانة الاجتماعية.(ستراك، ٢٠٠٨: ٢١) .

والمشكلة هنا ترتبط بمدى معرفة وإلمام مؤسساتنا التعليمية بطبيعة إدارة تلك المعرفة وعملياتها وتطبيقاتها باعتبارها رافداً مهماً تمتلكه وما عليها ألا إظهاره على أرض الواقع .

أهمية البحث:

زاد الاهتمام بالمدخل المعرفي وتحديدًا في الأطر النظرية التي تعالج موضوعات إدارية مع تنامي ظاهرة التغيير المتسارع في بيئة الأعمال لاسيما بعد إدراك أهمية المعرفة بوصفها موجوداً مهماً في تحقيق أهداف المؤسسة ، وازداد هذا الدور أهمية

عند سيادة مفهوم عصر المعرفة الذي من متطلباته ألا تكتفي المؤسسات بتوفير المعلومات فقط بل يجب التفكير فيها ، وفي ضوء ذلك كان لابد للفكر الإداري المعاصر من أن يوجه اهتمامه إلى إيجاد أساليب تسعى للحصول على المعرفة وتوليدها وتنظيمها ووضعها موضع التطبيق بما يكفل للمؤسسة تحقيق أهدافها . (مشرف ، ٢٠٠٧ : ٢٣٣) .

هذا وقد ارتبط مفهوم إدارة المعرفة بالقاعدة الاقتصادية المعروفة " بندرة المعرفة المتاحة في المجتمع" ويجب أن تستثمر الإمكانيات والمواهب والقدرات الشخصية بشكل فعال لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع بشكل عام.. (الدوري و الشمري ، ٢٠٠٤ : ٤) .

وهذا يقودنا إلى أهمية اكتساب المعرفة واستقرارها في الكيان الإنساني الحسي والعقلي والحرص الدائم على إيجاد أفضل الطرق والعمليات لخلق بيئة مناسبة لنشر تلك المعرفة في مؤسساتنا التربوية كافة .

وتعد إدارة المعرفة من أحدث المفاهيم الإدارية في عصرنا الحاضر والتي نمت الأدبيات المتعلقة بها كمًّا ونوعًا. وقد شهدت السنوات الماضية اهتمامًا متزايدًا من جانب المؤسسات لتبنى مفهوم إدارة المعرفة. والتي يقصد بها العمليات التي تساعد المؤسسات التربوية على توليد المعرفة و اختيارها وتنظيمها وتطبيقها (العتيبي ، ٢٠٠٧ : ٤) .

وهنا يجب على مؤسساتنا التربوية أن تهتم بأولئك الأفراد الذين يقومون بخلق المعرفة كجزء من عملهم فهم المكونات الرئيسية في برامج إدارة المعرفة ولا يمكن العمل من دونهم فهم صناع المعرفة وهم هنا كوادِر أنظمة المعلومات و إدارة المعرفة والبحث والتطوير ومديرو الموارد البشرية والأفراد المساهمون في عمليات إدارة المعرفة.

إن تطبيق منهج إدارة المعرفة في المنظمة الحديثة يوفر لها إمكانيات جديدة وقدرات تنافسية متميزة، إذ أن هذا المنهج يوفر لها قدرات واسعة من تكنولوجيا المعلومات Information Technology IT وإدارة المعلومات Information Management IM ، ويتيح لها نظاماً دقيقاً للإدارة ولممارسة العمليات الوظيفية المختلفة، كما أنها تُولف متمماً ومكماً لفلسفة الإدارة ومعتقداتها وثقافتها ومداخلها واتجاهاتها في ممارسة الأعمال وإدارتها. (أبو فارة ، ٢٠٠٤ : ٤) .

وتؤكد العديد من الدراسات أن تبني إدارة المعرفة في المنظمات يحقق عدداً من الفوائد منها على سبيل المثال: زيادة الكفاءة والفعالية، تحسين عملية اتخاذ القرارات، تحسين الأداء .

أن تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي يساعد على مواجهة متطلبات العصر الحالية، ومواجهة زيادة الضغوط الاقتصادية والاجتماعية والمعرفية المختلفة لتحسين أداء كوادرها البشرية وضرورة سرعة تجاوب الجامعات من حيث برامجها التعليمية ومكتباتها وقواعد معلوماتها مع إدارة المعرفة. (أبو خضير ، ٢٠٠٩ : ٤) وهكذا أصبحت إدارة المعرفة ضرورة ملحة لمنظمات الأعمال بعد التوجه الذي شهدته المجتمعات نحو المعرفة من خلال تبنيها الطرائق والأساليب الحديثة لتعديل سلوكها في إدارتها لعملياتها المتمثلة بتحديد المعرفة ، وصياغة غاياتها ، وتوليدها ، و تخزينها ، وتوزيعها ، وتطبيقها (الجنابي ، ٢٠٠٩ : ٣٧) .

ويستمد البحث الحالي أهميته من خلال المتغير المبحوث (إدارة المعرفة) والتي تلعب دوراً أساسياً في ضمان نجاح المؤسسات ، هذا من جانب ومن جانب آخر كونه يركز على المعرفة والاستثمار فيها التي أخذت تحتل أهمية كبيرة بوصفها موجوداً جوهرياً غير ملموساً يختلف عن موجودات المؤسسة الملموسة الأخرى.

أهداف البحث : يهدف البحث إلى تعرف :

١- إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية .

٢- دلالة الفروق في إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية تبعاً لمتغيرات :

أ- الجنس (ذكور - إناث) .

ب- الموقع الوظيفي (معاون عميد - رئيس قسم) .

ت- اللقب العلمي (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) .

حدود البحث

يحدد البحث الحالي ب :

١) الحدود البشرية : وتتمثل بمعاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات العلمية في جامعات محافظة بغداد الرسمية .

٢) الحدود المكانية : الكليات العلمية في جامعات محافظة بغداد الرسمية .

٣) الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ م .

تحديد المصطلحات

أولاً : إدارة المعرفة (Knowledge Management)

- عرفها (الكبيسي، ٢٠٠٥) بأنها :

(المصطلح المعبر عن العمليات والأدوات والسلوكيات التي يشترك في صياغتها وأدائها المستفيدون من المنظمة لاكتساب وتخزين وتوزيع المعرفة لتعكس على عمليات

الأعمال للوصول إلى أفضل التطبيقات بقصد المنافسة طويلة الأمد والتكيف). (الكبيسي ، ٢٠٠٥ : ٤٢) .

- عرفها (عبد الوهاب، ٢٠٠٧) بأنها:

(كل عملية أو ممارسة من شأنها خلق أو اكتساب أو تحصيل أو تبادل أو استخدام المعرفة أينما كانت من أجل دعم التعليم والأداء في المنظمات). (عبد الوهاب، ٢٠٠٧ : ٣٦) .

التعريف الإجرائي لإدارة المعرفة

قدرة عميد الكلية على استثمار الفعاليات والتقنيات والأدوات والموارد البشرية في توليد وتنظيم وتطبيق المعرفة المتوفرة لتحقيق الأهداف المعرفية وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في استجابة معاوني العميد ورؤساء الأقسام العلمية على فقرات الأداة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

الخلفية النظرية

إدارة المعرفة Knowledge Management

أولاً : المعرفة Knowledge

مفهوم المعرفة The concept of knowledge

لقد تباينت مختلف العلوم في استعمال مصطلح المعرفة (Knowledge) بشكل واسع. وقد أستخدم المصطلح بصورة غير محدودة في مجال إدارة الأعمال ونظم المعلومات وحقل إدارة المعرفة بشكل خاص. وقبل طرح ما جاء في أدبيات الموضوع حول مفهومه، لابد من استهدافه لغة واصطلاحاً.

والأصل في كلمة (معرفة) اشتقاقها من الفعل (عَرَفَ) ومعرفة الشيء إدراكه بحاسة من الحواس أو بغيرها (القاموس المحيط، ١٩٩٦ : ٥٩٥) . وفي اللغة الإنكليزية فإن ترجمة مصطلح (Knowledge) يعني المعرفة، وهو مشتق من الفعل (عَرَفَ) (To Know) ، وطبقاً لقاموس (Oxford,2008) فإن المعرفة توضح على إنها فهم يُكتسب من خلال الخبرة والمشاهدة أو الدراسة.

وقد يتداخل معنى المعرفة مع معنى العلم فيكون مرادفاً له، من حيث أن كلاهما يعني مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولات متكررة لظواهر الأشياء المحيطة به ، أو إدراك المعاني المجردة سواء أكان لها وجود خارج الذهن أم لم يكن .

وفي لغتنا العربية تقارن المعرفة بالعلم ، فتطلق كلمة معرفة ويراد بها العلم فمعرفة الشيء علمه فمثلاً قوله تعالى على لسان السيد المسيح (عليه السلام) { تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلَا أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ إِنَّكَ أَنْتَ عَلَّامُ الْغُيُوبِ } [المائدة : ١١٦].

أو قوله تعالى {الَّذِينَ آمَنُوا هُمْ أَكْثَرُ عِلْمًا كَمَا يَعْرِفُونَ أَبْنَاءَهُمْ وَإِنَّ فَرِيقًا مِنْهُمْ لَيَكْتُمُونَ الْحَقَّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ} [البقرة : ١٤٦] لتقوم المعرفة مقام العلم ويقوم العلم مقام المعرفة. ولا شك أن للتعريف دوراً كبيراً في رفع الالتباس في المعاني، لا سيما إذا كان لـ اللفظ معاني متعددة. والتعريف الذي نتوخاه في بيان المعرفة هو التعريف الاصطلاحي لا اللغوي، ولكن قبل بيان ذلك ينبغي تحديد ما المقصود بالعلم لا سيما بعد أن أصبحت المعرفة اليوم تواجه بحصر مفهوم العلم في الجانب التجريبي وإقصاء البحوث الفلسفية والدينية بل الإنسانية عن وصف العلمية، بحجة كونها مسائل غيبية لا يمكن إخضاعها للتجربة.

ولغرض التفريق بين المعرفة و العلم قالوا أن المعرفة إدراك الجزئي والعلم إدراك الكلي، وأن المعرفة تستعمل في التصورات والعلم في التصديقات ولذلك تقول عرفت الله دون علمته.

(وإن المعرفة البشرية معرفة واقعية، تكشف عن واقع موضوعي بفضل المبادئ الأولية التي يتوفر عليها العقل البشري قبل التجربة، وإن هذه المبادئ الأولية اليقينية هي التي تمنح استدلالات العقل البشري اليقين، وبذلك تبتدئ المعرفة من الكل، «وهو عبارة عن هذه المبادئ الكلية العامة»، ومن دون أن تنتهي المعرفة إلى هذه المبادئ لتستنبط بفضلها نتائجها لا يمكن الوقوف على صحتها). (الصدر، ١٩٩٦: ٢٨٨).

ويرى (Alain,1999) إن المعرفة هي مزيج من الخبرة والتعلم وقرائن المعلومات والفراسة التي تعطي القدرة على تقييم وإدماج خبرات ومعلومات جديدة ، وإن أصلها في عقول الأفراد ، أي أن المورد البشري هو القادر حصراً على إيجاد المعرفة . لذلك فإن البيانات والمعلومات ليست معرفة ولكن بجمعها وتحليلها يمكن أن تصبح معرفة ، ولغرض الاستفادة منها لابد من توفر البنية التحتية اللازمة (Alain,1999:15) .

والظاهر إنه لا يمكن أن يكون هناك تعريفاً شاملاً ومحدداً لمعالم مفهوم المعرفة بشكل دقيق إذ إننا لا نستطيع الإحاطة بكل ما ألهمنا الله سبحانه وتعالى من المعارف والاستعدادات والملكات والعلوم ، ناهيك عن مقدار ما نكتسبه من مهارات وخبرات وتعلم ، وما هو مقياس أن تكون هذه أو تلك من المعرفة أم ليس منها ، لذا تتعدد آراء الباحثين في مفهوم المعرفة ولكن لا ينفي بعضها البعض الآخر .

النشأة والتطور *Origin and evolution*

من خلال مراجعة بسيطة لأدبيات موضوع المعرفة يمكن أن نرى بأنها لم تكن وليدة اليوم أو أمس ، وإنما هي نتاج تراكم على مر العصور ، فلقد لعبت المعرفة دوراً حاسماً في نضوج الحضارات وتقدمها من خلال التراكم المعرفي عبر المسيرة الإنسانية.

وأن بدايات المعرفة تعود إلى بداية خلق الإنسان إذ يمكن ملاحظة ذلك من خلال التاريخ الذي نقل لنا بعض أوجه الازدهار في الحضارات القديمة كالحضارة السومرية والفرعونية واليونانية والتي حصل فيها تراكم معرفي مكّن الإنسان من تحقيق الإنجازات العلمية الكبيرة (العبيدي ، ٢٠٠٥ : ٤) .

والظاهر أن الطابع الذي غلب على المعرفة في العصور القديمة كان قد تأطر على شكل خبرات متراكمة ومتوارثة، ولم ينقل لنا التاريخ علامات عن كيفية إخضاع المعرفة إلى التجربة والبرهان وبالتالي لم تحاول أي من هذه الحضارات تأطير هذه المعرفة على شكل نظريات علمية.(باجات وهاري ، ٢٠٠٣ : ٥٦) .

ولقد حظيت المعرفة بالكثير من الاهتمام ، إذ أن التباين في تحديد مفهوم المعرفة قد شجع العلماء والباحثين في العلوم كافة ومنها علم الإدارة على زيادة الاهتمام بالدراسات المعرفية لأن مصطلح المعرفة يشير إلى انه مزيج من الخبرة والإدراك والمهارة والقيم والمعلومات فضلاً عن القدرات الأخرى.

ويرى (الكبيسي ، ٢٠٠٢) رجحان كفة الحضارة العربية الإسلامية على بقية الحضارات من خلال براعتهم في نقل معارف الحضارات الأخرى ، إذ إن دورهم لم يقتصر على الترجمة والنسخ وإنما كانت لديهم إسهاماتهم في توليد المعرفة الجديدة ، وتلت هذه المرحلة حقبة انتقال مركز الريادة المعرفية إلى الدول الأوروبية لعدة أسباب أدت إلى إضعاف العالم الإسلامي . (الكبيسي، ٢٠٠٢ : ٤٤) .

ويرى الباحث إنه ليس هناك رجحان لكفة على أخرى في نشأة المعرفة وتوليدها وإنما هي خليط متجانس أفرزته الحضارة الإنسانية جمعاء إذ إنها كانت تنهل من منهل واحد وهو المعرفة الإلهية التي أكسبها الله سبحانه وتعالى لعباده عن طريق أنبيائه ورسله بالإضافة إلى ما اكتسبوه نتيجة التجربة والتعلم .

وتكمن أهمية المعرفة في أنها تدل على إحاطة الإنسان بما يدور حوله من الأشياء والإلمام بكيفية إدراك الظواهر ومعالجتها لان العمليات العقلية تلعب دوراً رئيساً في السلوك الإنساني ، وإن العقل البشري هو الذي ينشط الإنسان على أن يجري مقارنات ويتخذ قرارات ناجحة ومناسبة . (الدوري والشمري ، ٢٠٠٤ : ٩) .

مصادر المعرفة *Sources of knowledge*

يرى الفلاسفة العقلانيين أن العقل مصدر مطلق لجميع المعارف الإنسانية التي هي في أصلها ليست إلا إنشاءات عقلية إستنتاجية خالصة لا أثر لها في الحواس . أما الفلاسفة التجريبيين فيرون أن التجربة الحسية هي المصدر الوحيد لجميع معارفنا وما العقل سوى مستودع للخبرات الحسية التي يحصلها بالتدرج عن طريق المعرفة الحسية.

ولقد تعددت الإجابات حول مصدر المعرفة بحسب المذاهب الفلسفية التالية :

- المذهب العقلي الذي يرى إن العقل هو مصدر المعرفة .
- المذهب التجريبي الذي يرى إن العالم الخارجي مصدر المعرفة .

• المذهب النقدي الذي يرى إن معطيات الحواس تشترك مع معطيات الفهم لتوليد المعرفة. (ياسين، ٢٠٠٧: ٦٠).

أما (Badaracco, 1991) فيحدد المصادر بالآتي :

١. الإنسان أو الفرد العامل: إذ يعتبر الفرد العامل في أي مجال هو مصدر للمعرفة ولكن ليس كل العاملين في محيط العمل الإنتاجي حيث يشمل فقط العاملين الذين لديهم معارف وخبرات في كيفية إنجاز الأعمال ذات الطبيعة الخاصة والتي تتطلب إبداعاً في العمل.

٢. فرق العمل: هؤلاء يمثلون مجموعة من العاملين ضمن مجال وظيفي معين أو مجالات مختلفة ويتميزون بقدرات إبداعية ويعملون معا لابتكار معارف جديدة في مجال عملهم.

٣. البحوث والدراسات: وتعتبر مصدراً مهماً لإنتاج المعرفة إذ تساهم في إيجاد معرفة جديدة يكون لها دور فعال في تطوير أنشطة المنظمات. (Badaracco, 1999: 189).

ومن كل ما سبق نرى أن المعرفة ذات قيمة عليا وتكمن قيمتها من حيث أنها تجمع بين نشاط الحواس أتجاه البيئة الخارجية وفعالية العقل وهذا ما يضيف عليها التكامل من كل الأوجه. وإن التفسيرات العقلية والحسية قد فصلت بين الجانب العقلي والجانب الحسي في تحصيل المعرفة بينما في الحقيقة إن الإنسان كل متكامل لا يمكن الفصل بين جانبه العقلي والحسي وهذا ما يشير اليه سياق الآية الكريمة {سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْأَفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ} [فصلت ٥٣].

أنواع المعرفة *Types of knowledge*

تؤكد الأدبيات وجود عدد كبير من التصنيفات لأنواع المعرفة ، ألا إن أشهرها ما قدمه العالم (Polany) في الستينات من القرن الماضي إذ صنف المعرفة إلى نوعين هما الأكثر استخداماً وهما : المعرفة الصريحة والمعرفة الضمنية:

١- المعرفة الظاهرة *Explicit Knowledge*

ويرى (Alavi & Leidner) أن المعرفة الظاهرة هي المعرفة الرسمية، المرمزة، النظامية، ، المعبر عنها كلياً، وقابلة للنقل والتعليم، وتسمى أيضاً المتسربة لإمكانية تسربها إلى خارج المنظمة، ونجدها في أشكال الملكية الفكرية المحمية قانوناً كما في براءات الاختراع كما نجدها مجسدة في منتجات المنظمة وخدماتها، أدلة وإجراءات العمل وخططها ومعايير تقييم أعمالها (Alavi & Leidner, 2002: 21) .

٢- المعرفة الضمنية *Implicit Knowledge*

وهي المعرفة الغير الرسمية، الذاتية، والمعبر عنها بالطرق النوعية والحدسية غير القابلة للنقل والتعليم، وتسمى المعرفة الملتصقة والتي توجد في عقول الأفراد والفُرق داخل المنظمة، وهذه المعرفة هي التي تعطي خصوصية المنظمة وهي الأساس في قدرتها على إنشاء المعرفة (أشمري، ٢٠٠٦: ٣٢) .

خصائص المعرفة *characteristics of knowledge*

إن الإدارة الفاعلة والناجعة للمعرفة تستلزم الفهم الواضح والعميق لها ولطبيعتها ولخصائصها . فالمعرفة في الحقيقة لها مجموعة من السمات والخصائص التي تؤثر تأثيراً مباشراً على أسلوب إدارتها والتعامل معها كما تؤثر تأثيراً مباشراً على فرص نجاح أي برنامج تتبناه المنظمة لإدارة المعرفة.

ولقد حدد (Martenson, 2000: 204) بعض خصائص المعرفة وكالاتي:

١- تقل أهمية المعرفة ما لم تتحول إلى معرفة، إذ تتم معالجتها بالعقل الإنساني.

٢- تقل قيمة المعرفة عندما لا يتم اعتمادها.

٣- تكون المعرفة طوعية ولا يمكن أن تصادر.

٤- المعرفة لا يمكن تخزينها بسهولة. (الطائي ، ٢٠١١ : ٥١) .

نظريات المعرفة Theories of knowledge

بلورت الدراسات المتعلقة بالمعرفة تغييراً حقيقياً في نظرية المعرفة بشأن العلاقة بين الفكر والعمل من جهة ، وبين التفكير الفردي والتنظيمي من جهة أخرى، لذا ستركز هذه الفقرة على بعض النظريات التي تفسر ذلك دون ذكر تفاصيل نظريات المعرفة الأخرى كنظرية الملكات والنظرية الترابطية وغيرها والتي هي خارج موضوع بحثنا الحالي .

أشار (عاشور، ٢٠٠٠) إلى مجموعة من هذه النظريات منها :

١- نظرية (Ausubel) لتعلم المعرفة : وتقتضئ التفاعل الديناميكي بين المعرفة الجديدة والمختزنة في الذاكرة، فيتشكل البناء المعرفي مجسداً حلوياً جديدة للمشكلات تدفع المتعلم لزيادة معرفته.

٢- نظرية التكيف المعقدة (Complex Adaptive Theory) : التي تؤكد إن المنظمات تنظم نفسها، وبشكل مستمر تحاول التكيف مع الظروف المتغيرة بشكل منفرد أو جماعي على افتراض أنها تقوم بتعديل معرفتها، بما يؤدي إلى التغير في السلوك، وتعد نظم دائمية لخلق المعرفة لتصبح مبدعة.(عاشور ، ٢٠٠٠ : ٧٤) .

٣- نظرية النشاط (Activity Theory) : وقدم هذه النظرية (Blackler) والتي تكشف العلاقة بين الفعل المادي والعقل والعلاقة بين الفكر والسلوك، وسميت بنظرية "المنظمات" بوصفها أنظمة نشاط تستكشف العمل المعرفي والكفاءات التنظيمية والتعلم التنظيمي، إذ تسمح هذه النظرية بإعادة تفسير مفاهيم الفردية والتصرفات أو الأفعال والمهارات ضمن نظرية أوسع للمعرفة التنظيمية.(الزعيبي ، ٢٠٠٤ : ٢٧) .

٤- نظرية (Nonaka & Takeuchi, 1995) : وتفترض نظريتهما تولد المعرفة من خلال التفاعل الحركي بين المعرفة الضمنية والمعرفة الظاهرية . (الزيادات ، ٢٠٠٨ : ٤٤) .

ثانياً : إدارة المعرفة Knowledge Management

مفهوم إدارة المعرفة The concept of knowledge management

ينظر إلى إدارة المعرفة على أنها إدارة ما يمتلكه الأفراد من مهارات تستند إلى المعرفة وليس فقط لما هو موثق في مستندات المؤسسة، وإنها ترتبط بعملية اتخاذ القرار (Decision-making) في المؤسسات ، وهي بالإنجليزية (Knowledge Management)

ولقد أجمع عدد من الباحثين على أنه من الصعب التسليم بوجود مفهوم جامع وشامل لإدارة المعرفة وذلك لسببين: الأول: إن ميدان إدارة المعرفة واسع جداً. الثاني: التبدلات السريعة بالمجالات التي تشملها المعرفة نفسها. (عثمان ، ٢٠١٠ : ٢٧).

ولقد أجتهد الباحثين والمنظرين كثيراً لكي يأتروا مفهوماً شاملاً لإدارة المعرفة ولكنه تعذر عليهم ذلك بسبب كثرة وتنوع الأطر العلمية لهذا المفهوم بالإضافة إلى إن مفهوم إدارة المعرفة هو مصطلح يعبر عن حقل جديد لا يزال في مرحلة التطور والاستكشاف. وهنا لا بد من إيضاح هذا المفهوم على وفق المنظورات الآتية التي أشار لها (محمد، ٢٠٠٦) :

- (١) إدارة المعرفة من المنظور التقني : ويشير مفهوم إدارة المعرفة على وفق هذا المنظور على دور تكنولوجيا المعلومات كمسوق لإدارة المعرفة، إذ تمكن هذه التقنيات من تسهيل عمليات نشر وتوزيع وخرن وتطبيق المعرفة.
- (٢) إدارة المعرفة من منظور اقتصادي: ويركز رواد هذا المنظور لإدارة المعرفة كونها الموارد غير الملموسة والمهمة للمنظمة.

- (٣) إدارة المعرفة من منظور استراتيجي: أي إن إدارة المعرفة هي التشخيص الضروري لمجاميع المعرفة من أجل دعم إستراتيجية المنظمة العالمية .
- (٤) إدارة العملية : أي عمليات تجميع وابتكار المعرفة وإدارة قاعدتها وتسهيل المشاركة فيها من أجل تطبيقها بفاعلية في المنظمة . (محمد ، ٢٠٠٦ : ٤٦) .
- والظاهر إن مصطلح إدارة المعرفة يركز على أي جهد يبذله الفرد أو الجماعة داخل المؤسسة للحصول على المعرفة أو تطوير ما متوفر منها لغرض اكتسابها واستثمارها داخل المؤسسة لتصبح رصيد معرفي يمكن الاستفادة منه في اتخاذ القرارات الصائبة .

لمحة تاريخية *glance History*

إن أي منظور تاريخي لإدارة المعرفة اليوم يشير إلى أن هذا المفهوم هو مسعى قديم، ولكنه تم تنظيره وتأطيره حديثاً نتيجة لجهود حثيثة وكبيرة قام بها كبار المنظرين والباحثين للحصول على فهم عملي لإدارة المعرفة إذ إنها تشكل أحد التطورات الفكرية المعاصرة .

وإن جذور مصطلح إدارة المعرفة يمكن تعقبها في نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات من خلال كتابات كل من (Rickson 1976) ، (Zand 1969) . فقد تنبأ (Zand) بنشوء المجتمع المعرفي، التحول نحو عمال المعرفة، والتغيرات الكبيرة المطلوبة لإدارة النوع الجديد من المنظمات المعرفية في مقالته عام ١٩٦٩ والتي لم تكن عن إدارة المعرفة بالضبط، ولكن حول منظمات المعرفة (*knowledge organization*) . (عجام ، ٢٠٠٧ : ٧٤) .

وتعود بداية ظهور مفهوم إدارة المعرفة إلى دون مارشاند (Don Marchand) في بداية الثمانينيات من القرن الماضي، باعتبارها المرحلة النهائية من الفرضيات المتعلقة بتطور نظم المعلومات. كما تنبأ دركر (Durcker) وأشار إلى أن العمل النموذجي سيكون قائماً على المعرفة وأن المنظمات ستكون من صناعات معرفة (Knowledge

Workers) يوجهون أداءهم من خلال التغذية العكسية لزملائهم .
(الحياني، ٢٠٠٧ : ٢٧) .

ولابد من التنويه على إن إدارة المعرفة أخذت انتشارها الأوسع أولاً داخل المؤسسات الصناعية وليس داخل الأكاديميات ، وإنها ظاهرة حديثة ومعقدة بدأ الاهتمام بها والسعي لتطويرها وتأطيرها في أواسط التسعينات وهي المسؤولة عن تنظيم وملاحظة أنتاج رأس المال الفكري والبحث عنه.

مبادئ إدارة المعرفة *Principles of knowledge management*

على الرغم من وجود مبادئ كثيرة للمعرفة ذكرها أهل الخبرة والاختصاص ألا إن هناك مبادئ تعتبر الأكثر أهمية تم التركيز عليها من قبل مجموعة كبيرة من الباحثين والمختصين أوجزها (دهمش وأبو زر ، ٢٠٠٤) كما يأتي :

- (١) تتطلب إدارة المعرفة مديرين مدركين وواعين للمعرفة .
- (٢) تعنى إدارة المعرفة تحسين عمليات العمل .
- (٣) يعتبر الوصول إلي المعرفة بداية الطريق فقط ، حيث إن إدارة المعرفة مستمرة ومتنامية.

(٤) تعتبر المعرفة قوة *knowledge is power* .

(٥) لا يوجد حل واحد للأمور المعرفية ، فالمعرفة تتغير بشكل مستمر دائماً ، حيث أن الأسلوب الأفضل لإدارتها في الوقت الحاضر ، هو ذلك الأسلوب الذي يترك الأمور تسير بينما تبقى الخيارات قائمة .

(٦) إن مسؤولية تطور المعرفة لا تقع على أحد بشكل فردي ، فالمعرفة عملية اجتماعية.

(دهمش وأبو زر ، ٢٠٠٤ : ٦-٧) .

أهمية إدارة المعرفة The importance of knowledge management

منذ زمن بعيد والإنسان في بحث دائم وجاد لإيجاد وسيلة للتخاطب والفهم تمكنه من انجاز شؤون حياته اليومية وتساعده على فهم الآخر ، وفي وقتنا الحاضر لم يختلف الأمر كثيراً فما زلنا إلى الآن في بحث دائم لإيجاد أفضل الوسائل التي تساعدنا على انجاز أعمالنا اليومية ، وكل فترة يخرج علينا عالم أو مخترع بشيء جديد يزيد من رغبتنا في التعامل مع الوسائط المتعددة الحديثة التي تزيد من معرفتنا.

وتشير (الطائي، ٢٠١١) إلى مجموعة من الفوائد التي تحققها إدارة المعرفة منها:

- (١) تخفيض الكلفة والخطر.
 - (٢) تحسين اتخاذ القرارات.
 - (٣) تحسين التخطيط الإستراتيجي.
 - (٤) تطوير أسرع لمداخل التكنولوجيا الجديدة.
 - (٥) حل المشكلات المعقدة بسرعة اكبر.
 - (٦) تخفيض كلفة تدريب العاملين.
 - (٧) تعدد استخدام القوى العاملة. (الطائي، ٢٠١١: ٥٤) .
- وقد أوردت (السحيمي، ٢٠٠٩) أهمية ومزايا إدارة المعرفة من ناحية الدور الذي تقوم به والتي يمكن إجمالها في النقاط الآتية:
- ١- تعد إدارة المعرفة فرصة للمنظمات لتخفيض التكاليف ورفع موجوداتها الداخلية.
 - ٢- تعد عملية نظامية تكاملية لتنسيق أنشطة المنظمة المختلفة في اتجاه تحقيق أهدافها.
 - ٣- تتيح إدارة المعرفة للمنظمة تحديد المعرفة المطلوبة واستثمار رأسمالها الفكري.
 - ٤- تعد أداة تحفيز للمنظمات لتشجيع القدرات الإبداعية لمواردها البشرية.
- (السحيمي ، ٢٠٠٩ : ٧) .

مبررات إدارة المعرفة *Justifications for knowledge management*

أن من مبررات استخدام إدارة المعرفة في المؤسسات ظهور الرقمية المعتمدة على الاتصال والترابط مما أدى إلى ظهور الأعمال الالكترونية إذ ساهم ذلك التقدم التكنولوجي الذي ربط العالم بشبكة اتصالات سهلت الوصول إلى مواقع جميع المؤسسات.

ويرى الغريب (٢٠٠٠) إن هناك العديد من العوامل التي ساهمت في تحول المنظمات للاهتمام بإدارة المعرفة. فهي استجابة لعدة متطلبات ومؤثرات بيئية داخلية وخارجية ، ويمكن أن نلخص هذه المبررات في النقاط الآتية:

- ١- العولمة التي جعلت المجتمعات العالمية الآن على تماس مباشر بوسائل سهلة قليلة التكلفة كالفضائيات والإنترنت والتي أسهمت في تسهيل نظام الاتصال عن بعد.
- ٢- إمكانية قياس المعرفة ذاتها، حيث أصبحت غالبية المنظمات قادرة على تلمس أثر المعرفة في عمليات الأعمال فيها.
- ٣- إدراك المنظمات أن المعرفة تمثل أهم موجودات رأس المال الفكري في المنظمات وهي أهم من المصادر التقليدية، مثل الأرض ورأس المال.
- ٤ - اتساع المجالات التي نجحت إدارة المعرفة في معالجتها، خاصة في مجال التنافس والإبداع والتجديد والتنوع.
- ٥ - خلق القيمة للأعمال من خلال التخطيط لها وجودة العمليات وإدارة وتطوير العاملين وإدارة العمل وتقييم الإنتاج. (الغريب ،٢٠٠٠: ٤٧).

عمليات إدارة المعرفة *Knowledge management processes*

تناول البحث فيما سبق إدارة المعرفة من حيث المفهوم والنشأة والأهمية ، والمبررات ، والمبادئ ، والمداخل ، وفي هذا المحور سيعرض الباحث لأهم عمليات إدارة المعرفة والتي سيتم تناولها في أداة البحث على شكل أربع محاور هي أهداف إدارة المعرفة وتوليد المعرفة وتنظيم المعرفة وتطبيق المعرفة .

وسيتم هنا تناول تلك العمليات وفق ما جاء بأستبانة البحث وكالاتي :

١- أهداف إدارة المعرفة *Objectives of KM*

لقد تناول المهتمون بحقل إدارة المعرفة الأهداف التي تسعى هذه الإدارة لتحقيقها، وقد اختلفت وجهات نظرهم حول تلك الأهداف ، ولعل السبب وراء ذلك يكمن في اختلاف توجهاتهم التي انعكست بالتالي على تحديد أهداف هذه الإدارة ، خصوصاً وأن إدارة المعرفة دخلت اغلب ميادين الحياة ولكل من هذه الميادين اهتمام بجانب من جوانبها.

ويرى (Spek&Kingma,2000:270) أن الهدف الرئيس لإدارة المعرفة هو ترتيب وتنظيم بيئة تسهل على الأفراد تطبيق، تطوير ، مشاركة، ودمج وتعزيز المعرفة ، وان هذه التطبيقات للمعرفة ستؤدي إلى الإبداع في المنتجات، الخدمات، العمليات(المحاميد، ٢٠٠٨ : ٢٩).

ويبدو إن من أهم أهداف إدارة المعرفة هو أن تكون المعرفة متاحة للجميع وان يتشارك الجميع في مناقشتها لغرض تطوير القابليات التنظيمية من خلال الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة داخل المؤسسة التربوية كالأفراد والموارد المعرفية المشتركة كالمهارات و القابليات ، لتكون القرارات متخذة على أساس معرفي .

٢- توليد المعرفة *Generating Knowledge*

يقصد بتوليد المعرفة إبداع أو خلق معرفة جديدة غير مسبقة وهذا لا يتم إلا عن طريق الأفراد لأن المعرفة الضمنية التي يحتفظ بها الأشخاص هي أساس عملية توليد المعرفة .وقد كان للمدرسة اليابانية دور في موضوع توليد المعرفة ، حيث افترضت أن المعرفة التنظيمية يتم توليدها بتحويل المعرفة الضمنية لأفراد المنظمة إلى معرفة ظاهرية يتم تملكها من قبل المستويات التنظيمية للمنظمة. فتوليد المعرفة يتم من خلال الاتصالات بين الأفراد ونقل الخبرات بين أعضاء التنظيم.

(عجام، ٢٠٠٧، ٩٢ : ٩٢)

ويرى "نونكا" (Nonaka, 1995 : 59) إلى أن توليد المعرفة يؤدي إلى توسعها من خلال تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة ظاهرية ، وبتحويل المعرفة من المستوى الفردي إلى المستوى الجماعي عن طريق التشارك. (الجنابي، ٢٠٠٩ : ٥٠) ويبدو إن عمليات توليد المعرفة تحتاج إلى دراية وخبرة وممارسة بالإضافة إلى ثقافة تنظيمية تشجع على ذلك إذ تُعد المعرفة وعملية توليدها جهداً بشرياً واعياً يجب أن يقابل بالتحفيز والدعم .

٣- تنظيم المعرفة Knowledge Organization

يقصد بتنظيم المعرفة : تصميم وتوصيف البيانات والمعلومات المتوفرة واسترجاعها ألياً تحقيقاً للتكامل المعرفي . والتنظيم مثلما يُقال " هو أول أوامر السماء " فالقائد يعرف ويتقهم قيمة التنظيم ليس فقط في المحافظة على الوقت والمال والجهد لكن أيضاً في تحقيق نتائج أفضل . (العجمي، ٢٠١٠ : ١٦٩) .

وتنظيم المعرفة واحدة من أهم عمليات إدارة المعرفة وهذه العملية ذات علاقة بالبيانات والمعلومات ، ونظراً لهذا الارتباط فقد حدث خلط بين إدارة المعرفة وإدارة المعلومات لأن مفهوم المعرفة اقرب المفاهيم للمعلومات ، فكثيراً ما يقال: أن المعلومات هي نوع من المعرفة، وهي وسيلة قابلة لإيراد المعرفة " (الفداغي، ١٩٩٩ : ١٢٤) .

والظاهر إننا لا نستطيع أن نحكم على المعرفة إنها عبارة عن بيانات أو معلومات على الرغم من الارتباط الواضح بينهما ويبدو أن العلاقة بينهما علاقة تبادلية فالبيانات والمعلومات تكون هي القاعدة التي تبنى عليها المعارف والمعرفة بتراكمها تكون قوة للمعلومات ، وبذلك تتحول التكنولوجيا المعاصرة من التركيز على البيانات إلى المعلومات ومن المعلومات إلى المعرفة والحكمة وهكذا .

٤- تطبيق المعرفة Knowledge Application

أن تطبيق المعرفة هي غاية إدارة المعرفة ، إذ إن تحديد أهداف المعرفة وتوليدها وتنظيمها لا يعد كافياً دون تحويل هذه المعرفة إلى تنفيذ فالمعرفة التي لا تظهر على

مستوى التنفيذ تصبح مجرد كلفة ضائعة وان نجاح أي مؤسسة يتوقف على حجم المعرفة المنفذة قياساً لما متوفر لديها . ويشير تطبيق المعرفة إلى تلك المرحلة من دورة حياة المعرفة التي يجري فيها ممارسة المعرفة فعلياً واستعمالها وإعادة استعمالها أو التنفيذ (Implementation). وبذلك فإن المعرفة الموجودة في المنظمة لا تعني شيئاً ما لم يتم تطبيقها أو نقلها إلى حيز التنفيذ الفعلي. (محمد ، ٢٠٠٦ : ٩٦) .

ويميز (Vlok, 2004) الآليات الثلاث لتطبيق المعرفة وهي:

أ- توجيهات: ويقصد بها مجموعة محددة من القواعد والإجراءات لتحويل المعرفة الضمنية للخبراء إلى المعرفة الظاهرة لغير الخبراء .

ب- روتينات تنظيمية: تتعلق بالنماذج لأداء المهام والتنفيذ، وأنظمة التفاعل ومواصفات العملية التي تسمح للأفراد بتطبيق معرفتهم المتخصصة ودمجها من دون الحاجة إلى الاتصال بالآخرين.

ج- فرق مهام متكيفة ذاتياً: يشير إلى تكوين فرق لعملية الخلق (التكوين) ليهتم بالمهام عندما تكون درجة اللاتأكد عالية. (Vlok, 2004:37) .

والظاهر أن تطبيق إدارة المعرفة يعني جعلها أكثر ملائمة للاستخدام في تنفيذ أنشطة المؤسسة وأكثر ارتباطاً بالمهام التي تقوم بها. أي إن يكون تطبيق المعرفة أشبه بجهود نقل الأفكار والمعارف والخبرات الثمينة إلى ممارسات مندمجة مع الأداء التنظيمي بهدف تحسين جودة هذا الأداء وكفاءة العمل وفعاليته .

عناصر إدارة المعرفة *Knowledge Management Factors*

يرى (Lee & Choi,2003) إن إدارة المعرفة تتضمن العناصر التالية :

- ١ - التعاون: وهو المستوى الذي يستطيع فيه الأفراد (ضمن فريق عمل) مساعدة أحدهم الآخر في مجال عملهم . إذ إن إشاعة ثقافة التعاون تؤثر على عملية خلق المعرفة من خلال زيادة مستوى تبادلها بين الأفراد والأقسام .

٢ - التعلم : هو عملية اكتساب المعرفة الجديدة من قبل الأفراد القادرين على استثمارها في اتخاذ القرارات أو بالتأثير على الآخرين ، إن التركيز على التعلم يساعد المنظمات على تطوير الأفراد بما يؤهلهم للعب دور أكثر فاعلية في عملية خلق المعرفة .

٣ - تسهيلات ودعم نظام تكنولوجيا المعلومات: أي مستوى التسهيلات التي يمكن أن توفرها تكنولوجيا المعلومات لدعم إدارة المعرفة فالبعض يرى أن تكنولوجيا المعلومات عنصر حاسم في عملية خلق المعرفة .

٤ - الإبداع التنظيمي: هو القدرة على خلق القيمة ، الخدمات، الأفكار أو الإجراءات المفيدة عن طريق ما يبتكره الأفراد الذين يعملون معا في بناء قدرة المؤسسة لتكون مبدعة وخلاقة .(يوسف ،٢٠٠٤ :٧) .

وانه مما لا يقبل الشك إن أهم عنصر من عناصر إدارة المعرفة هو العنصر البشري فهو القطب الذي تدور حوله معظم العناصر الأخرى وترتبط به ارتباطاً مباشراً لا غنى عنه فهو يشمل النسبة الكبرى من مكونات إدارة المعرفة التي تشمل التفكير الإبداعي والمهارات والعمل الجماعي والرؤيا والأهداف والاتصالات وغيرها .

The areas of knowledge management مجالات إدارة المعرفة

إن لإدارة المعرفة مجالات متعددة ومختلفة تبعاً لاختلاف وجهات النظر التي يحملها الباحثون والمهتمون في هذا المجال .

ولقد ذكر (Hailey, 2004) عدد من تلك المجالات منها :

- ١- مجال موجودات المعرفة : وتشمل المعلومات والبيانات والوثائق والتجارب .
- ٢- مجال نشاطات المعرفة : ويشمل التوليد ، والنقل ، والمراقبة ، والاستخدام ، والتقييم .
- ٣- مجال القدرات والميول : ويشمل قدرات الأفراد ، وميولهم ، وخبراتهم ، ومهاراتهم ، بالإضافة إلى قدرات المنظمة لبناء المعرفة واستخدامها .

٤- مجال المنظمة : ويشمل أهداف المنظمة وتوجهاتها ، واستراتيجياتها ، وممارساتها ، وثقافتها. (Hailey, 2004 :78).

ويبدو إن إدارة المعرفة لها كثير من المجالات التي تسعى إلى تطويرها فعلى سبيل المثال جانب التخطيط وصناعة القرار وحل المشكلات بالإضافة إلى تخفيض التكلفة وتطوير العاملين بالمؤسسة ، فكل هذه المجالات يمكنها الاستفادة من إدارة المعرفة في عملية فاعليتها وتطورها .

نماذج إدارة المعرفة Knowledge management models

على الرغم من كثرة النماذج التي تناولت إدارة المعرفة واختلاف أساليب تلك النماذج في رؤيتها لإدارة المعرفة، إلا أنها أجمعت على أهمية إدارة المعرفة ودورها في تطوير أداء المؤسسة وأفرادها. وسيركز الباحث هنا على النماذج التي تناولت إدارة المعرفة من حيث عملياتها والتي هي على سياق واحد مع محتوى هذا البحث.

١- أنموذج فرانهورف Fraunhofer

قدم معهد (Fraunhofer) في برلين نموذجاً لإدارة المعرفة من حيث عملياتها والتي تقسم إلى مجموعة عمليات جوهرية هي: توليد المعرفة، خزنها، توزيعها، وتطبيقها والتي تدعم من خلال تعريف أهداف المعرفة وتحديدها في كل مواقع المنظمة ومستوياتها. وهذه المراحل تندمج (Guaranteed) بعدد من حقول التصميم لإدارة المعرفة وتتضمن هذه الحقول: عملية المنظمة، تكنولوجيا المعلومات المتوافرة، أنظمة الإدارة، ثقافة المنظمة، إدارة الموارد البشرية والرقابة، فضلا عن تأكيد النموذج على سلسلة عمليات الأعمال لتوليد القيمة (Martins et al,2001:3) .

٢- أنموذج SECI نوناكا وتاكيوشي : (Nonaka & Takeuchi, 1995)

أرتكز هذا الأنموذج على مفهوم المعرفة الضمنية والصريحة لدى بولاني (Polany) وتوظيفها في أنموذج تكوين المعرفة الذي يقوم على فكرة جوهرية تتلخص بوجود حركة تفاعلية للمعرفة الصريحة والضمنية ترافقها أربع

عمليات تحويلية للمعرفة تقود إلى تكوين المعرفة التنظيمية الجديدة. ويتضمن هذا الأنموذج تطبيق المبادئ الآتية:

- وجود أنماط المعرفة الضمنية والمعرفة الصريحة .

إستراتيجيات إدارة المعرفة *Knowledge management strategies*

الإستراتيجية مجموعة الأهداف الكلية طويلة الأجل التي يعتقد إنها تشكل (إذا ما تحققت) تطوراً حضارياً عميقاً وشاملاً للمجتمع ، مصحوبة بالوسائل التي تضمن تحقيق تلك الأهداف .

ويشير الجوراني إلى تلك الإستراتيجيتين بشيء من التفصيل وكما موضح أدناه :

١- إستراتيجية الترميز : يذكر (Turbent, 2004:84) إلى إنها تشير إلى تصنيف المعرفة بعناية وتخزينها في قواعد بيانات ليتم إدخالها واستعمالها بسهولة من قبل أي فرد في المنظمة ، إذ تعتمد على استخدام بُعد التركيز على الجانب التكنولوجي الذي يعمل على ترميز المعرفة على شكل تعليمات وأدوات وعمليات من خلال استخدام طرائق رسمية في جمع المعرفة وتخزينها ونشرها وبالاغتماد بشكل أساسي على دعم تكنولوجيا المعلومات .

٣- إستراتيجية الشخصنة : وتعني إن المعرفة مرتبطة بشكل وثيق بالشخص الذي يطور تلك المعرفة ويشارك بها أولاً من خلال الاتصال المباشر ، وتعتمد هذه الإستراتيجية على بعد التركيز على الجانب الإنساني والتفاعل المباشر بين الأفراد وبشكل غير رسمي وتفترض إن جزءاً كبيراً من المعرفة التي تمتلكها المنظمة هي معرفة ضمنية ، لذا فإن عمليات جمع وتخزين ونشر مثل هكذا معرفة باستخدام الضوابط والعمليات الرسمية لا يتناسب وطبيعة هذه المعرفة (Hansen,1999:116) . (الجوراني ، ٢٠١١ : ٤٦) .

عوامل نجاح إدارة المعرفة Knowledge Management Project Be successful Factors .

تؤكد الدراسات والبحوث على أن هناك مجموعة من العوامل التي تقف وراء تطور ونجاح إدارة المعرفة عند تطبيقها في مؤسسة ما بحيث تحقق للمؤسسات ميزة تنافسية. ولقد حدد دافنبورت (Davenport،1997) مجموعة من العوامل يمكن أن تؤدي إلى نجاح إدارة المعرفة في مؤسسة ما وهي كالآتي:

- ١- التركيز على قيم المؤسسة وأهميتها وضمان الدعم المالي من الإدارة العليا .
 - ٢ - تبني غاية واضحة لدفع المستخدم للمعرفة للاستفادة القصوى من النظام المعرفي.
 - ٣ - تبني عملية تغيير في أساليب التحفيز لخلق ثقافة المشاركة المعرفية وإشاعتها في المنشأة.
 - ٤ - ضمان تعدد القنوات المعرفية لتسهيل عملية نقل المعرفة كون الأفراد العاملين لهم طرق مختلفة لتنفيذ الأعمال والتعبير عن أنفسهم .
 - ٥ - تبني طرق تحفيزية (غير عادية) كالمكافآت والتميز ، لدفع العاملين للمساهمة في خلق واستخدام المعرفة المتوفرة .(يوسف ،٢٠٠٤ : ٨) .
- والظاهر إن أهم العوامل التي تقود إلى نجاح إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية تتمثل في عملية تحفيز وتشجيع العاملين نحو التطوير والمشاركة الفعالة بالإضافة إلى إشاعة روح التعاون والعمل كفريق في إنجاز أعمالهم والتركيز على الحالات المتميزة داخل المؤسسة من الطاقات المبدعة والاهتمام بتدقيق المعرفة أكثر من تخزينها .

أخطاء تطبيق إدارة المعرفة KM Implementation Problems

مما لا شك فيه أن تبني إدارة المعرفة من قبل مؤسسة ما في الغالب تصاحبه مجموعة من المصاعب والأخطاء ، وإن من الأخطاء مَنْ ينجم عن سوء إدارة

المؤسسات للمعرفة المتاحة أو عجزها عن توصيلها بالوقت المناسب أو تغذيتها أو تحديثها بعد خزنها، لذا عند تطبيق منهج إدارة المعرفة فإن هناك صعوبات كثيرة قد تبرز منها:

كشف (Prusak, 1998) في دراسة أعدها غطت حوالي مئة مشروع معرفي ، عن مجموعة من الأخطاء التي هي الأكثر شيوعا في إدارة المعرفة منها:

- عدم تطوير تعريف عملي للمعرفة .
- عدم تحديد ما هي المعرفة التي يجب إن تدار.
- التأكيد على رصيد المعرفة على حساب تدفق المعرفة .
- إعطاء القليل من الاهتمام لدور وأهمية المعرفة الضمنية.
- إحلال الاتصال التكنولوجي بديلاً عن التفاعل الإنساني.
- إن الكثير من جهود إدارة المعرفة تخفق وتفشل بعد تقديمها بسبب عدم تخصيص الموارد البشرية والمادية الكافية لنجاحها.(حجازي، ٢٠٠٥: ١٢١).
- ويبدو إن التعامل المفرط في الحصول على المعرفة عن طريق التقنيات و البرمجيات الحديثة يؤدي إلى ضعف الاتصال الإنساني الذي بدوره يؤدي إلى عدم تنمية قدرات ومهارات إنسانية لا يحصل عليها الفرد ألا عن طريق اللقاءات والندوات و الحوارات المباشرة مثل قدرات الاستماع و الإصغاء و الإقناع .

دراسات سابقة

١- دراسات عربية

• دراسة أحمد (٢٠٠٨) بعنوان (متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس).

هدفت الدراسة إلى تعرف الأسس النظرية والفكرية لإدارة المعرفة ومعرفة درجة توافر عدد من متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة ، وقد تم التركيز في هذه الدراسة على إدارة المعرفة في مجال البحث العلمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أستمائة مكونة من ستة محاور: أعضاء هيئة التدريس ، عمليات إدارة المعرفة ، التكنولوجيا ، القيادة ، الثقافة التنظيمية، الحوافز والمكافآت. شملت عينة الدراسة (١٣٤) عضو هيئة تدريس من كليات الجامعة، وتم معالجة البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمحاور الدراسة، واختبارات للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى إلى متغير النوع ونوع الكلية (علمية - إنسانية)، تحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة توافر متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في جامعة السلطان قابوس كانت متوسطة في كل محاور الدراسة عدا محور أعضاء هيئة التدريس الذي حصل على درجة توافر كبيرة، أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد العينة على محاور الدراسة تعزى إلى متغير النوع و سنوات الخبرة.

• دراسة عودة (٢٠١١) بعنوان (واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية وسبل تدعيمها) هدفت الدراسة إلى الكشف عن "واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية وسبل تدعيمها" وتحديد عمليات إدارة المعرفة الواجب ممارستها لدى العاملين

بالجامعات الفلسطينية، إضافة لقياس درجة ممارسة العاملين لعمليات إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وللوصول إلى البيانات اللازمة، تم إعداد أستاذة مكونة من (٤) أبعاد، تشمل على (٤١) فقرة. وتم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (٣٢٧) من العاملين الإداريين (عمداء الكليات، ومدراء الدوائر والأقسام الإدارية ونوابهم) في كل من: الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر ، وجامعة الأقصى.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن التالي:

- جاء ترتيب ممارسة العاملين في الجامعات الفلسطينية لعمليات إدارة المعرفة على النحو التالي: تطبيق المعرفة بوزن نسبي (٨٥٪)، تنظيم المعرفة (٨٥٪)، توليد المعرفة (٨٤٪)، ثم التشارك في المعرفة (٧٩٪).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لواقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

٢- دراسة أجنبية

• دراسة (2001 ، Politis) بعنوان (العلاقة بين إدارة المعرفة وأنماط القيادة المتعددة)

(The Relationship of Various Leadership Styles to Knowledge management

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين إدارة المعرفة و أنماط القيادة السائدة داخل الجامعات ، والإجابة عن عدد من الأسئلة ، منها : أي من أنماط القيادة يدعم بشكل أفضل إدارة المعرفة ؟ و أي من أنماط القيادة يسهل إدارة المعرفة ؟ وهل تمتلك القيادة فهما واضحا للدور الاستراتيجي لإدارة المعرفة ؟ وأستعمل الباحث عدد من الوسائل الإحصائية لتحقيق ذلك منها (معامل ارتباط بيرسون، اختبار التائي، التباين، اختبار

شيفيه) طبقت الدراسة على عينة شملت (٢٢٧) فرداً من الأشخاص الذين يتركز عملهم في مجال إدارة المعرفة (كمدراء الإدارة ورؤساء الأقسام) .

وكان من أهم نتائج الدراسة :

- أن نمط قيادة الإدارة التشاركية و الذاتية هما النمطان اللذان يعملان على تشجيع وتسهيل إدارة المعرفة .

- أن نمطي قيادة الإدارة التشاركية والذاتية هما النمطان اللذان يشتملان على التفاعل الإنساني ، و يشجعان عملية اتخاذ القرار بصورة تشاركية، والتي ترتبط ايجابيا بالمهارات والصفات الضرورية اللازمة لإدارة المعرفة .

مؤشرات من الدراسات السابقة ومجال الاستفادة منها

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق بإدارة المعرفة أن هناك تنوعاً في مواضيعها وأهدافها وأدواتها ونتائجها وبالرغم من ذلك فإن هناك اهتماماً واسعاً ومتزايداً لأغلب البلدان التي أخذت منها هذه الدراسات في موضوع إدارة المعرفة لدى القادة والعاملين في المؤسسات التربوية المختلفة. لذا سيقوم الباحث هنا باستعراض تلك الدراسات من حيث (الهدف - العينة - الوسائل الإحصائية - النتائج) ومقارنتها مع الدراسة الحالية .

الهدف : جاءت معظم الدراسات السابقة منسجمة في أهدافها من حيث أنها حاولت جميعاً تعرف إدارة المعرفة من حيث تحديد أهم عملياتها وتحليل واقعها وإمكانية تطبيقها في الجامعات .

أما البحث الحالي فقد هدف إلى تعرف إدارة المعرفة لدى عمداء الكليات من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية

العينة : تباينت الدراسات السابقة من حيث عينة البحث، فقد تراوحت عينات الدراسات السابقة من حيث عددها ما بين (١٣٤ - ٥٤٦) وهذا التباين يعود لطبيعة وحجم المجتمع أما من حيث نوع العينة فأنها جميعاً كانت مقاربة إذ أنها تناولت

جامعات التعليم العالي. أما عينة الدراسة الحالية فكانت من حيث عددها (٢٣٥) فرداً مابين معاون عميد ورئيس قسم في جامعات محافظة بغداد ، أما من حيث نوعها فأنها تلتقي مع الدراسات السابقة في إنها تناولت مؤسسات التعليم العالي ولكنها تميزت بأخذها صنفين من المبحوثين وهما معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية .
الوسائل الإحصائية : استعمل الباحثون في إجراء دراساتهم وسائل إحصائية مختلفة تبعاً للأهداف التي وضعت ، وكانت أبرز الوسائل الإحصائية (مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينة واحدة ، اختبار شيفيه ، المتوسط الحسابي ، التكرارات، الانحراف المعياري ، الأهمية النسبية ، تحليل الانحدار البسيط ،معامل ارتباط سبيرمان، ومعادلة جتمان، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ).

أما الدراسة الحالية فقد استعملت (مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون ، معامل ارتباط سبيرمان ، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ) .

النتائج : أما نتائج الدراسات السابقة فكانت فلقد أظهرت نتائج متباينة إن الجامعات لا تعطي أولوية لإدارة المعرفة ، ومنها أظهرت إن توافر متطلبات تطبيق إدارة المعرفة كان متوسطاً في كل محاور الدراسة ومنها أبرزت ممارسة العاملين لإدارة المعرفة في الجامعات بمستوى عالي جداً . أما البحث الحالي فلقد أظهرت نتائجه إن ممارسة العمداء لإدارة المعرفة كانت بدرجة متوسطة . وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري (الجنس ، اللقب العلمي) ..

أما البحث الحالي فلقد أظهرت نتائجه إن ممارسة العمداء لإدارة المعرفة كانت بدرجة متوسطة . وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري (الجنس ، اللقب العلمي) .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يشتمل هذا الفصل على وصف لمنهج البحث ، مجتمع البحث ، طريقة اختيار العينة ، خطوات بناء أداتي البحث وطرق التحقق من صدقها وثباتها ، والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات. وفيما يأتي تفصيل لهذه الإجراءات.

أولاً : منهج البحث *Research Methodology*

استعمل الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي" الذي يعتمد على وصف الظاهرة موضوع البحث وجمع البيانات وتبويبها وتحليلها وبيان العلاقة بين مكوناتها ومن ثم استخراج النتائج وتفسيرها"(عباس ، ١٩٩٦ : ٢٢) .

وهذا ما يتناسب مع طبيعة هذا البحث ، فمن خلاله يتم رصد درجة تطبيق إدارة المعرفة لدى عمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد وذلك من وجهة نظر معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة وتحليلها بالطرق الإحصائية المناسبة .

ثانياً : مجتمع البحث والعينة

١ - مجتمع البحث *Population of Research*

يتكون مجتمع هذا البحث من معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات العلمية التابعة لجامعات محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) والبالغ عددهم (٣١٢) معاوناً ورئيس قسم يتوزعون على (٣٦) كلية علمية وبواقع (٩١) معاون عميد و(٢٢١) رئيس قسم .

٢ - عينة البحث *Simple of Research*

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من معاوني العمداء (الإداري ، العلمي ، شئون الطلبة) ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات العلمية التابعة لجامعات محافظة بغداد

والبالغ عددها (خمس جامعات) وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) ومتغير القلب العلمي (أستاذ- أستاذ مساعد- مدرس) بلغت (٢٤٩) معاون عميد ورئيس قسم، منهم (٦٧) معاون عميد و (١٨٢) رئيس قسم، شكلت هذه العينة نسبة (٨٠٪) من المجتمع الأصلي بعد إن تم استبعاد (٦٣) فرداً أو ما نسبته (٢٠٪) من مجتمع البحث يمثلون العينة الاستطلاعية بواقع (٢٣) فرداً وعينة الثبات بواقع (٤٠) فرداً .

ثالثاً : أداة البحث Search tool

يهدف البحث الحالي إلى تعرف إدارة المعرفة لدى عمداء الكليات العلمية في جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية ، ولغرض تحقيق أهداف البحث تطلب بناء أداة لإدارة المعرفة من خلال تحديد مجالاتها وذلك من وجهة نظر معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية .

خطوات بناء الأدوات

- ١- تحديد مفهوم إدارة المعرفة / ولقد حُددت كالآتي :
إدارة المعرفة : ويقصد بها العمليات التي تساعد المؤسسات التربوية على توليد المعرفة واختيارها وتنظيمها وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة للأنشطة المختلفة لغرض تطبيقها. (مطر ، ٢٠٠٧ : ٢٣).
- ٢- تحديد مجالات إدارة المعرفة: تم الاتفاق مع الأستاذ المشرف على تحديد أربعة مجالات يتم عرضها على العينة الاستطلاعية لغرض الحصول على فقرات الاستبيان ولقد حُددت تلك المجالات استناداً إلى الاطلاع على عدد من المصادر والدراسات السابقة وبعض المقاييس العربية.
- ٣- الإستمارة الاستطلاعية : تم إعداد أستمارة استطلاعية تضمنت المجالات السابقة الذكر وتم فيها توجيه سؤال من نوع الأسئلة ذات النهاية المفتوحة إلى عينة استطلاعية بلغت (٢٣) فرداً من خارج عينة البحث ما بين معاون عميد ورئيس قسم

في جامعات محافظة بغداد وطلب منهم وضع تصوراتهم وأرائهم حول كيفية إدارتهم للمعرفة في هذه المجالات وذلك لضمان الحصول على فقرات دقيقة وتشخيص سليم.

الصدق الظاهري *Face Validity*

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، تم عرضها على الأستاذ الدكتور المشرف على البحث والذي أوصى بإجراء بعض التعديلات على فقراتها، ثم تم بعد ذلك عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة بلغ عددهم (١٦) مُحكم وذلك للتأكد من درجة مناسبة الفقرة، ووضوحها، وانتمائها للمجال ، وسلامة الصياغة اللغوية، وكذلك النظر في تدرج المقياس ومدى ملائمته.

صدق البناء *Believe construction*

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة ، وصدق البناء هو المدى الذي يمكن إن نقرر بموجبه إن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً أو خاصية معينة (عوض، ١٩٩٨: ٢٩٢).

وتم التحقق من الصدق البنائي على النحو الآتي :

١- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة.

يُعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة مؤشراً لصدق الفقرة ومؤشراً لتجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية . وقد تم استخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة باستعمال معامل ارتباط بيرسون وتبين إن الفقرات جميعها ذات دلالة إحصائية إذ إنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨).

٢ - علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه .

والغرض من هذه الخطوة هو معرفة ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها ويتم ذلك باستعمال معامل ارتباط بيرسون ، ولقد تبين إن جميع الفقرات دالة إحصائياً لأن القيمة المحسوبة لها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١٢٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) .

٣ - تمييز الفقرات *discrimination paragraphs*

تشير أدبيات القياس والتقويم إلى إن اعتماد نسبة (٢٧٪) لكل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا تمثل أفضل نسبة يمكن اعتمادها، لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز. (عودة، ٢٠٠٢ : ١٨٧) .

بلغ حجم عينة التمييز (٢٠٠) فرداً يمثلون معاوني العمداء ورؤساء الأقسام في الكليات (الإنسانية) لجامعات محافظة بغداد وهم من خارج عينة البحث لذا أصبح عدد أفراد المجموعة العليا يساوي (٥٤) فرداً بنسبة (٢٧٪) وعدد أفراد المجموعة الدنيا يساوي (٥٤) فرداً بنسبة (٢٧٪) وعدد الفقرات (٤٢) فقرة، وقد تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة مدى تمييز فقرات الأداة بين المجموعة العليا من الأفراد والمجموعة الدنيا، حيث كانت القيمة التائية الجدولية تساوي (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٠٦) وبعد مقارنة القيم التائية المحسوبة لجميع فقرات الأداة بالقيمة التائية الجدولية أتضح إن القيم المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، مما دل على إن جميع الفقرات دالة إحصائياً ومميزة.

عينة الثبات *Sample Stability*

لغرض التحقق من ثبات الأداة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٤٠) فرداً وبواقع (١٥) معاون عميد و (٢٥) رئيس قسم من الكليات العلمية التابعة لجامعات محافظة بغداد ومن خارج عينة البحث الأساسية.

ولكي يتم التأكد من ثبات الأداة (إدارة المعرفة) قام الباحث باستخدام الطرق التالية:

١ - حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الثبات بهذه الطريقة وذلك عن طريق تقسيم فقرات الأداة إلى قسمين ثم حساب قيمة معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات القسم الأول (الدرجات الفردية) والقسم الثاني (الدرجات الزوجية) ووجد إن قيمة معامل الارتباط تساوي (٠,٨٧١) وهي قيمة مرتفعة تشير إلى ثبات الأداة. الجدول (١٠) .

٢ - معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha equation

للتحقق من الاتساق الداخلي الاستبانة طبقت هذه المعادلة ووجد إن قيمة معامل ألفا كرونباخ تساوي (٠,٩٤٢١) وهي قيمة مرتفعة تشير إلى تمتع الأداة بدرجة عالية من الثبات مما يعني إمكانية الاعتماد على هذا المقياس بدرجة مرتفعة من الثقة ، الجدول (١) .

جدول (١)

قيم معاملات الثبات (إدارة المعرفة) على وفق الطريقتين

قيم معاملات الثبات بالطريقتين		المجال	
معادلة ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		
٠,٩٥	٠,٨٨	أهداف إدارة المعرفة	إدارة المعرفة
٠,٩٨	٠,٨٦	توليد المعرفة	
٠,٩٤	٠,٧٩	تنظيم المعرفة	
٠,٩٠	٠,٨٦	تطبيق المعرفة	
٠,٩٤	٠,٨٧	الثبات الكلي لإدارة المعرفة	

ويتضح من الجدول (١) إن قيم معامل الثبات على وفق الطريقتين أعلاه مقبولة إحصائياً ، إذ تشير أدبيات القياس والتقويم إن قيمة معامل الثبات تكون مقبولة عندما تكون بحدود (٧٠ ٪) فما فوق ، (أي كلما اقتربت من +١) ، (عودة، ٢٠٠٢ : ٣٦٧) .

الأداة بصيغتها النهائية

بعد انتهاء الإجراءات والإحصاءات الخاصة بالأداة وفقراتها أصبحت الاستبانة بصيغتها النهائية .

تطبيق الأداة

تم توزيع الأداة على عينة البحث الأساسية والبالغة (٢٤٩) أستبانة وذلك في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٢/١/٣ ولغاية يوم الخميس ٢٠١٢/٣/١٥ . وتم استعادة (٢٣٥) أستبانة صالحة.

الوسائل الإحصائية Statistical methods

تم استعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لغرض التحقق من أهداف البحث وذلك باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية (معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الأحادي .معادلة ألفا كرونباخ .الاختبار التائي لعينتين مستقلتين . الوسط المرجح والوزن المئوي) .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

النتائج المتعلقة بالهدف الأول

لغرض تحقيق الهدف الأول والذي نص على تعرف (إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية). تم إعداد أداة إدارة المعرفة والمكونة من أربعة مجالات (أهداف إدارة المعرفة ، توليد المعرفة ، تنظيم المعرفة ، تطبيق المعرفة) ، وتطبيقها على عينة البحث البالغ عددهم (٢٣٥) فرداً ، وحُسبت تكرارات الإجابات لكل مجال من المجالات أولاً ، ولكل فقرة في كل مجال ثانياً ، وتحديد الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال ولكل فقرة ومن ثم ترتيبها تنازلياً حسب أهميتها للتعرف على مستوى إدارة المعرفة في كليات الجامعات الرسمية الخمس في محافظة بغداد. تم اعتماد التدرج الخماسي المستخدم في الأداة ، وعليه فإن الوسط الفرضي (عتبة القطع) ستكون (٣) أي إن الفقرات ذات درجة الوسط المرجح من (٣) فما فوق ستمثل درجة متحققة في تطبيق إدارة المعرفة ، والفقرات ذات درجة الوسط المرجح الأقل من (٣) ستمثل درجة غير متحققة في تطبيق إدارة المعرفة. ولترتيب مجالات إستبانة إدارة المعرفة فقد حُسبت درجة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال وترتيبها تنازلياً وفقاً لدرجة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

ترتيب مجالات إدارة المعرفة ترتيباً تنازلياً حسب درجة الوسط المرجح ووزنها المئوي

الرتبة	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	المجال
١	٦٧,٥٦١	٣,٣٧٨	أهداف إدارة المعرفة
٢	٦٦,٩٠٠	٣,٣٤٥	تنظيم المعرفة
٣	٦٦,٨٨١	٣,٣٤٤	توليد المعرفة
٤	٦٦,٠٨٠	٣,٣٠٤	تطبيق المعرفة
	٦٦,٨٥٥	٣,٣٤٢	المعدل

يتضح من الجدول (٢) إن إدارة المعرفة حصلت على تقدير (متوسط) بوسط مرجح بلغ (٣,٣٤٢) ووزن مئوي بلغ (٦٦,٨٥٥) % وهذا يعني إن مستوى تطبيق إدارة المعرفة لعمداء الكليات المبحوثة هو دون مستوى الطموح أي إن تلك الكليات تسعى لتطبيق إدارة المعرفة قي كلياتها ولكنها لم تصل بعد إلى مستويات عالية من تحديد الأهداف الجوهرية لإدارة المعرفة وتنظيمها وتوليدها وبالتالي تطبيقها. ويمكن أن يعود ذلك لكون إن الكليات تمتلك إدارة للمعرفة لكنها استخدمتها بأساليب غير ملائمة ، أي إنها لم تستطع التوظيف الصحيح للمعلومات وبناء النظم الكفيلة بإنتاج المعرفة بما يحدث توازناً معرفياً داخل مؤسساتها التربوية تستطيع من خلاله إضافة ميزة إبداعية لخدماتها .

ومن ملاحظة بسيطة للأوساط المرجحة والأوزان المئوية لتلك المجالات نرى انه حصل كل منها على درجات متقاربة إذ أنه ليس هناك ترجيح لمجال على آخر ألا بفارق بسيط وهي نتيجة موازية لنتيجة الأداة الكلية.

وقد يكون سبب ذلك إلى إن عمليات إدارة المعرفة هي عمليات حديثة على المؤسسات التربوية عالمياً فضلاً عن مؤسساتنا التربوية المحلية إذ إن مؤسساتنا التربوية لم تتبنى

إدارة المعرفة إلا في السنين المتأخرة وهي لم تستكمل بعد توظيف إدارة المعرفة في تحديث هياكلها التنظيمية لمواكبة زيادة الطلب على جودة وفعالية التعليم العالي . ويرى الباحث إن سبب حصول مجال (أهداف إدارة المعرفة) على المرتبة الأولى هو أن إدارة المعرفة دخلت اغلب ميادين الحياة الجامعية سواءاً العلمية منها أم الإنسانية وبالتالي فأن تحقيق أهداف إدارة تلك المعرفة هو مطلب الجميع ، وان كل أفراد تلك المؤسسات يسعى جاهداً لتحقيق تلك الأهداف ولكن يبقى تطبيقها رهن توفر الوسائل والإمكانات المتاحة لتضع تلك الأهداف موضع التنفيذ .

النتائج المتعلقة بالهدف الثاني

لغرض تحقيق الهدف الرابع والذي ينص على (دلالة الفروق في إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية تبعاً لمتغيرات : أ- الجنس (ذكور - إناث) : تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة اثر (الجنس) وكما موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق في

درجة تطبيق إدارة المعرفة تبعاً لمتغير (الجنس)

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	١٧٤	١٣٤,٩٦٥	١٩,٥٠١	٠,٩٤٢	١,٩٦	٢٣٣	٠,٠٥
أنثى	٦١	١٤٣,٢٤٥	١٧,١٠٥				

ولغرض معرفة دلالة الفرق في درجة تطبيق إدارة المعرفة بحسب الجنس (ذكر، أنثى) تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩٤٢) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٣٣) وعليه فأن الفرق بين المتوسطين ليس ذو دلالة إحصائية.

ب - الموقع الوظيفي (معاون عميد، رئيس قسم) :تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (٤).

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق في

تطبيق إدارة المعرفة بحسب الموقع الوظيفي

الموقع الوظيفي	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
معاون العميد	٦٧	١٣٥,٥٤٦	١٢,٣٤٤	١,٣٢	١,٩٦	٠,٠٥
رئيس القسم	١٦٨	١٣٧,١٦٤	٢٢,٩٥٢			

ويتضح من الجدول (٤) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، آذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٣٢) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٣٣). وهذا يدل على تقارب وجهات النظر بين معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في رؤيتهم لمسار ومنهجية إدارة المعرفة داخل كلياتهم .

ج- **اللقب العلمي** (أستاذ ، أستاذ مساعد ، مدرس) تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على إستبانة إدارة المعرفة فكانت كما موضح في الجدول (٥) أدناه.

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على إستبانة إدارة المعرفة تبعاً لمتغير (اللقب العلمي)

المتغير	اللقب العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة المعرفة	أستاذ	١٢٠	١٣٩,١٢٤	١٧,٦٢٣
	أستاذ مساعد	٦٥	١٤٥,٤٥٤	٢٢,٧٨٨
	مدرس	٥٠	١٤٠,٤٤٤	١١,٩٥٩

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تم استعمال تحليل التباين الأحادي،
الجدول (٦).

الجدول (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق في درجة تطبيق إدارة المعرفة تبعاً لمتغير اللقب العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٧٧٠,٣٣٦	٢	٨٨٥,١٦٨	٢,٦٦	٢,٩٩	٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٧٢٠٢,٧٤٨	٢٣٢	٣٣٢,٧٧٠			
الكلية	٧٨٩٧٣٠,٨٤	٢٣٤				

ويتضح من الجدول (٦) إن القيمة الفائية المحسوبة والبالغة (٢,٦٦) أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٢,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢, ٢٣٢) وعليه فأن الفروق بين متوسطات أفراد العينة على وفق (اللقب العلمي) ليست ذات دلالة إحصائية وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة البحث في نظريتها لمستوى تطبيق إدارة المعرفة لدى العمداء.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا المبحث أهم الاستنتاجات والمقترحات والتوصيات التي تم التوصل إليها من خلال نتائج التحليل.

الاستنتاجات

من خلال النتائج التي افرزها البحث توصل الباحث لعدد من الاستنتاجات :

١- المعرفة متوافرة في الكليات ولكن هناك قصور وتقصير في إدارة تلك المعرفة لأسباب منها ذاتية يتحملها العمداء أنفسهم ومنها خارجية تدخل فيها عوامل اقتصادية وثقافية وسياسية.

٢- وجود العمداء داخل أروقة مكاتبهم بحجة ممارسة العمل الإداري طول الوقت يحد من فاعلية إدارة المعرفة والإبداع ، فكلما كان العمداء في الميدان يوجهون المرؤوسين ويكسرون الحاجز الذي بينهم وبين المرؤوسين كلما أدى ذلك إلى تفجر الطاقات.

التوصيات

١- التأكيد على المؤسسات التربوية بأهمية استثمار العمليات المعرفية المتوفرة والعمل على تنظيمها وتطبيقها .

٢- زيادة الاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة في تعزيز المعرفة وإدارتها والخروج من الجمود الذي يطغى على آلية العمل الإداري .

٣- العمل على وفق نهج إدارة المعرفة والتثقيف على أسسها وأبعادها المهمة ونماذجها الإبداعية .

٤- الاستعانة باللوحات الضوئية الالكترونية الكبيرة داخل الكلية لنشر أنواع من المعرفة المتوفرة على شكل إعلانات (power point) .

المقترحات

١- تطبيق أداة الدراسة الحالية على مدراء الأقسام من وجهة نظر التدريسيين.

- ٣- تطبيق أداة البحث الحالية على الجامعات العراقية الاخرى .
- ٣- إجراء دراسة مقارنة حول مدى تطبيق عمليات إدارة المعرفة بين بعض الجامعات العراقية لا سيما بين جامعات بغداد وجامعات إقليم كردستان .

المصادر

- القرآن الكريم

١. أبو خضير ، أيمن سعود (٢٠٠٩) " تطبيقات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي " ، أفكار وممارسات المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية ، المملكة العربية السعودية .
٢. أبو فارة ، يوسف أحمد ، (٢٠٠٤) ، "العلاقة بين استخدام مدخل إدارة المعرفة والأداء" ، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ،المؤتمر العلمي الرابع ، عمان ، الأردن.
٣. باجات ، رابي و هاري تريانديس (٢٠٠٣) ترجمة إبراهيم الملحم ، "الاختلافات الثقافية في نقل المعرفة الخاصة بالمنظمات عبر الحدود" ، معهد الإدارة العامة في الرياض، المجلد ٤٣ ، ع ١٤ ، المملكة العربية السعودية.
٤. الجنابي ، أكرم سالم حسن (٢٠٠٩) تأثير إدارة المعرفة في الكفايات الجوهرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الإدارة والاقتصاد ، جامعة بغداد ، العراق .
٥. دهمش ، نعيم و أبو زر ، عفاف (٢٠٠٤) " إدارة المعرفة بين تكنولوجيا المعلومات والتأهيل المحاسبي " ، جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة ، المؤتمر العلمي الرابع ، الأردن.
٦. زايد ، عادل محمد (٢٠٠٣) إدارة الموارد البشرية - رؤية إستراتيجية ، ط ١ ، منشورات كتب عربية ، القاهرة ، مصر .

٧. الزعبي ، حسن وآخرون (٢٠٠٤) " منظمات الأعمال " المفاهيم و الوظائف ، ط ١ ، دار وائل للنشر ، الأردن .
٨. الزيادات، محمد عواد. (٢٠٠٨) " اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة " دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٩. ستراك، رياض بدري (٢٠٠٨) " تخطيط التعليم واقتصادياته " ط ١ ، دار أنثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
١٠. السلمي ، علي (٢٠٠١) "الإدارة بالمعرفة " ط ٢، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .
١١. الشمري ، سجي عبد الجبار (٢٠٠٦) " إدارة المعرفة وأثرها في عملية التنشيط الإستراتيجي " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، العراق .
١٢. الصدر ،محمد باقر (١٩٩٦) " الأسس المنطقية للاستقراء " ط ٦، دار التعارف للمطبوعات ،بيروت ، لبنان .
١٣. الصرن ، رعد حسن ، (٢٠٠١) " إدارة الإبداع والابتكار " - الأسس والتكنولوجيا وطرائق التطبيق ، ج ١ ، ط ١ ، دار الرضا للنشر ، سوريا .
١٤. الطائي ،جهان (٢٠١١)"دور إدارة المعرفة والتكنولوجيا في إعادة هندسة العملية "رسالة ماجستير غير منشورة ، هيئة التعليم التقني ،الكلية التقنية ، العراق .
١٥. عاشور ، احمد صقر (٢٠٠٠) " رأس المال الفكري "، مؤتمر الإبداع والتجديد في الإدارة العربية ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة ، مصر .
١٦. عبد الوهاب ،سمير محمد ، (٢٠٠٧) "دور القيادة المحلية في إدارة المعرفة " مركز دراسات واستشارات الإدارة العامه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة .

١٧. ألعبيدي ، نشوان محمد (٢٠٠٥) "أثر عمليات إدارة المعرفة في إقامة متطلبات إدارة الجودة الشاملة" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الموصل ، العراق .
١٨. العتيبي، ياسر عبد الله التركي (٢٠٠٧) " إدارة المعرفة وإمكانية تطبيقها في الجامعات السعودية". رسالة دكتوراه غير منشورة، المملكة العربية السعودية .
١٩. عثمان ، علان محمد (٢٠١٠) " اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
٢٠. مشرف ، عباس مزعل (٢٠٠٧) "إدارة المعرفة وأثرها في تحقيق الإبداع المنظمي" ، مجلة آداب الكوفة ، الكوفة ، العراق .
٢١. الكبيسي ، صلاح الدين عواد (٢٠٠٥) " إدارة المعرفة " المنظمة العربية للتممية الإدارية ، القاهرة .
٢٢. اللحياني ، مريم بنت راضي (٢٠١١) " إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية "رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى.
٢٣. محمد، خميس ناصر (٢٠٠٦) "أثر إدارة المعرفة في الإبداع والتنافسية" أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية الإدارة والاقتصاد. جامعة بغداد، العراق .

24. Alain ,J. (1999) " Filtering Knowledge : Changing Information Into Knowledge Assets " Journal Of Systemic Knowledge Management" , January,Vol.1.

25. Alavi, M. and leidner, D.E., (2002), "knowledge management system: Issues, Chalenges and Benefits,

in: Stuart Barnes (Ed): KNOWLEDGE MANAGEMETM
systems, Thomas learning, Australia.

26. Badaracco, josepl (1999) The Knowledge link .
Harvard Business school:U.S.A.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة
التدريسية) في ضوء معايير الجودة
الشاملة.دراسة مسحية ميدانية على تدريسي
جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣

م.د.سناء كاظم محمد

ملخص البحث

مما لا شك فيه ، ان الجامعات ، ومؤسسات التعليم العالي هي مراكز إشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة ، والمنبر الذي تنطلق منه آراء المفكرين والعلماء ، ورواد الإصلاح والتطور ، حيث يعتمد نجاح أي تعليم جامعي على مقدار ما يتوفر له من عناصر كفاءة من اعضاء هيئة التدريس، إذ أن الأستاذ الجامعي له من الصفات والسمات والمتطلبات العلمية الأكاديمية والمهنية والثقافية التي تشمل الأساس في مجال عمله وعطاءه وارتقاء مجتمعه.ولما كان تحقيق رسالة الجامعة ، ومن خلال تدريسيها يتحقق بمديات ومسارات متعددة فلا بد من معرفة هذه المخرجات من خلال معايير متعددة، والتي أهمها الجودة الشاملة في مكونات التعليم الجامعي والعالي.ويحاول البحث الحالي التعرف على صفات وسمات الأستاذ الجامعي اعتماداً على معايير الجودة الشاملة ، وذلك من خلال بناء استبيان لقياس هذه الصفات والسمات مكوناً من ثلاث مجالات ، وبواقع كلي مقداره (٣٦) فقرة تتناول المجالات العلمية التخصصية، والمهنية الثقافية ، والشخصية السلوكية، حيث تم أيجاد

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

الخصائص السيكمترية له من صدق وثبات، ومن ثم تطبيقه على عينة من تدريسي وتدرسيات جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣، من الكليات العلمية والإنسانية ذات الدراسة الصباحية حصراً. وقد استخدمت الباحثة بعض الوسائل الإحصائية اللازمة لتحقيق أهداف البحث ممثلة " بكل من الاختبار التائي لعينة ومجتمع، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الثلاثي، حيث أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد عينة الدراسة بصورة عامة في تقدير مدى أهمية وتوافر هذه الصفات والسمات. كما وفي الوقت ذاته أشارت هذه النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير مدى هذه الأهمية فيما بينها متغيرات عينة البحث الأساسية والفرعية الأمر الذي يدل على الاتساق والموضوعية العلمية المطلوبة لتوافر هذه الصفات والسمات لدى الأستاذ الجامعي، وقد قدمت الباحثة من التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج البحث ممثلة بالاهتمام بالبناء الفكري والمعرفي والنفسي للأستاذ الجامعي استمرارية لعطاءه وأهميته في نمو المجتمعات.

مشكلة البحث وأهميته:

تؤكد العديد من التوجهات العالمية المعنية بتطوير التعليم الجامعي على ان عضو الهيئة التدريسية الجامعية يقوم بالعديد من الأدوار المهنية والاجتماعية التي لا يمكن ان تكون ثابتة ، وإنما تتغير اعتماداً على تغير حاجات المستفيدين والموقف التعليمي ، ومجارة التطورات في بيئته الداخلية والخارجية وخصوصاً في عصر التحولات السريعة ، الأمر الذي جعل من مؤسسات التعليم العالي مؤسسات تقع عليها الخطورة القصوى في تشكيل عضو هيئة التدريس بدءاً من دقة اختياره ، ومن ثم إعداده والاهتمام المستمر بتمكينه من تطوير قدراته ومهاراته العلمية والمهنية ، وبعد حصوله على المؤهل العلمي التخصصي وعلى مستوى درجة الماجستير والدبلوم

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

العالي والدكتوراه (الاسدي، ٢٠١٠، ص٩٧). ولما كانت مؤسسات التعليم العالي ممثلة
بالمعاهد العالمية والجامعات ومراكز البحث العلمي تعنى بصناعة الفرد صناعة لها
اشتراطاتها العلمية التخصصية والاجتماعية الثقافية، وعلى مستوى الفكر والسلوك
والانجاز. فمن الطبيعي أن يكون من يؤدي هذه المهمة في هذه المؤسسات ، وخاصة
عضو الهيئة التدريسية الجامعية ممثلاً بالأستاذ أو التدريسي الجامعي ممثلاً لطيف
واسع من الصفات والسمات الشخصية التي تكون وتشكل الأطر والملامح البارزة
والمميزة لشخصيته العلمية ودوره المهني والاجتماعي ، وأثره الواضح في سلوك
وشخصيات من معه ، ومع الفئات التي يتعامل معها مباشرة فكرياً وسلوكياً وخاصة
طلابه ومتعلميه ومريديه ، الأمر الذي يفرض عنوة لمن يتعدى لمثل هذه الأدوار
الخطيرة في رسالة التدريسي الجامعي أن يكون قادراً على امتلاكها واستيعابها في
تكوينه النفسي والمهني والاجتماعي لكي يكون قادراً على نقلها ، أو تشكيلها والعمل
على تنميتها وتطويرها في ذوات طلابه ، وهذه بطبيعة الحال تتأتى وتتحقق من خلال
ما يقدمه من الخبرات والمهارات والمعارف العلمية والمهنية والاجتماعية لطلابه تقديماً
حيوياً مباشراً ، وبالحالة التي يمكن تلمسها، والتي هي بطبيعة الحال انعكاس طبيعي
ايجابي وفعال لما يمتلكه من هذه الصفات والسمات الشخصية ، الأمر الذي يجعل
من هذه الصفات والسمات هي بمثابة المرآة التي تتجلى من خلالها صورة التدريسي
الجامعي ، خاصة إذا ما عرفنا، بأن عصر التحولات السريعة يضيف يومياً عليه من
المتطلبات العلمية والمهنية والاجتماعية التي تملأ عليه عنوة أن يكون قادراً على
مواكبتها، أو تقبلها والتعامل معها بمعايير مهنية واجتماعية صادقة وثابتة
(مرسي، ١٩٩٢، ص٢٧).

ويحاول البحث الحالي التعامل مع صفات وسمات الأستاذ الجامعي عضو
الهيئة التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، خاصة إذا ما عرفت بأن الجودة

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

الشاملة تعني جودة الحياة، وجودة العمل والأداء والانجاز، ويشكل التعليم الجامعي
واحداً من أساسيات جودة الحياة والتعلم . وفي ضوء ذلك فإن أهمية البحث الحالي
يمكن أن تتأتى من خلال ما يلي:

١- أهمية موضوع الصفات والسمات باعتباره واحداً من أساسيات علم النفس
بصورة عامة، وعلم نفس الفروق الفردية، ونظريات الشخصية بصورة خاصة
الأمر الذي يجعله مجالاً حيويّاً للدراسة والبحث والتحليل في هذا المكون
النفسي - اجتماعي.

٢- أهمية الأستاذ الجامعي باعتباره القوة المحركة والمحفزة للعمل والنمو والإبداع
في أعلى مؤسسة تعليمية في الهرم التعليمي الأمر الذي يتطلب إثراء وإغناء
مكانه المهني والاجتماعي بالأبحاث والدراسات التي ترتقي به أولاً
وبالتعليم العالي ثانياً.

٣- أهمية موضوع الجودة الشاملة باعتبارها معياراً علمياً وعملياً يمكن الركون إليه
في تقويم الأداء والإنجاز الذي يقوم به الفرد في مجال عمله وتخصصه
وإنتاجيته كما وتأمل الباحثة أن تكون نتائج هذا البحث المتواضع عوناً
للمعنيين بسياسة التعليم العالي من الخبراء وأصحاب القرار التربوي والإداري
للارتقاء بهذا النوع من التعليم ، من خلال ما يقدمه من نتائج يتوصل إليه
لاحقاً.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:-

١- التعرف على سمات وصفات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية)
اعتماداً على معايير الجودة الشاملة لدى أفراد عينة الدراسة بصورة عامة.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

٢- التعرف على سمات وصفات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) وفقاً
للمتغيرات الآتية:-

أ. الجنس (ذكور مقابل إناث).

ب. التخصص الأكاديمي (الكليات العلمية مقابل الكليات الإنسانية)

٣- التعرف على اثر تفاعل الجنس (ذكور وإناث). والتخصص الأكاديمي
(الكليات العلمية مقابل الكليات الإنسانية)، والشهادة الدراسية (الدكتوراه مقابل
الماجستير) في صفات وسمات الأستاذ الجامعي عضو الهيئة التدريسية.

حدود البحث:

لقد تحدد البحث الحالي بالمجالات الآتية:

١. المجال الزمني : العام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣.

٢. المجال المكاني: كليات جامعة البصرة العلمية والإنسانية في موقع كرمة علي
وموقع باب الزبير، ومن ذوات الدراسة الصباحية حصراً.

٣. المجال البشري: تدريسيو وتدرسيات جامعة البصرة من حملة الشهادات
الدراسية (الماجستير والدكتوراه) والألقاب والمراتب العلمية المختلفة المنتظمين
في الدوام الفعلي.

تحديد المصطلحات:

سوف تتناول الباحثة تعريف مصطلحات البحث الأساسية ممثلة بكل من
(الصفات والسمات الشخصية ، الأستاذ الجامعي ، الجودة الشاملة) وكما يلي:-

صفات وسمات الشخصية:

أ. تعريف راجح. (١٩٩٠)

" هو استعداد ديناميكي ، أو ميل ثابت نسبياً إلى نوع معين من السلوك يبدو أثره
واضحاً في عدد كبير من المواقف المختلفة (راجح، ١٩٩٠ ، ص١٤٥).

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

ب. تعريف دافيدوف . (١٩٨٨).

وهي تلك الأنماط المستقرة والمتسقة نسبياً من الإدراك والتفكير والإحساس والسلوك
التي تعطي الناس ذاتيتهم المميزة لهم عن الآخرين (دافيدوف ، ١٩٨٨، ص١٢٥).
أما التعريف النظري الذي تقدمه الباحثة لأغراض البحث الحالي بأنه جميع
الصفات أو الخصائص التي تجعل من الفرد كما هو ، وبالحالة التي تميزه عن غيره
من الآخرين ، أو التي تجعل شخصيته متفردة ، وتميزه بهذه الصفات دون غيره.
وبخصوص التعريف الإجرائي ، فإن الباحثة يمكن أن تعرف صفات وسمات
الشخصية على أنها تلك الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس الجامعية من
خلال أجابته على فقرات الاستبيان المطبق عليه في هذا البحث، وكما تعكسه درجته
النهائية التي يحصل عليها.

٢- الأستاذ الجامعي : " هو عضو الهيئة التدريسية الجامعية الحاصل على الشهادة
العلمية التخصصية الأعلى من شهادة الدراسة الأولية ، وبالذات الحاصل على درجة
الماجستير أو الدبلوم العالي أو الدكتوراه ويقوم بالتدريس والبحث العلمي في قسمه
الدراسي وكليته وبالصورة التي تجعله مؤهلاً وقادراً على القيام بهذه المتطلبات في
ضوء المعايير الوطنية والعالمية المعتمدة لجعله تدريسياً جامعياً في مؤسسات التعليم
العالي . (تعريف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية.
(٢٠٠٤)، جمهورية العراق، ٢٠٠٤، ص١١).

الجودة الشاملة:

أ.تعريف الجلبى. (٢٠٠٥):"هي مستوى عال جداً من التميز والقبول والإتقان .
(الجلبي، ٢٠٠٥، ص١٣).

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

ب. تعريف عبيد . (٢٠٠٩): " هي المستوى المتقدم جداً والمقبول من المخرجات
النهائية المادية أو الأدائية والتي تلبي حاجات المستفيدين بقبول ورضي وفقاً لمعايير
علمية وعملية ، أدائية ومنهجية معروفة " (عبيد، ٢٠٠٩، ص ٢٧).

أما التعريف النظري الذي تقدمه الباحثة لأغراض البحث الحالي، فهو بطبيعة الحال
يرتبط بالمجال التعليمي أولاً، ومجال التعليم الجامعي والعالي ثانياً، وإزاء ذلك ، فأنها
يمكن أن تقدم تعريفاً نظرياً مفاده العمل على تبني فلسفة تربوية تحفز التعلم والتعليم
الفعال ، لا بل تحفز التحدي نحو تعلم وتحمل المسؤوليات التي تؤدي الى التغيير،
وهذا بطبيعة الحال يرتبط بالإطار التكويني لطبيعة التعليم الجامعي ممثلاً بجميع
عناصر العملية التعليمية، وبدءاً من الطالب المتعلم، والباحث ، والتدريس الجامعي
والإدارة الجامعية ونظمها وتعليماتها ولوائحها وتشريعاتها، والموارد المادية ونظم القبول
والنجاح والتفوق مروراً بالمادة التعليمية وطرائق التدريس ونظم وأساليب القياس والتقويم
الجامعي، وكفاءة المخرجات الملبيه لمتطلبات سوق العمل.

المفاهيم النظرية المرتبطة بالبحث.

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً نظرياً لبعض من متغيرات البحث
الحالي الأساسية ممثلة بكل من (السمات والصفات الشخصية، الجودة الشاملة لعضو
هيئة التدريس الجامعي) وكما يلي:-

١- الصفات والسمات الشخصية:

مما لا شك فيه ، إن الصفات والسمات الشخصية هي واحدة من العوامل الأساسية
البارزة التي تشكل شخصية الفرد وكيانه، وبالصورة التي يمكن أن يشار إليه من
خلالها الأمر الذي جعل هناك العديد من النظريات السيكلوجية التي تناولت
الشخصية الإنسانية بالدراسة والبحث والتحليل اعتماداً على هذه السمات ،
 وأنواعها ، ومكوناتها ، حيث تكونت على أساسها امتدادات لعلم النفس ومدياته

ممثلة بعلم نفس الفروق الفردية، إذ أن هذه الفروق يمكن تلمسها بصورة واضحة في النواحي في الجسمية والعقلية والانفعالية والمزاجية، وغيرها من صور السلوك الانساني ، وبالحالة التي تميز كل واحد عن الآخر ، وتشكل له فرديته المميزة له، والتي يتميز من خلالها ، وترتسم ملامح شخصيته وذاته، وهذا يعني بأن الفردية التي يتميز بها الانسان ، هي التي جعلت الملاحظين للسلوك الانساني يصنفون الاشخاص بشكل مختلف كل واحد عن الآخر لكون كل واحد منهم تكونه العديد من الصفات والسمات الشخصية المختلفة عن الآخر (غنيم، ١٩٨٩، ص٧١). إن الصفات والسمات الشخصية، هي مفاهيم تكوينية، أو إنها مفاهيم استعدادية (Dispositional Concepts) تشير الى نزعات للفعل أو الاستجابة بطرق معينة، وهذا يعني بأن الشخص ينقل الاستعدادات السيكلوجية من موقف لآخر ، وإنها تتضمن قدراً من إحتمال سلوك الشخص بطرق معينة .

ان من المهمات الاساسية للصفات والسمات الشخصية هي انها تكون مجموعة من الحقائق الاساسية في شخصية الفرد، ومن هذه الخصائص ما يلي:-

- ١- ان شخصيات الافراد تكون متسقة (Consistency) عبر المواقف والاحداث المختلفة ، وهذا يعني بأن الشخص يكشف عن الاستجابات التعودية نفسها خلال عدد كبير من المواقف المتشابهة.
- ٢- وبخصوص أية عادة فأننا يمكن أن نجد بين الناس اختلافاً واضحاً في درجة ، أو في مقدار السلوك المكون لهذه العادة.
- ٣- ان الصفات والسمات الشخصية بالرغم من كونها متسقة. إلا أنها ايضاً تمتلك قدراً معيناً من الاستقرار والثبات النسبي الى حد ما ، وبالصورة التي تجعلها ذات استقرار واضح . ومميزاً (لازاروس ١٩٨٤، ص٨٥) .

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

أن هذه الحقائق الثلاث تجعل من التعامل مع الصفات والسمات الشخصية على أنها نوعاً من العادات العامة التي يمكن ان تظهر ، أو يتم استدعاءها عن طريق عدد كبير من المواقف والاحداث اليومية المختلفة (عبدالحالق،١٩٩٧، ص٩٣). الامر الذي جعل من النظريات التي وضحت صفات وسمات الشخصية ان تنظر الى السلوك الانساني على أنه مجموعة أو حصيلة من العادات النمطية المكتسبة والمتعلمة من المحيط الخارجي، وبالصورة التي تجعل من سلوك الفرد على أنه ثابت نسبياً الى حد ما، ويأخذ شكلاً نمطياً إذ أن هذه السمات قد تكون عامة وتؤثر في معظم سلوك الفرد، أو قد تكون خاصة ، وتؤثر في مواقف معينة من سلوكه (مليكة، ١٩٩٥، ص٢٥). أما بالنسبة للصفات والسمات الشخصية الخاصة باعضاء هيئة التدريس الجامعي، فأنها تمثل طيفاً واسعاً يمتد ما بين المظهر الشخصي الخارجي والامتداد التخصصي العلمي ، أو المستوى الثقافي والمهني، وبالصورة التي تكون واضحة ومميزة لكونها اكتسبت نوعاً من النمطية والتعود بفعل طبيعة الدور المهني والاجتماعي الذي يقوم به مهنيًا ووظيفيًا واجتماعياً عبر المواقف والاحداث اليومية التي يمر بها، ومهنة التدريس الجامعي تكاد ان تكون هي المكونة والمسيطرة على منظومة صفاته وسماته الشخصية والمهنية والاجتماعية . (هول ولنزي، ١٩٧١، ص٢٢٥).

٢-الجودة في التعليم العالي:

مما لا شك فيه، ان التعليم الجامعي والعالي يمثل قمة السلم التعليمي في النظام التربوي في العراق، وقد مر هذا النوع من التعليم بتطورات كبيرة تختلف في التوسع في انشاء الجامعات، وازدياد اعداد الطلبة، وأقبال القطاع الخاص على الاستثمار فيه، وظهور أنماط جديدة له كالتعليم المفتوح ، أو التعليم عن بعد، إذ أن هذه المتغيرات قد تطلبت ان تكون هناك حاجة ماسة لضبط جودة هذا التعليم ضماناً

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

لنوعيته في ظل الظروف والنظم التعليمية الجديدة، الأمر الذي استوجب من التفكير في عملية تقويم ذاتي وخارجي مستمر لمؤسساته، وبرامجه تقوم بها المؤسسات التعليمية ذاتها، أو مؤسسات مهنية مؤهلة للقيام بعملية التقويم الخارجي، وهذا يعني ان تستند تلك العملية على معايير وضوابط محددة تعتمد في اساسها على مستوى التنظيم، وكفاءة الاداء ومصادقيته. (الاسدي، ٢٠١٠، ص ٢٠٩). إن وظيفة الجامعة قد تبدلت وتغيرت وتطورت بتطور المجتمع عملياً وتقنياً. حيث لم تعد مهمتها نقل المعرفة من جيل الى آخر، ونموها من خلال البحث العلمي وإنما أصبحت نموذجاً للمؤسسات التي تسخر طاقاتها لخدمة المجتمع، وتقود ثورته العلمية والتقنية، وهذا بطبيعة الحال قد فرض بدوره متطلبات جديدة على الجامعات. تمثلت في الحاجة الى اعداد كوادر فنية متخصصة، وتوجيه النشاط العلمي للجامعة في مجال لتدريس والبحث الى مجالات العلوم الطبيعية والتقنية ، ودراسة أسسها من حاجات بشرية، وإعتمادات مالية عالية الامر الذي جعل منها في الوقت الحاضر ذات وظيفة مزدوجة يمكن تحديدها بنقاط ثلاث هي ما يلي:-

١- التعليم واعداد المتخصصين بالمهن العالية التي يحتاجها المجتمع.

٢- خلق المناخ الملائم للبحث العلمي والقيام به.

٣- تقديم الخدمات العامة للمجتمع . (الجعفري، ١٩٩٣، ص ٢٧).

وفي ضوء ذلك ، فإن التعليم الجامعي لم يعد ترفاً فكرياً أو ثقافياً بقدر مما هو وسيلة لتقدم المجتمع ورقيه وتطوره، فالجامعات تصبح في هذه الرؤى والمسارات مؤسسات علمية وتربوية ذات مستويات رفيعة تتركز مهماتها الأساسية في إعداد الكوادر المؤهلة لتبوء مراكز القيادة في مجالات المجتمع المختلفة. ولكي تحقق المؤسسات التعليمية أهدافها بكفاءة وفاعلية ايجابية في عالم اليوم الذي يشهد منافسة حادة بين الدول والشعوب في إطار النظام الدولي الجديد الذي أزال الحدود بين الدول،

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

لا بد من إيجاد آليات فحص وتشخيص ومصادقية عالية للوقوف على مدى قدرة المؤسسات التعليمية على تنفيذ مهامها بكفاءة عالية، وتميز واضح من قبل مؤسسات علمية ذات استقلالية إدارية ومالية عالية يديرها علماء وتربويون بارزون، ومشهود لهم بالخبرة والمعرفة الواسعة في شؤون التعليم العالي، وهذا بطبيعة الحال يمكن تحقيقه من خلال معايير الجودة الشاملة ، حيث يتناول المفاصل المكونة لهذه المؤسسات التعليمية في ضوء مؤشرات ومتطلبات راقية، والتدريسي الجامعي واحد من المفاصل الأساسية التي تكون الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية، فضلاً عن كون متطلبات إعدادهِ وتكوينهِ تخضع لمتطلبات الجودة في عصر يتميز بهذه الكفاءة والاعتمادية المطلوبة في مديات متعددة ومختلفة. (الخطيب، ٢٠٠٠، ص ٢٢).

دراسات سابقة:

تتناول الباحثة في هذا الجانب عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة الى حد ما مع الدراسة الحالية، أو مع بعض متغيراتها من قريب أو بعيد، وكما يلي:

١- دراسة المحمود . (٢٠٠٩): "خصائص التدريسي الجامعي المرغوب فيها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، ومن وجهة نظر طلبة الجامعة " أجريت الدراسة في جامعة الموصل عام ٢٠٠٩، وقد استهدفت التعرف على الخصائص الشخصية، والمهنية والاجتماعية لتدريسي الجامعة في ضوء متطلبات الجودة الشاملة في التعليم العالي، ومن وجهة نظر طلبة الجامعة. وقد تحددت عينة الدراسة البالغ عددها (١٦٦) طالب وطالبة للعام الدراسي (٢٠٠٩، ٢٠١٠). وقد قام الباحث بإعداد استبيان مؤلف من ثلاث مجالات هي العلمية والمهنية والاجتماعية لقياس هذه الخصائص تمت صياغة فقراته البالغ عددها (٤٨) فقرة إعتماًداً على متطلبات ومعايير الجودة الشاملة في التعليم العالي.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

وقد استخدم الباحث كل من الاختبار التائي وتحليل التباين في معالجة بيانات الدراسة
حيث توصلت للنتائج الآتية:-

- أ. وجود فرق دال وإيجابي في هذه الخصائص من وجهة نظر الطلبة.
- ب. حصول مجال الخصائص المهنية على المرتبة الأولى والشخصية
ثانياً والاجتماعية ثالثاً.
- ج. عدم وجود فرق في دلالة هذه الخصائص وفقاً لمتغير الجنس (ذكور مقابل
اناث). (المحمود، ٢٠١٠، ص ١٣).
- ٢- دراسة. whitney (2010): أجريت هذه الدراسة في جامعة جنوب
كاليفورنيا في امريكا في عام ٢٠١٠، وقد استهدفت التعرف على السمات التي ينبغي
توافرها لدى التدريسي الجامعي في مجال التخصص العلمي والسلوكي وخدمة
المجتمع وانجازاته على عينة من طلبة قسم علم النفس الاجتماعي بلغ مقدارها (٦٥)
طالب وطالبة على مستوى شهادة البكالوريوس.وقد تمت صياغة استبيان أولي لقياس
هذه الخصائص يمتلك صدقاً وثباتاً، حيث تم تطبيقه على افراد العينة، وباستخدام
تحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين، توصل الباحث الى النتائج الآتية:-
- ١- ان مهارات وخصائص تدريسي الجامعة المطلوبة في المجتمع الأمريكي
مقبولة بصورة ايجابية ومشجعة.
- ٢- عدم وجود فروق دالة إحصائية فيما بين مجالات الاستبيان ، وجميعها ذات
أهمية بالغة في اعداد التدريسي الجامعي.
- ٣- تفوق الذكور على الاناث في اهمية ودلالة هذه المجالات احصائياً
(whitney, 2010, p133)

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

إجراءات البحث

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للإجراءات العملية والميدانية التي قامت
بها لتحقيق أهداف البحث ممثلة بكل من مجتمع البحث وعينته ، وأداة البحث،
والوسائل الإحصائية المستخدمة فيه، وكما يلي:

١- مجتمع البحث.

لما كان البحث الحالي يتناول التعرف على صفات وسمات الاستاذ الجامعي
(عضو الهيئة التدريسية) ، وضمن مواصفات ومعايير الجودة الشاملة فمن الطبيعي
ان يكون مجتمع البحث هو أعضاء الهيئات التدريسية العاملة في الجامعات العراقية.
وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بأعضاء الهيئات التدريسية العاملة في كليات جامعة
البصرة للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣)، ومن كلا الجنسين الذكور والاناث ، ومن
مختلف التخصصات العلمية والإنسانية، ولمختلف الشهادات الدراسية والالقب العلمية
، حيث بلغ عددهم (١٥٦)، تدريسياً وتدرسية ، وبواقع (٧٨) من الذكور و(٧٨) من
الاناث.

٢- عينة البحث:

لقد بلغت عينة البحث الحالي (١٥٦) تدريسياً وتدرسية من كليات جامعة
البصرة كل من موقع كليات كرمه علي، وموقع كليات باب الزبير ، حيث تم إختيارهم
بصورة عشوائية بنسبة لا تقل عن (٥٠%) من المستمرين في الخدمة للعام الدراسي
٢٠١٢- ٢٠١٣، والجدول رقم(٢) يوضح ذلك.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

جدول رقم(٢) يوضح عينة البحث الحالي موزعة حسب الكليات العلمية والجنس.

ت	الكلية	الذكور	الاناث	المجموع
١	كلية الآداب	٨	٨	١٦
٢	كلية الادارة والاقتصاد	٨	٨	١٦
٣	كلية القانون	٦	٦	١٢
٤	كلية الدراسات التاريخية	٦	٤	١٠
٥	كلية الزراعة	٨	٨	١٦
٦	كلية الطب البيطري	٦	٤	١٠
٧	كلية التربية للعلوم الإنسانية	١٢	١٢	٢٤
٨	كلية التربية للعلوم الصرفة	١٢	١٢	٢٤
٩	كلية العلوم	٦	١٠	١٦
١٠	كلية الفنون الجميلة	٦	٦	١٢
	المجموع	٧٨	٧٨	١٥٦

٣- أداة البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث، لابد من توفر أدوات القياس النفسي القادرة على قياس السمة أو الصفة أو الخاصية الخاضعة للدراسة والبحث والتحليل. ولكي تكون اداة البحث مستوفية لاشتراطاتها العلمية والموضوعية ، ويمكن الركون اليها، فقد أتمدت الباحثة منهجية بناء الأداة من خلال اعتمادها الاستبيان كأداة منظمة وصادقة في قياس صفات وسمات الأستاذ الجامعي لكونها أداة تسمح لها بالتطبيق على عينات كبيرة وشاملة، فضلاً عن كون هذه الأداة تسمح للمستجيب على فقراتها بكل حرية وموضوعية، مع مرونة ودقة التحليل الإحصائي لبيانات الاستبيان، والنتائج المستحصل عليها. وقد مرت عملية إعداد الاستبيان بالخطوات الآتية:

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

أ. توجيه سؤال استطلاعي مفتوح لعينة استطلاعية من تدريسي وتدرسيات
جامعة البصرة بلغ مقدارها (٢٥) فرداً تطلبت الإجابة على مضمونه وهو ()
ما هي اهم الصفات والسمات التي ينبغي توافرها في الأستاذ الجامعي(عضو
الهيئة التدريسية) وضمن معايير الجودة الشاملة، من وجهة نظرك في
المجالات العلمية التخصصية، والثقافية والشخصية والسلوكية).

ب. تم تفرغ الأجابات وصياغتها على شكل فقرات تتناول جوانب ومجالات
علمية تخصصية ، أو ثقافية عامة ، أو شخصية سلوكية بلغ مقدارها (٣٦)
فقرة ، وبعد أن تم تعديلها وصياغتها على شكل عبارات سلوكية معرفية ،
وضمن مجالاتها، حيث توزعت بالصورة الآتية:

١- المجال العلمي التخصصي ويتكون من (١٢) فقرة.

٢- المجال الشخصي والسلوكي ويتكون من (١٢) فقرة.

٣- المجال الثقافي العام ويتكون من (١٢) فقرة أيضاً.(ملحق رقم-١).

ج . بناء إستبيان مغلق يتضمن الفقرات ضمن مجالاتها، مع وضع ميزان (صالحة،
غير صالحة ،بحاجة الى تعديل) وعرضه على مجموعة من الخبراء المحكمين
المتخصصين في القياس النفسي والتربوي، وعلم النفس وطرائق التدريس من تدريسي
قسم الارشاد النفسي والتربوي، وقسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم
الانسانية بجامعة البصرة، (ملحق رقم -٢-)، وذلك بهدف قياس صدق هذه الفقرات
وقدرتها وصلاحياتها على قياس ما صحت من أجل قياسه، حيث أعتمدت الباحثة ما
نسبته (٨٠%) معياراً لقبول الفقرة، والبقاء عليها في الاستبيان، أو رفضها وحذفها
واستبعادها من فقرات الاستبيان، وفي ضوء إجابات الخبراء والمحكمين على
صلاحياتها وقدرتها في قياس صفات وسمات الاستاذ الجامعي اعتماداً على معايير
ومواصفات الجودة الشاملة، حيث أشارت نتائج التحليل الإحصائي الى حصول جميع

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

فقرات الاستبيان، والبالغ عددها (٣٦) فقرة، وضمن مجالاتها على نسبة اتفاق تراوحت ما بين (٨٠% - ١٠٠%)، الأمر الذي تطلب الإبقاء على جميع الفقرات، وبدون أية حذف أو استبعاد لأي منها. وترى الباحثة بأنه من خلال هذا الإجراء قد تمكنت والى حد ما من قياس صدق المحتوى (Content validity) لفقرات الاستبيان، والذي يتقرر عادة من خلال عرضه على عينة من الخبراء والمتخصصين في المجال السلوكي الذي تروم الفقرة قياسه، أو مدى تمثيلها للمجال السلوكي الذي تهدف الى تشخيصه أو قياسه، أو التعرف عليه. (فرج، ١٩٩٧، ص ١٢١).

د. ولغرض قياس ثبات الاستبيان، فقد تم وضع ميزان خماسي للإجابة ، وبأخذ البدائل (مهمة جداً، مهمة، مهمة الى حد ما، غير مهمة، غير مهمة جداً) مع التقديرات (١،٢،٣،٤،٥) للفقرات الايجابية، والعكس للفقرات السلبية ، وتطبيقه على عينة عشوائية من التدريسيين بلغ مقدارها (٢٥) فرداً. ولقد تم إيجاد كل من الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لكل من فقرات الاستبيان، والتباين الكلي، وباستخدام معادلة ألفا - كرونباخ (Alpha - chronbach formula)، بلغ معامل ثبات الاستبيان (٠,٧٧) وهو معامل ثبات مقبول ، ويمكن الاعتماد عليه لتطبيق أدوات القياس النفسي على الأفراد والجماعات، إذ أن معامل الثبات أذا ما تراوح فيما بين (٠,٦١ - ٠,٩٩) ، فإنه يعتبر مقبولاً ، ويصلح للتطبيق بصورة علمية وموضوعية على الأفراد والجماعات بصورة نهائية . (دوران، ١٩٨٥، ص ٢٧١) . وترى الباحثة بأنه من خلال هذه العملية ، قد تمكنت من إيجاد الخصائص السيكمترية للاستبيان ممثلة بكل من صدقه وثباته، وبالحالة التي يمكن الاعتماد عليه في قياس ما صمم من اجل قياسه.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

- التطبيق النهائي للأستبيان

لقد قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان، بصورته النهائية المؤلفة من (٣٦) فقرة،
وضمن مجالاتها على عينة البحث البالغ مقدارها (١٢٨) تدريسياً وتدرسية من
اعضاء الهيئة التدريسية العاملة في كليات جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣، حيث كانت جميع الاستثمارات مستوفية لشروط ومتطلبات الإجابة العلمية
والموضوعية المطلوبة.

الوسائل الاحصائية:

لقد استخدم الباحث كل من الوسائل الاحصائية الاتية، وحسب متطلبات البحث، وكما
يلي:

١- النسبة المئوية. (Percentage)

استخدمت هذه الوسيلة لمعرفة نسب اتفاق الخبراء على صلاحية الفقرات والتي يعبر
عنها بالصورة الرياضية الاتية:-

$$\text{الجزء} \times 100$$

الكل
(علام، ٢٠٠٠، ص ١١٩).

٢- معادلة ألفا - كرونباخ . (Alpha chronbach Formula)

استخدمت هذه المعادلة لقياس ثبات الاختبار، والتي يعبر عنها بالصورة الرياضية
الاتية:

$$R = \frac{(1 - \sum \frac{f^2}{n})}{n - 1}$$

حيث أن : ك = عدد فقرات الاستبيان

ع^٢ ف تباين الفقرات

ع^٢ ك = تباين الاستبيان الكلي . (دوران، ١٩٨٥، ص ٢١١).

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

٣- الاختبار التائي لعينة ومجتمع. (t. Test)

استخدمت هذه المعادلة الإحصائية للتعرف على دلالة الفروق بين افراد العينة

ككل، والتي يرمز لها بالصورة الرياضية الآتية

$$t = \frac{s_e - s_m}{s_e}$$

ع

ن

حيث ان =

s_e = الوسط الحسابي لأفراد العينة

s_m = الوسط الحسابي للمجتمع

s_e = الانحراف المعياري للعينة

d = عدد أفراد العينة . (البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ص ٢٧٩) .

٤- معادلة تحليل التباين من الدرجة الثالثة . (٢×٢×٢) ، وحسب متغيرات البحث

وكما يلي . الجنس (ذكور ، اناث)

الشهادة الدراسية . (دكتوراه ، ماجستير)

الكلية (علمي ، انساني) .

(البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ص ٢٨٧).

عرض ومناقشة النتائج

تتناول الباحثة في هذا الجانب عرضاً ومناقشة للنتائج التي تم التوصل اليها ،
وفي ضوء عمليات التحليل الاحصائي لبيانات افراد وعينة الدراسة، وكما يلي:-
١- عرض النتائج.

لغرض تحقيق الهدف الاول ، وهو التعرف على سمات وصفات الاستاذ
الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة، لدى افراد عينة
الدراسة بصورة عامة، والبالغ عددهم (١٥٦) تدريسياً وفي ضوء إجاباتهم على فقرات
الاستبيان ومجالاته، فقد بلغ الوسط الحسابي مقدارها (١٣٦,٢٢٠) ، وبانحراف
معياري مقداره (١٤,٨١٦)، في حين كان الوسط الغرضي للاستبيان (١٠٨)، وانحرافه
المعياري (١). وعند المقارنة بين هذين الوسطين ، نرى بان هناك فرقاً بين هذين
الوسطين ولأجل التعرف على المعنى الإحصائي ودلالة الفرق بين هذين الوسطين،
فقد تم إخضاعهما للاختبار التائي لعينة ومجتمع (t.test)، وقد أشارت نتائج التحليل
الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صفات وسمات الأستاذ الجامعي، ولصالح
أفراد العينة، إذ بلغت القيمة التائية لمحسوبة (٢٣,٧٨٩)، وهي أكبر من القيمة التائية
الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٥) ، والتي مقدارها (١,٩٦٠) ،
والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

الجدول رقم(٢)

يوضح الدلالة الاحصائية في صفات وسمات الاستاذ الجامعي لأفراد العينة بصورة
عامة

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي للاستبيان	انحرافه المعياري	عدد افراد العينة	درجة الحرية	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	الدلالة الاحصائية
صفات وسمات الاستاذ الجامعي	١٣٦,٢٢٠	١٤,٨١٦	١٠٨	١	١٥٦	١٥٥	٢٣,٧٨٩	١,٩٦٠	دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

أن هذه الدلالة الإحصائية تشير الى ان صفات وسمات الأستاذ الجامعي متوافرة بدرجة واضحة، مشجعة ومقبولة لدى أفراد عينة الدراسة بصورة عامة .
ولغرض التعرف على الدلالة الإحصائية فيما بين الذكور والاناث في صفات وسمات الاستاذ الجامعي، فقد بلغ الوسط الحسابي لأفراد عينة الذكور، والبالغ عددهم (٧٨) مستجيباً على وسط حسابي مقداره (١٣٨,١١٨) وبانحراف معياري مقداره (١٥,٦١٨)، في حين كان الوسط الحسابي لأفراد عينة الإناث مقداره (١٣٤,٣٢٢)، وبانحراف معياري مقداره (١٤,٠١٤). ولأجل التعرف على الدلالة الإحصائية لهذين الوسطين ، فقد تم إخضاعهما للاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t.test) ، وقد أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٦١٨) ، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١٥٤)، والتي مقدارها (١,٩٦٠)، والجدول رقم(٣) يوضح ذلك.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

جدول رقم(٣)

يوضح الدلالة الاحصائية في صفات وسمات الاستاذ الجامعي تبعاً لمتغير الجنس

الفئة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد افراد العينة	درجة الحرية	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	الدالة الاحصائية
ذكور	١٣٨,١١٨	١٥,٦١٨	٧٨				غير دال احصائياً
				١٥٤	١,٦١٨	١,٩٦	عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
إناث	١٣٤,٣٢٢	١٤,٠١٤	٧٨				

أن عدم الدلالة الاحصائية في متغير الجنس يؤشر الى عدم تفوق فئة على أخرى في أهمية مدى توافر هذه الصفات والسمات الشخصية لدى الاستاذ الجامعي ، وفي ضوء معايير الجودة الشاملة. ولغرض التعرف على الدلالة الاحصائية تبعاً لمتغير التخصص الاكاديمي(تدريسيو الكليات العلمية مقابل تدريسيو الكليات الانسانية) . فقد بلغ الوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسات العلمية من الذكور والاناث والبالغ عددهم (٨٦) تدريسياً (١٣٨,٢٢٦)، وبانحراف معياري مقداره (١٤,١٩٢) في حين كان الوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسات الانسانية من الذكور والإناث والبالغ عددهم (٧٠) تدريسياً (١٣٣,٨٩١)، وبانحراف معياري مقداره (١٥,١١١). وعند اختبار هذين الوسطين بالاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٨٩٣) ، وهي اقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٤) ، والتي مقدارها (١,٩٦٠) .

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

الجدول رقم (٤)

يوضح ذلك.جدول رقم (٤) يوضح الدلالة الاحصائية لأفراد عينة الدراسة في صفات
وسمات الاستاذ الجامعي وفقاً للتخصص الاكاديمي

المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد افراد العينة	درجة الحرية	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	الدالة الاحصائية
التخصص الأكاديمي علميات	١٣٨,٢٦ ٦	١٤,١٩٢	٨٦	١٥٤	١,٨٩٣	١,٩٦٠	غير دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
التخصص الأكاديمي إنسانيات	١٣٣,٨٩ ١	١٥,١١١	٧٠				

ان عدم الدلالة الإحصائية فيما بين التخصص الأكاديمي العلمي مقابل
التخصص الأكاديمي الإنساني يشير إلى أهمية سمات وصفات الأستاذ الجامعي لدى
الكليات العلمية والإنسانية على حد سواء. ولغرض معرفة اثر تفاعل كل من الجنس
(ذكور مقابل إناث) والتخصص الأكاديمي (الكليات العلمية مقابل الكليات الإنسانية)
والشهادات الدراسية (الماجستير والدكتوراه) ، فقد أخضعت الباحثة بيانات عينة البحث
المتعلقة بهذه المتغيرات لتحليل التباين الثلاثي، حيث أظهرت نتائج التحليل إلى عدم
وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما بين هذه المتغيرات، إذ بلغت القيمة الفائية
المحسوبة (٣,٦٨٧)، وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
، ودرجتي حرية (٤٦٢,٥)، والتي مقدارها (٤,٣٦٥) والجدول رقم(٥) يوضح ذلك.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

جدول رقم (٥)

يوضح القيمة الفائية ودلالاتها الاحصائية لمتغيرات الدراسة الاساسية والفرعية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسو بة	قيمة(ف) الجدولية	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	٢٩٩٠,٨٦٨,٥٧٠	٦	٤٩,٩٧٨,٠٩٥	٣,٦٨٧	٤,٣٦٥	غير دال احصائياً
داخل المجموعات	٦٢,٦٢٤,٢٢٨	٤٦٢	١٣,٥٥٥,٠٢٧			عند مستوى دلالة(٠,٠٥)
المجموع	٣٥٣,٤٩٢,٧٩٨	٤٦٨				

إن عدم وجود فروق ذات دلالة الإحصائية يشير إلى مدى الانسجام
والترابط فيما بين متغيرات عينة البحث الأساسية والفرعية حول مدى أهمية
صفات وسمات الأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

مناقشة النتائج

تتناول الباحثة في هذا الجانب مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، واعتماداً
على عمليات التحليل الإحصائي لبيانات أفراد عينة البحث في إجاباتهم على فقرات
استبيان صفات وسمات الأستاذ الجامعي ، وضمن مجالاته الأساسية الثلاث المكونة
له. وقد أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى مدى أهمية توافر هذه الصفات والسمات
لدى الأستاذ الجامعي وذلك من خلال الدلالة الإحصائية لهذه الأهمية لدى أفراد عينة
الدراسة بصورة عامة مقارنة مع الوسط الفرضي للاستبيان. كما وأشارت نتائج التحليل
الإحصائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أهمية هذه المواصفات
والسمات الشخصية للأستاذ الجامعي، وتبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور وإناث)

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

والتخصص الأكاديمي (الكليات العلمية والإنسانية) الأمر الذي يدل على مدى
الاتساق في أهمية هذه الصفات لدى التدريسي الجامعي ليتم تعزيز هذه الحالة
إحصائياً في تحليل التباين الثلاثي لمتغيرات الدراسة الفرعية والأساسية والتي أظهرت
قيمة (ف) المحسوبة اقل من القيمة الجدولية الأمر الذي يدل على عدم تفوق أية
عينة أساسية أو مكوناتها الفرعية في تقدير مدى توافر هذه الصفات والسمات للأستاذ
الجامعي وأهميتها. وفي ضوء ذلك، فإن الباحثة يمكن أن تعزو هذه الأهمية للصفات
والسمات الشخصية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة بأنها بمثابة
القوة المحركة والمحفزة لعمل التدريسي الجامعي، أو أنها ديمومة واستمرارية عمل
وعطاء التدريسي الجامعي خاصة إذا ما عرفنا بأن هذه الصفات والسمات تأخذ من
المديات والمسارات العلمية والمهنية والثقافية الواسعة التي يمكن تحسبها، أو تلمس
آثارها ونتائجها، تلمس آثارها في شخصية وسلوك وأداء الأستاذ الجامعي، وآثارها في
مقدار الفعل الإنساني الفعال والمؤثر في نفوس وشخصيات طلابه وزملائه على
مستوى السلوك والفكر والشخصية الأمر الذي يتطلب امتلاكها بحدودها المقبولة
والمشجعة في البناء والتركيب النفسي والمهني والاجتماعي لشخصية التدريسي
الجامعي. وإذا كانت نظريات الشخصية قد حددت الصفات والسمات والمعايير
المطلوبة للفرد اعتماداً على طبيعة الدور المهني والاجتماعي الذي يقوم به، فإنه يمكن
القول بأن متطلبات ومعايير الجودة الشاملة في التعليم العالي قد حددت ورسمت
الأطر والملامح التي يتطلب امتلاكها التدريسي الجامعي كصفات وسمات علمية
تخصصية أو مهنية ثقافية، أو شخصية سلوكية الأمر الذي توافرت بدرجة عالية،
إيجابية ومقبولة لدى تدريسي كليات جامعة البصرة العلمية والإنسانية.

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

*خلاصة النتائج.

لقد كان من خلاصة نتائج البحث الحالي ما يلي:

- ١- توفر الصفات والسمات الشخصية للأستاذ الجامعي اعتماداً على معايير الجودة الشاملة لدى أفراد عينة الدراسة بصورة عامة مقارنة مع الوسط الفرضي للاستبيان.
- ٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أهمية هذه الصفات ، ووفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور مقابل إناث) ، والتخصص الأكاديمي (الكليات العلمية مقابل الكليات الإنسانية)
- ٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بيان اثر تفاعل متغيرات البحث مع عينة البحث في تقدير أهمية الصفات والسمات للأستاذ الجامعي لكون القيمة الفائية المحسوبة اقل من القيمة الفائية الجدولية.

* التوصيات.

في ضوء نتائج البحث الحالي، فإن الباحثة يمكن ان توصي بالآتي:

- ١- الاعتناء والإثراء الفكري والمعرفي لتدريسي الجامعة في مجال تخصصاتهم العلمية ، ومواكبة التطورات الحاصلة فيها من خلال التعليم المستمر وورش العمل والتنمية المستدامة.
- ٢- الاهتمام بالبناء والتكوين النفسي والدعم والرعاية النفسية والاجتماعية لتحقيق الاستقرار والامن النفسي والاجتماعي لهما.

* المقترحات

في ضوء نتائج البحث الحالي، فأن الباحثة يمكن ان توصي بالآتي:-

- ١- الكفايات المهنية لتدريسي الجامعة وعلاقتها بالصفات والسمات العلمية والمهنية للأستاذ الجامعي.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

٢- الاستقرار المهني وعلاقته بكل من الرضا الوظيفي والأمن النفسي لتدريسي
الجامعة.

المصادر

- ١- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا زكي اثناسيوس .(١٩٧٧). ((الاحصاء الوصفي
والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، العراق.
- ٢- الجعفري، ماهر إسماعيل . (١٩٩٣). ((فلسفة التربية)). دار الكتب للطباعة
والنشر، بغداد، العراق.
- ٣- الجليبي، سوسن شاكر. (٢٠٠٥). ((معايير الجودة الشاملة في الجامعات
العراقية)). ورقة عمل مقدمة الى مؤتمر كلية التربية السادس للعلوم التربوية والنفسية،
جامعة اليرموك، تشرين الثاني، عمان.
- ٤- الخطيب، احمد .(٢٠٠٠). ((ادارة الجودة الشاملة تطبيقات في الادارة
الجامعية)). مجلس اتحاد الجامعات العربية، العدد المتخصص، سلسلة رقم (٣)،
عمان، الاردن.
- ٥- الاسدي، سعيد جاسم .(٢٠١٠). ((الطريقة الى الجودة الشاملة في التعليم
العالي)). دار الفكر، بغداد، جمهورية العراق.
- ٦- المحمود، محمد صالح . (٢٠١٠). ((خصائص التدريس الجامعي المرغوب
فيها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، ومن وجهة نظر طلبة الجامعة)) . مجلة
الاستاذ، العدد(١٠) السنة (١٥)، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
- ٧- دافيدوف، ليندال . (١٩٨٨). ((المدخل الى علم النفس)). ترجمة سيد الطواب
وآخرون، دار ماكجروهيل للنشر، لندن، المملكة المتحدة.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

٨- دوران، رودني. (١٩٨٥). ((أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم)).
ترجمة محمد سعيد حياريني وآخرون، دار الامل، اريد ، اليرموك، المملكة الاردنية
الهاشمية، عمان.

٩- راجح، احمد عزت .(١٩٩٠). ((اصول علم النفس)). مطبعة دار مكين
المصرية، ط١٢، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٠- عبدالخالق ، احمد محمد. (١٩٩٧)، ((الابعاد الاساسية للشخصية)). ط٣،
الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

١١- عبيد ، وليم. (٢٠٠٩). ((استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة)).
. أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية، ط١، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،
الاردن.

١٢- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٠) . ((القياس والتقويم التربوي والنفسي)).
دار الفكر العربي، القاهرة.

١٣- غنيم، سيد محمد. (١٩٨٩). ((سيكولوجية الشخصية، محدداتها، قياسها،
نظرياتها)). ط٤، دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٤- فرج، صفوت. (١٩٩٧). ((القياس النفسي)) ط٢، دار الكتب العربية، القاهرة،
جمهورية مصر العربية.

١٥- لازاروس، ريتشارد، س.(١٩٨٤). ((الشخصية)). ترجمة سيد محمد غنيم
وآخرون، ط٢ دار الشروق، بيروت ، لبنان.

١٦- مرسى، محمد منير.(١٩٩٢). ((الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي
وأساليب تدريس)). دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٧- مليكة، لويس كامل. (١٩٩٥). ((الشخصية وقياسها)). ط٥، مكتبة النهضة
المصرية ، القاهرة، مصر.

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣..... م.د.سناء كاظم محمد

١٨- هول، كالفن، ولندزي ، جاردنر.(١٩٧١). ((نظريات الشخصية)). ترجمة فرج
احمد فرج وآخرون، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، ج،م،ع.
١٩- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية. (٢٠٠٤) . ((التعليم العالي في
العراق ومكوناته الاساسية)). ورقة عمل مقدمة إلى ندوة الأطر الجديدة للتعليم العالي
في العراق في التغيرات الجديدة، بغداد، العراق.

20-whitney, R.poten.(2010).((Teaching and research, student
perspective and policy implication)) . South California university,
U S A .

صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة.دراسة
مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-
٢٠١٣.....م.د.سناء كاظم محمد

ملحق اسماء الخبراء والمحكمين الذين حُكموا فقرات الاستبيان

ت	اسم الخبير	المرتبة العلمية	الاختصاص	مكان العمل
١	د. سعيد جاسم الاسدي	أستاذ	فلسفة التربية	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٢	د. فيصل عبد منشد	أستاذ	مناهج وطرائق تدريس	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٣	د.صلاح خليفة اللامي	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	قسم الارشادالنفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٤	د.عياد إسماعيل صالح	أستاذ مساعد	علم النفس المعرفي	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٥	د.عبد الزهرة لفقة البدران	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٦	د.عبد السجاد عبد عبد السادة	استاذ مساعد	الارشاد النفسي	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٧	د. رياض ناصر رمضان	استاذ مساعد	الارشاد النفسي	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٨	د.حامد قاسم ريشان	مدرس	الارشاد النفسي	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
٩	د. محمود شاكر عبدالله	مدرس	الارشاد النفسي	قسم الارشاد النفسي ،كلية التربية للعلوم الانسانية.
١٠	د.عبد الكريم زاير رسن	مدرس	الارشاد النفسي	قسم العلوم التربوية والنفسية ، كلية العلوم الانسانية.

أثر استخدام نمطين من منشطات
استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب
الصف الثاني المتوسط في مادة
الجغرافية

م.د. محمد مهدي حسين العزي

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة (أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية)، وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الجغرافية باستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية. شملت عينة البحث على (٦٤) طالبا من طلاب الصف الثاني المتوسط وزعوا على مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة تدرس المجموعة التجريبية باستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك، فيما تدرس المجموعة الضابطة المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

قام الباحث بإعداد الخطط التدريسية لكلا المجموعتين وعددها (٢٤) خطة.

كما أعد الباحث اختبارا تحصيليا مكون من (٤٠) فقرة اختبارية ومن نوع الاختيار من متعدد، وتم التأكد من صدقه وثباته ومعامل الصعوبة والتمييز، ومن ثم تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني والتحصيل الدراسي السابق والذكاء، وبعد ن طبق الباحث التجربة قام بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي، وبعد

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... م.د. محمد مهدي حسين العزي

أن صحح الإجابات خرج بعدد من النتائج بعد تحليلها إحصائيا باستخدام الاختبار
التائي وأظهرت هذه النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة
الضابطة.

الفصل الاول

مشكلة البحث وأهميته

أولاً: مشكلة البحث:-

نعيش اليوم في عالم كثير الاكتشافات ولنظريات في كافة مجالات العلوم وخاصة في مجال العلوم العلوم الاجتماعية وتحديدًا في مادة الجغرافية، ولم يعد لدى الطالب القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول والسبب في ذلك يعود إلى استخدام الطريقة التقليدية في تدريس هذه المادة والتي تعتمد على الحفظ والتلقين وحشوا ذهن المتعلم بالمعلومات دون الاهتمام بالفروق الفردية ومستوى قدراتهم المعرفية ونسبية ذكاءاتهم. (الدايني، ١٩٩٩، ٢٢).

وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات في عدم جدوى الطريقة التقليدية في التدريس وضرورة الأخذ بأحدث المستجدات التربوية (دينا، ١٩٨٢، ٢٢١)
وهذا يتطلب من القائمون على تدريس هذه المادة الأخذ بأخر المستجدات الحديثة في مجال أساليب وطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس ولقائمة على إحداث النظريات في مجال التعليم والتعلم (القاعود، ١٩٩١، ١٢٥)
يرى الباحث من هذا كله ومن خبرته المتواضعة في تدريس الجغرافية للصف الثاني المتوسط انخفاض التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بالرغم من أنهم يدرسون هذه المادة.

مما دفع الباحث لاستخدام وتجريب نمطين من استراتيجيات الإدراك التي قد تساعد في زيادة تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط .

ويرى الباحث أن مشكلة البحث تتحدد بالسؤال الآتي :-

ما مدى تأثير منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط مقارنة بالطريقة التقليدية في تدريس مادة الجغرافية.

أهمية البحث :-

تعد التربية ضرورة حياتية وقاعدة أساسية لتطوير المجتمع، أثبتت جدواها ودورها ووجودها كأفضل نتاج فكري توصل إليه الإنسان ،وتؤكد الدول المتقدمة والنامية على النظم التربوية ساعية إلى تطويرها أيانا منها بأنها العنصر الأساس والحاسم لأحداث التنمية بجميع أبعادها. (إبراهيم والكناني، ٢٠٠٨: ٧)

وهي وظيفة اجتماعية لا تنشأ من فراغ بل تنشأ من إطار مجتمعي مميز وتعمل جنباً إلى جنب مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى وكلها تتحرك في إطار ديناميكي باتجاه خدمة النظام الاجتماعي وتنمية المجتمع عامة ، وهكذا ترتبط النظم التربوية بوصفها نظاماً اجتماعياً بالنظم الأخرى بعلاقة تأثير متبادل فهي تمد النظم جميعاً بالقوى البشرية المختلفة لكي تستطيع أن تؤدي دورها ووظائفها في الحياة .(الجعفري، د. ت : ١٥)

والتربية هي تنشئة الفرد لكي يكون حسن الخلق ،صحيح التفكير، محباً لمجتمعه، مدركاً واجباته، مزوداً بالمعلومات التي يحتاجها في حياته. (ناصر، ٢٠٠٧: ١٣)

وتسعى التربية المعاصرة لتطوير مهارات الفرد في التفكير والتعليم وتعد من أولوياتها، ومن الأمور التي تنتظر إليها بعين الاعتبار نشاط التفاعل المستمر وإعمال العقل نحو عمليات أكثر تعقيداً وتفكيراً من تلك العمليات التي كانت تنتظر إليها سابقاً في الأمور المتعلقة بالعملية التربوية والقائمة على الحفظ والتلقين والتسميع وغيرها، فالتربية الحديثة، عملية ديناميكية متطورة ،تهدف إلى توفير البيئة التي تساعد على تشكيل الشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع ،وتمكنهم من اكتساب الصفات الاجتماعية من خلال النمو المتوازن ،جسدياً،وعقلياً ،ونفسياً . (الحيلة ،٢٠٠٩: ١٩) وتؤدي المدرسة على اختلاف مستوياتها وأنواعها الدور الأول

في تحقيق أهداف التربية وفي مقدمتها أعداد المواطن الصالح وتزويد المجتمع بالعناصر المؤهلة لبناء مستقبل أفضل. (ربيع والغول، ٢٠٠٧: ١٠٩)

أن الحياة العصرية تطالب المدرسة الحديثة بأن تمكن كل الطلبة من استغلال مواهبهم وقدراتهم الكامنة أقصى درجة من الاستغلال . (العجيلي، ٢٠٠٣: ٥) فهي المؤسسة الاجتماعية المتخصصة في تربية الناشئ وإعداده للحياة بكل مافيه من تعقيد وتبديل .(محمود عامر، ٢٠٠٧: ١٢) وبذلك فأن مسؤوليتها ليس العناية بالجانب العقلي للطلبة فقط ،بل تعنى بتنمية شخصيتهم من جميع الجوانب العقلية والخلقية والاجتماعية والجسدية .(أبولباد، ٢٠٠٧: ٢٦)

والمناهج هي الاداة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى الأهداف التربوية التي يؤمن بها المجتمع، وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها .(الشمري والساموك ، ٢٠٠٥: ١٠٢)، فهو النقطة الحيوية التي تصل الفرد بالعالم المحيط به ،والوسيلة التي يصل بها الشعب الى ما يبتغيه من أهداف ،وامال وطموحات ،وبهذا يجب أن يكون المنهج سهلاً هيناً مرناً يخضع للتغير والتبديل ،ومرونة المنهج يجب أن تكون كافية بالقدر الذي يتماشى مع مطالب الحياة .(عمر، ٢٠١٠: ٨٣)

وبما أن التعليم يعد من أبرز القنوات التي تعتمد عليها التربية لذا فأن التعليم بمراحله المختلفة وأنواعه المتعددة يستأثر بعناية الدول المتقدمة والنامية معاً وذلك باعتباره الأداة الرئيسة في التغير الاقتصادي والاجتماعي وهو المسؤول عن تهيئة الطاقة البشرية اللازمة للمجتمع ورفاهيته وتماسكه .
(زويلف وآخرون ، ٢٠٠٨: ٧٣)

وقد شهدت عملية التعليم في الأونة الأخيرة تحولاً جذرياً في أساليب وطرائق التدريس نتيجة لتطور المجتمعات الديمقراطية المعاصرة ، .
(محمود عامر، ٢٠٠٧: ١١)

وقد تغيرت الصورة القديمة لمهنة التدريس فبعد ما كانت مهمتها نقل المعارف الى عقول الطلبة وأن دورهم هو تلقي المعلومات فقط دون المشاركة فيها وهو ما كان سائد قديماً ، و لم يعد مفيداً في وقت حدثت فيه تطورات كثيرة في التربية وفي علم النفس وفي كل فروع المعرفة ومجالات الحياة مما أوجد مفهوماً جديداً لمهنة التدريس . (كاتوت ، ٢٠٠٩: ١١) أصبحت مهنة التدريس عملية منظمة ومقصودة تحتاج الى تخطيط وتنفيذ أدق ودراسة للنتائج حتى يحقق المدرس الأهداف المرجوة . (ابو الهيجاء ، ٢٠٠٧: ٢٠)

وأصبح دور المدرس هو مسايرة الطلبة للحصول على المعرفة وتغيير دوره من الملقن الى دور المناقش والمحاور وتدريب الطلبة على بعض المهارات كالنقد والتفكير والأبداع والتفسير والتحليل والتنبؤ بالمستقبل أي تنمية هذه المهارات لأستثمارها في الحياة العامة. (الرؤوف ، ٢٠٠٧: ٧)

لذا فقد أنتقل التدريس من كونه مجرد معلومات يجب تلقينها ألى تحليل تلك المعلومات ومحاولة لفهمها ،حيث أصبح التدريس عملية تفاعلية بين طرفين أساسيين هما المدرس والطالب ، فلم تعد أحادية الجانب ، فأنتقل الطالب من وضع المتلقي السلبي إلى وضع المشارك الأيجابي . (شبر وأخرون ، ٢٠٠٥: ٢١)

والمواد الاجتماعية تشترك مع العلوم الأخرى في تحقيق الأهداف التربوية العامة. (الهجرسي ومصطفى، د . ت: ٣) فهي دروس ذات صبغة اجتماعية تُدرّس للطلبة في المراحل الدراسية التي تسبق المرحلة الجامعية . (ملا عثمان ، ١٩٨٣: ١٠) ولها مكانة بارزة بين المواد الدراسية لعنايتها بدراسة الإنسان في بيئته الطبيعية

والبشرية، والتي يتم اختيارها من العلوم الاجتماعية المختلفة لتحقيق أهداف تعليمية وتربوية أهمها أعداد المواطن والأنسان الصالح من خلال تحقيق النمو المتكامل والشامل في شخصية الفرد (عقليا ونفسيا وحركيا واجتماعيا).
(الزيادات وقطاوي، ٢٠١٠: ٢١)

وكُنْزُ الاهتمام بالمواد الاجتماعية وخاصة مادة الجغرافية في جميع المراحل التعليمية من حيث التخطيط والتصميم والبناء والتطوير نتيجة لأدراك السلطات التربوية بأهميتها في بناء شخصية المواطن المتكاملة المنتجة والمبتكرة. (الرشيدة، ٢٠٠٦: ١٥)

إذ إن الغرض من تدريس الجغرافية لا يقتصر فقط على تزويد الطلبة بأكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق عن موطنهم والعالم الخارجي، بل يكمن الغرض الأهم في بيان علاقة الإنسان بمحيطه الطبيعي وبيان تأثير العوامل الطبيعية في حياة الإنسان من جهة ومدى تأثيرها في بيئته عن طريق استغلال الظواهر الطبيعية وتسخيرها لخدمة الإنسان وتقديم المجتمعات، فالجغرافية أحد العلوم التي تجمع بين المجالين الطبيعي البشري فلا يمكن اعتبارها علماً طبيعياً قائماً بذاته أو علماً إنسانياً بحتاً (جامل، ٢٠٠١: ١٩)،

وإن أهمية الجغرافية وتدريسها تنبع من المردود الذي تقدمه للطلبة في الميدان التربوي، فعلم الجغرافية يزود الطلبة بكثير من المعلومات التي تعد من المعلومات الضرورية لهم في حياتهم اليومية والمستقبلية، وتبرز أهمية تدريس الجغرافية في أنها تعمل على تنمية قدرات المتعلمين في عدة جوانب تتمثل في النقاط الآتية:

١. تنمية قدرات الطلبة على ملاحظة بعض الظواهر الطبيعية والبشرية.
٢. تنمية قدرات الطلبة على التخيل والتأمل والتصور والتوضيح والوصف والتفسير للظواهر المحيطة بهم مما يمكنهم من رؤية العالم الواسع بصورة دقيقة.

٣. تنمية قدرات الطلبة على التفكير التأملي والتفكير المنطقي من خلال التدريب على الملاحظة والتأمل والتفكير.

٤. تزود الطلبة بمعارف عقلية عن عالمه المحيط بشقيه الطبيعي والإنساني، وكل ما يحويه من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريات، عن طريق فهم العلاقات التي تربط بين الظواهر المختلفة.

٥. تعمل على إبراز مضامين التفاهم الدولي، وبما يعزز جوانب الوطنية والمواطنة، والحصول على المعلومات الضرورية للتعرف على البلاد الأخرى وتفهيم شعوبها، عبر العلاقات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتكنولوجية. (محمود، ٢٠٠٥، : ٢١-٢٣)

وحتى يقوم المدرس بدوره على أفضل وجه فلا بد له من استعمال الطرائق والأساليب الجيدة التي تتلائم مع مستوى الطلبة والمادة الدراسية والأهداف المتوخاة من تدريسها. (محمد ومحمد، ٢٠٠٤: ٣٩) وقد أكد التربويون على أهمية تنويع الطرائق والأساليب التدريسية التي يتبعها المدرسون في المواقف التعليمية المختلفة أذ أن الأساليب التدريسية الفعالة يجب أن تكون مناسبة لحاجات وخصائص الطلبة وطبيعة المحتوى الدراسي والأهداف التعليمية فأن التنوع في استعمال طرائق التدريس يتيح الفرص أمام الطلاب فيزيد تفاعلهم وتأثيرهم وتأثرهم، وبالتالي يتعزز ما يتعلمونه بشكل أعمق في عقولهم ونفوسهم ومهاراتهم الأدائية. (جابر وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٤٧) لذا من المجدي الاهتمام بإستراتيجيات تدريسية، من أجل تنظيم ومعالجة المعلومات، قائمة على التعلم الذاتي ويكون فيها الطالب محور للعملية التعليمية تعليم الحقائق والمعلومات عن طريق العمل والخبرة المباشرة، والتشاركية، فإن نتائج التعلم تكون أقوى أثراً وأبقى من التعلم ومنمي لعملية التفكير والتأمل. (الخالدة، ٢٠٠٣: ٣٠٢)

وتعد استراتيجيات الادراك من الاستراتيجيات الحديثة في التعلم والتي أزهرت كوسائل إدراكية على نحو كبير في الآونة الأخيرة ونالت اهتمام العلماء التربويين لأهميتها في أغناء العملية التعليمية التعليمية وسهولتها وإنجازها في اقصر وقت ممكن (West,1991,P.j).

ان منشطات استراتيجيات الإدراك تحث المتعلم على توظيف استراتيجيات الإدراك المناسبة في أثناء تعلمه أو تترك له حرية توظيف ما يشاء من استراتيجيات الإدراك التي تؤدي إلى الفهم والاستيعاب ومن ثم التعلم ، وبالتالي يمكن القول ان اشتقاق المنشطات الادراكية يأتي من مصدرين احدهما: المدرس ،والاخر: الطالب وبناءً على ذلك هنالك نمطان أساسيان هما :

استراتيجيات الإدراك المتضمنة التي تعتمد على المدرس أو واضع المنهاج أو المصمم التعليمي ويضع على كاهله المسؤولية الكبرى في مساعدة الطالب على تحقيق الأهداف المنشودة واستراتيجيات الإدراك المنفصلة التي تعتمد على الطالب وتلقي على كاهله المسؤولية الكبرى في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة إذ يحث الطالب اشتقاق المنشطة التي يقترحها المدرس أو تترك له حرية اشتقاق ما يشاء من المنشطات. (دروزه ، ١٩٩٥ ، ٩٦ - ١١٨)

وبناءً على ما تم عرضه يمكن إيجاز أهمية البحث بالآتي :

- ١- ان الدراسات الحديثة قد احدثت ثورة في مفهوم التعلم وذلك لأنها نقلت الاهتمام بالمتعلم وجعلته محورا فاعلاً نشطاً في العملية التعليمية - التعليمية.
- ٢- ان استخدام منشطات استراتيجيات الادراك في تدريس مادة الجغرافية قد تساعد الطلاب على توظيف عدد اكبر من المهارات العقلية ومن ثم زيادة تحصيلهم.

٣- استخدام منشطات استراتيجيات الادراك قد يؤدي الى تحقيق مستويات اعلى
من الاهداف المعرفية دون الاقتصار على مستوى التذكر والاستيعاب وهذا
يمكن ان يرفع مستوى المتعلم.

٤- استخدام منشطات استراتيجيات الادراك يمكن ان يؤدي الى اكساب المتعلمين
مجموعة قدرات مما يزيد من التعلم الذاتي والاعتماد على النفس
٥- قله البحوث والدراسات التي تناولت منشطات استراتيجيات الإدراك - بصورة
عامة - لأغناء عملية التدريس على حد علم الباحث في عملية التعلم.

اهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

اثر منشطات ستراتيجيات الادراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في
مادة الجغرافية.

رابعاً:فرضيات البحث:-

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب
المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام منشطات ستراتيجيات الادراك ومتوسط
درجات طلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار
التحصيلي.

خامساً: حدود البحث :

١-طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة الخليل للبنين في مركز محافظة
النجف الأشرف .

٢-الفصل الدراسي الاول من العام (٢٠١١-٢٠١٢) .

٣- الفصلان الأول والثاني من كتاب الجغرافية للصف الثاني المتوسط ط٢ ٢٠١١ .

سادسا:تحديد المصطلحات :

١-منشطات استراتيجيات الإدراك :

عرفها (عبد الرحمن ، ١٩٩٨) بأنها :

(اساليب واستراتيجيات تساعد المتعلم على ربط المعلومات الجديدة وغير
المألوفة بكلمات وافكار وتصورات مألوفة ومن ثم تنظيمها ومعالجتها) (عدس ،
١٩٩٨ ، ٢٩٥ ، ٢٩٩ ، ٣٠٢)

عرفتها (دروزة ، ١٩٩٥) بأنها

(تلك الوسائل الادراكية المعينة التي تحث المتعلم على توظيف العملية العقلية
المناسبة في اثناء تعلمه ، او تترك له حرية توظيف ما يشاء من عمليات عقلية
تؤدي به الى الاستيعاب والفهم ومن ثم الى التعلم) (دروزة ، ١٩٩٥ ، ١٢١)

عرفها : (جابر ، ١٩٩٩) بأنها :

(استراتيجيات يتعلم فيها المتعلمون الى ان يصلوا الى افكارا او موضوعات معينة
من خلال معالجة المواد المعقدة) . (جابر ، ١٩٩٩ ، ٣٢٥) .

التعريف الاجرائي : هو مجموعة الاجراءات التي يستخدمها الباحث مع طلاب
المجموعة التجريبية عينة البحث وتقوم على استخدام مجموعة من منشطات
استراتيجيات الادراك والتي تسهل على الطلاب عملية تعلم المادة وتحقيق الاهداف
المرغوبة.

٢-استراتيجيات الادراك :

عرفها (Whem , 1987) : بأنها

(عمليات عقلية معرفية او نشاط ذهني يقوم به الفرد بهدف التوصل الى الفهم
والاستيعاب) (السلوم ، ٢٠٠٠ ، ٥) .

عرفتها (دروزة ، ١٩٩٥) : بأنها

(عمليات عقلية معرفية تقوم بها ذاكرة المتعلم بمعالجة المعلومات بحيث تؤدي الى الفهم والتبصر ثم الاسترجاع والتذكر وهي نمط عقلي يتميز به الفرد عن غيره مما يجعل الافراد يتباينون في طريقة تفكيرهم ويتصفون بطابع معين)
(دروزة ، ١٩٩٥ ، ١١).

عرفها (ماهر وابراهيم ، ٢٠٠٤) بانها :
(مجموعة خطوات او سلوكيات واعية يستخدمها المتعلم لكي تعينه على اكتساب المعلومات الجديدة وتخزينها والاحتفاظ بها واسترجاعها)
(ماهر وابراهيم ، ٢٠٠٤ ، ٧)

التعريف الإجرائي : هو مجموعة من الاجراءات التي يعتمد عليها الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية مستخدما مجموعة من منشطات استراتيجيات الادراك وهي الانشطة التي تستخدم لتحقيق موقف تعليمي ايجابي يساهم في تحقيق الاهداف.

ثالثا :: التحصيل:

عرفه كل من :

٢. (الصالح، ٢٠٠٤)

" المعرفة التي تم الحصول عليها (المدركة) ، أو المهارات التي اكتسبت في إحدى المواد الدراسية ،والتي تم تحديدها بواسطة درجات الاختبار من قبل المدرس
" (الصالح، ٢٠٠٤ : ٢٦)

٣. (عواد، ٢٠٠٦)

" مصطلح في علم النفس يستخدم للدلالة على ما انجزه المرء وحصله أثناء التعلم والتدريب والامتحان والاختبار في تفوق المهارات أو المعلومات"
(عواد، ٢٠٠٦ : ١٨٥)

٤.(سمارة و العديلي ، ٢٠٠٨)

"المعلومات أو المهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع
،أو وحدة دراسية محددة " ٠(سمارة والعديلي ، ٢٠٠٨ : ٥٢)
٥.(النجار ، ٢٠١٠)

" المعرفة والمهارة المكتسبة من قبل الطلاب كنتيجة لدراسة موضوع أو
وحدة تعليمية معينة " ٠ (النجار ، ٢٠١٠ : ٨٥)
التعريف الأجرائي :

مقدار الدرجات التي يحصل عليها طلاب مجموعتي البحث في الاختبار
التحصيلي البعدي الذي اعده الباحث وفقا لمستويات بلوم في المجال المعرفي لكتاب
الجغرافية للصف الثاني المتوسط.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

١- منشطات استراتيجيات الإدراك :

ان التوسع التقني والمعرفي الذي نعيشه اليوم والتغيرات السريعة في شتى ميادين الحياة فرضت النتيجة الحتمية على التربية واصبح هدفها الرئيسي ان يُعَلِّم الإنسان كيف يتعلم من خلال تنمية مهاراته العقلية بكيفية حصوله على المعلومات وكيفية معالجتها وكيفية تنمية أساليب تفكيره (حسن ، ٢٠٠١ ، ٢٧) . ولذا أصبح الوقوف على منشطات استراتيجيات الإدراك ضرورة من ضرورات هذا العصر الذي تتفجر فيه المعلومات يوما بعد يوم وتزداد اتساعا وتنوعا. من هنا اخذ علماء النفس والتربية يفكرون في الأساليب والوسائل الإدراكية التي يستخدمها المدرس او المتعلم في غرفة الصف لتنشيط الاستراتيجيات الإدراكية وحث المتعلم على توظيفها من اجل مساعدته على فهم وتعلم ما يريد ان يتعلم (دروزه ، ١٩٩٥ ، ١) .

ترى (دروزه ، ١٩٩٧) ان منشطات استراتيجيات الإدراك هي وسائل إدراكية معينة تحث المتعلم على استخدام استراتيجية تعلم مناسبة في اثناء تعلمه ، او تترك له حرية اختيار إستراتيجية تعلم مناسبة تؤدي الى الفهم والاستيعاب ومن ثم التعلم (دروزه ، ١٩٩٧ ، ٢٣) .

وحتى تحقق الفائدة المرجوة من برنامج تنمية وتطوير المهارات العقلية يجب على المدرس ان يراعي القواعد الآتية عند اختيار النشاطات الملائمة :-

١- ملائمة النشاط لمستوى قدرات واستعدادات وخبرات المتعلمين ان النشاط الذي يلقي استجابة واسعة من متعلمين هو ذلك النشاط الذي يراعي في اختياره ملائمة مستوى صعوبته وتحريره والخلفية المعرفية اللازمة لتنفيذه .

٢- علاقة النشاط بالمناهج التي يدرسها المتعلمون :

لابد ان تكون هناك علاقة وثيقة الصلة بين نشاط المهارات العقلية بمضمون
المنهج الذي يدرسه المتعلمون لكي يؤدي الى فهم وإدراك اعمق لموضوع الدرس
ومن ثم يقود الى تنمية المهارات العقلية و تطويرها .
٣- وضوح أهداف النشاط :

على المدرس ان يحدد أهداف النشاط بوضوح على شكل نتائج تعليمية
لملوسة يمكن قياسها والتحقق منها (دروزة ١٩٩٧ : ٢٤)

أ-أنواع منشطات استراتيجيات الإدراك :

حددت (دروزة ، ١٩٩٥) منشطات استراتيجيات الإدراك على النحو الاتي :-
١-إعادة الصياغة * :

هي إعادة المادة المدروسة بلغة المتعلم الخاصة وهي تعكس مدى فهمه
واستيعابه لما يقرأ ويتعلم (Grabowski , 1989 , p: 340) .
٢-الأسئلة التعليمية * :

هي جمل استفهامية تحت المتعلم على البحث في ذاكرته عن المعلومات
المخزونة المتعلمة ، ثم استرجاعها بهدف اشتقاقها من الموضوع المطلوب تعلمه ،
ومن ثم الاجابة عنها (دروزة ، ١٩٩٥ : ١٥٨)

٣-الأهداف التعليمية : ان تحديد الهدف او الاهداف المطلوب تحقيقها من
دراسة الموضوع او المادة الدراسية بوضوح يمكن ان يعين المتعلم في تحديد
الاستراتيجية المناسبة لتعلم هذا الموضوع .

* منشطات استراتيجيات الادراك التي استخدمت في الدراسة الحالية هي الأسئلة التعليمية إعادة
الصياغة الأهداف التعليمية والتلخيص.

٤- استراتيجيات التعلم الفراغية (اشكال جداول ، وخرائط المفاهيم) *

هي اشكال تبين اهم الافكار والمعلومات التي ترد في الموضوع الدراسي والعلاقات التي تربط بينها باستخدام الاسهم والاشارات ، اذ تنتظم الافكار والمعلومات في الاشكال والجداول والخرائط من الفكرة العامة الى الاقل عمومية ومن الاعلى الى الاسفل ، ومن اليمين الى اليسار وتظهر في دوائر ومربعات تصل بينها خطوط مستقيمة ان الفرق الاساسي بين الشكل والاطار من ناحية وخارطة المعلومات من ناحية اخرى ، ان الاول يصور المعلومات والعلاقات التي تجمع بينهما بالصورة والرمز في حين خارطة المفاهيم تصور المعلومات والعلاقات عن طريق الرسم لمضمونها او عن طريق الكتابة لأسمائها ، وهي تعتمد على مبدأ التنظيم الهرمي الذي نص عليه (اوزيل) (دروزة ، ١٩٩٥ ، ١٧٧ - ١٧٨)

٥- التلخيص *

هو عملية تفكيرية تتضمن القدرة على إيجاد لب الموضوع واستخراج الافكار الرئيسية فيه والتعبير عنه بإيجاز ووضوح وهي عملية تنطوي على قراءة لما بين السطور وتجريد وتنقيح وربط للنقاط البارزة أي اعادة صيغة الفكرة او الافكار الرئيسية التي تشكل جوهر الموضوع (فتحي ، ١٩٩٨ ، ص ٢١٧

٦ - الجمل والعناوين :

تعد العناوين البارزة والجمل المكتوبة بأحرف مائلة او ملونة من المنشطات العقلية التي تجعل المتعلم يهتم بها لانها تلخص فكرة الموضوع بكلمات قليلة . التي تساعد على التذكر والفهم عن طريق ربطه الافكار العامة المتجالية في العنوان بالافكار الجزئية التفصيلية الموجودة في النص المدروس . كما انها تعمل عمل المفاتيح لتذكر المعلومات التفصيلية (دروزة ، ١٩٩٥ ، ص ٢١٨)

٧- الخطوط تحت الافكار الرئيسية * :

هي علامات مستقيمة تخطط بها الافكار التي يعتقد المتعلم انها مهمة ورئيسية وهي عملية ذات اهمية لانها تعين المتعلم في مراجعة الموضوع لانها تركز انتباهه على النقاط المهمة في الموضوع (دروزه ، ١٩٩٥ ، ص ٢٢٤) .

٨- رؤس الاقلام :

هي استراتيجية تبرز اهم الافكار الرئيسية في المادة المتعلمة وتنظيمها بهدف فهمها واستيعابها (دروزه ، ١٩٩٥ ، ٢٣١) .

ويرى (Kenny & schroeder , 1994) ان رؤس الاقلام مهارة تتعلق بتحديد العلاقات بين المفاهيم وتنظيمها بشكل يعكس الافكار العامة الرئيسة المجردة التي وردت في الموضوع الدراسي ثم الانتقال الى الافكار الفرعية المحسوسة الاقل عمومية (Kenny & schroeder , 1994 , PP : 13-17) ،

٩- المراجعات :

هي الرجوع الى المادة الدراسية مرة اخرى بعد دراستها للتأكد من حصول عملية التعلم (دروزه ، ١٩٩٥ ، ١٤٣) وتأخذ المراجعات أساليب متعددة منها التدريب المتكرر او اسلوب اعادة الصياغة من اجل إبقاء المعلومات حية في الذاكرة قصيرة المدى ولغاية تسهيل الاحتفاظ في الذاكرة طويلة المدى . وتأخذ المراجعة أشكالاً متعددة المراجعة بصوت مرتفع والتفكير المسموع او تأخذ شكلاً كتابياً المتمثل بالملاحظات الحرفية أي الطلبة من المتعلمين ان ينسخوا فقرات قصيرة كل منها يتكون من جملة او جملتين من النوع الذي يحتوي على الفكرة الأساسية او تأخذ شكلاً لوضع خطوط تحت الافكار الرئيسة (عدس ، ١٩٩٨ ، ٢٩٩-٣٠١)

١٠- الصور الذهنية (التخيلات):*

يطلب من المتعلم تصوراً أو تخيل فكرة معينة أو مفهوماً أو مبدأ أو أجزاء حقيقة بهدف رؤية هذه المعلومات بشكل واضح واغنى والوقوف على وقائعها . ويمكن ان تستشار التخيلات الذهنية عن طريق الصور المادية تؤدي التخيلات الذهنية دوراً فاعلاً ايجابياً في عملية التعلم اذا تساعد الطفل على تمييز الكلمات وادراكها كما تجعل المادة الصعبة غير مألوفة الى مادة سهلة مألوفة
(دروزة ، ١٩٩٥ ، ٢٣٩-٢٤٧)

١١- الصور الحسية المادية :*

هي شكل توضيحي منظور يزود المتعلم بالمعلومات والحقائق عن موقف ما وقد تكون هذه الصور ملونة او قد تكون بالابيض والاسود. ان الفرق بين الصورة المادية والتخيلات الذهنية هو ان الصور شىء مادي محسوس ، الهدف من استخدامها تجسيد المعنى رسماً على الورق والصورة قد تصور حدثاً او مشهداً واحداً او عدة مشاهد لموضوع ما اما التخيلات الذهنية فتكونها ذاكرة المتعلم لفهم فكرة ما او استيعاب حدث معين وتؤدي الصور المادية دوراً فاعلاً في العملية التعليمية
(دروزة ، ١٩٩٥ ، ١٤٣ ، ٢٣٨-٢٣٩)

١٢- القصص التعليمية:

هي سرد لغوي للمعلومات والحقائق المراد تعلمها بطريقة مشوقة بحيث تصف المواقف والحوارات بغية تعليم المفهوم او تجسيد المبدأ او زرع اتجاه حسن ، أو تنمية خلق قويم ، وغالباً ما تتكون من مقدمة وعرض وخاتمة وفي اغلب الاحيان تستخدم مع المتعلمين صغار السن لترجمة مواضيع يسيرة الى قصة شيقة مثل تدريس دورة المياه في الطبيعة بشكل قصة معينة (Rahman & pisanz , 1986 : p325)

١٣- الملاحظات الصفية *

هي عملية يدون بها الطالب معلومات مختصرة عما يريد تعلمه سواء كانت المادة المتعلمة معروضة بشكل مسموع عن طريق المحاضرة او عن طريق كاسيت مسجل او بشكل مقروء عن طريق الكتاب المطبوع او بشكل مرئي عن طريق الحاسوب (دروزة ، ١٩٩٥ ، ٢٦٠) (عدس ، ١٩٩٨ ، ٣٠٢) .

١٤- المنظمات المتقدمة *:

ان المنظمات المتقدمة تستخدم كمنشطات لاستراتيجيات الإدراك لا. ان عملية اخذ الملاحظات تتضمن مجموعة متعددة ومهمة من مهارات معالجة المعلومات لانها تشجع الانتباه على المادة التعليمية و على المتعلمين ان يلاحظونها عندما يقومون بتسجيلها كما انها تشجع على عملية التفصيل .
(دروزة ، ١٩٩٥ ، ٢٧٤-٢٧٥) .

١٥- التشبيهات (المقارنات) *:

هي ربط ومقارنة بين موضوعين دراسيين متساويين في مستوى العمومية احدهما مالوف للمتعلم والاخر غير مالوف وذلك بغية ان يصبح الموضوع الغير مالوف مالوفا والمقارنة بين الموضوعين قد تكون من حيث الشكل الخارجي او الوظيفة او البناء والتركيب او الحواس (Curtis & Reigeluth , 1984 , P : 1 . 3)

١٦- الملخصات *:

هي عرض موجز يتضمن اهم ما جاء في النص المدروس او التجربة المجراة ويجب ان يعرض الملخص قبل البدء بشرح الموضوع الدراسي وهي تشبه الى حد ما المنظمات المتقدمة الا ان الملخصات قد تتضمن معلومات جزئية وحقائق على خلاف المنظمات المتقدمة التي يجب ان تتضمن معلومات عامة شاملة مجردة فقط

كما لا يشترط ان تتسلسل الملخصات في المعلومات بشكل هرمي كما في المنظمات
المتقدمة (دروزه ، ١٩٩٥ ، ١٤٤) .

١٧- وسائل تدعيم الذاكرة

هي وسائل تستخدم لمساعدة المتعلم في تذكر ما تعلمه بطريقة اسهل واسرع
من خلال ربط المعلومات بمناظر بصرية متخيلة ومن اساليب تقوية الذاكرة كاسلوب
الموقع ، اسلوب التخيلات ، فاسلوب الموقع يطلب من المتعلم ربط الاشياء بمواقع
مالوفة اذ يمكن تخيل امكنة مالوفة عند حفظ قائمة من المفردات . بحيث توضع كل
مفردة في حيز من مكان مالوف . اما اسلوب التخيل فهو تخيل او ربط المعلومات
بصور ذهنية ٠ (عدس ، ١٩٩٨ ، ٢٩٥ - ٢٩٦) .

ب- أساليب تقديم منشطات استراتيجيات الادراك :

ترى (دروزه ، ١٩٩٥) ان منشطات استراتيجية الادراك هي الوسائل
الادراكية المعينة التي تحث المتعلم على توظيف العمليات العقلية المناسبة في اثناء
تعلمه ، او تترك له حرية توظيف ما يشاء من العمليات التي تؤدي به الى الفهم
والاستيعاب ومن ثم إلى تعلم أفضل ، اذ يمكن القول ان اشتقاق منشطات استراتيجية
الإدراك ينبثق من مصدرين المعلم والمتعلم وبناءً على ذلك هناك اسلوبان تعليميان
يستخدمان في تقديم منشطات استراتيجية الادراك هما :-

اولاً : أسلوب استراتيجية الادراك المتضمنة :

وهو الاسلوب التعليمي الذي يعتمد على المعلم (او واضع المنهاج او
المصمم التعليمي) ، ويضع على كاهله المسؤولية الكبرى في مساعدة المتعلم على
تحقيق الاهداف المنشودة .

ان تقديم المنشطات في هذا الأسلوب يأتي عن طريق اختيار المعلم (او
واضع المنهاج او المصمم التعليمي) المنشطة العقلية التي يراها مناسبة وتجهيزها

وتقديمها للمتعلم ، ثم حثه على دراستها وتوظيفها في الموقف التعليمي . مثال :
يعطي المعلم (أسئلة تعليمية) للمتعلم ويطلب منه ان يجيب عنها كي تساعد على
تعلم الموضوع الدراسي بطريقة افضل ، فالأسئلة التعليمية من وضع المعلم او
الخبير المختص وليس المتعلم .

ثانياً : اسلوب استراتيجيات الادراك المنفصلة:

وهو الاسلوب التعليمي الذي يزود المتعلم بتعليمات وإرشادات تحثه على
التفكير واشتقاق المعلومات (المنشطة) من تلقاء نفسه لتحقيق الاهداف التعليمية ،
(دروزة ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٦) .

ج- توقيت ظهور منشطات استراتيجيات الادراك في العملية التعليمية - التعليمية

يرى التربويون ان المنشطات العقلية تستخدم في العملية التربوية في أوقات
مختلفة منها :

١- قبل التدريس ٢- أثناء التدريس ٣- بعد التدريس

ومن الجدير بالذكر ان بعض المنشطات العقلية تكون فعالة اكثر من غيرها اذا
ما استخدمت قبل بدء الدرس ، بينما تكون الاخرى اكثر فعالية اذا ما استخدمت في
اثناء الدرس ، في حين ان بعض المنشطات لا تكون فاعلة الا اذا استخدمت بعد
انتهاء الدرس ، كما يمكن استخدام المنشطة العقلية الواحدة قد تستخدم في اكثر من
مكان خلال العملية التعليمية - التعليمية فعلى سبيل المثال : قد تستخدم الاسئلة
التعليمية قبل البدء بالدرس وفي أثناءه وبعده .

ترى (دروزة ، ١٩٩٥) ان توقيت استخدام المنشطات العقلية يعتمد على
المستوى التعليمي المراد تنميته ، وخصائص المتعلم ، والمحتوى التعليمي ، كما
يعتمد ايضاً على نوع المنشطة العقلية المستخدمة ، والمرحلة العقلية التي تخزن فيها
الذاكرة والمعلومات وهي كالآتي .

أ- المنشطات العقلية التي غالبا ما تظهر قبل الدرس: الاهداف التعليمية، الاسئلة التعليمية القبلية، الجمل والعناوين، رؤوس الاقلام، الصور الحسية المادية، الاشكال، الصور، الخرائط، الجداول، الصور الذهنية والتخيلات، القصص، المقدمات، الملخصات، منظومة، معلومات القبلية، وسائل تدعيم الذاكرة.

ب- المنشطات العقلية التي غالبا ما تظهر خلال الدرس: الاسئلة التعليمية خلال الدرس، اعادة الصياغة، التشبيهات (المقارنات)، اختيار الافكار الرئيسية، الصور الذهنية (التخيلات)، القصص، الملاحظات الصفية، وسائل تدعيم الذاكرة.

ت- المنشطات العقلية التي غالبا ما تظهر بعد الدرس: الاسئلة التعليمية البعدية، اعادة الصياغة، التلخيصات، منظومة المعلومات البعدية، المراجعات.(دروزة ، ١٩٩٥ ، ١٣٧-١٣٨).

ثانيا: الدراسات السابقة :

دراسات تناولت اثر منشطات استراتيجيات الإدراك في التحصيل الدراسي

١- دراسة (Bull & wittrock , 1973) / بريطانيا .

هدفت الدراسة الى :

اثر التدريب في استخدام الصور الذهنية في التعلم العام لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي .

شملت عينة البحث تلامذة الصف الخامس لابتدائي ، وزعوا عشوائيا الى ثلاث مجموعات : الاولى تجريبية : طلب منها ان تتخيل وترسم المعاني لمفردات (كاستراتيجية ادراك منفصلة) والثانية : تجريبية : طلب منه ان تعلم الرسوم المعطاة لها التي توضح تعريفا للمفردات نفسها (كاستراتيجية ادراك متضمنة) والثالثة :

ضابطة : درست بالطريقة الاعتيادية . طبق اختبار يقيس التعلم العام وبعد معالجة البيانات احصائيا اظهرت النتائج تفوق اداء افراد المجموعة الاولى كاستراتيجية ادراك منفصلة والتي طلب منها ان تتخيل وترسم المعاني لمفردات اداء المجموعتين الثانية والثالثة بفرق له دلالة احصائية موجبة (: PP , 1973 , Bull & wittrock 293 - 289)

٢- دراسة انيس : (Annis , 1985) / الولايات المتحدة :

هدفت الدراسة الى :

معرفة اثر التلخيص والملاحظات الصفية كمنشطات عقلية في مستويات التذكر - الاستيعاب - التطبيق - التحليل - التركيب - التقويم لدى طلبة السنتين الجامعيتين الاولى والثانية .

شملت عينة البحث (٨٤) طالبا وطالبة وزعوا عشوائيا الى ثلاث مجموعات ، الاولى قامت بتلخيص ما تقرأ ، اما الثانية فطلب منهم تسجيل ملاحظاتهم ، اما المجموعة الثانية فهي ضابطة لم تتخبط بمثل هذه النشاطات .

اعد اختبار تحصيليا لمستويات بلوم الست (التذكر - استيعاب - التطبيق - تحليل - تركيب - تقويم) بعد معالجة البيانات احصائيا اظهرت النتائج تفوق اداء المجموعة التي قامت بتلخيص ما تقرأ على اداء المجموعة التي اخذت ملاحظاتها الخاصة وتلك التي لم تضم بمثل هذه المنشطات كمجموعة ضابطة ، وظهر التفوق على مستويين التطبيق والتحليل ولم يظهر على مستويات الدنيا كالتذكر والاستيعاب ، في حين ان الطلبة الذين طلب منهم اخذ ملاحظاتهم كمنشطة عقلية تفوق على الذين كتبوا الملخصات والمجموعة الضابطة ايضا في مستوي التركيب والتقويم . (Annis , 1985 , PP : 4-10)

٣-دراسة (جودت وآخرون ، ١٩٨٨) / مصر

، هدفت الدراسة الى:

معرفة اثر تدوين الملاحظات والمعلومات في تحصيل الدراسي لطلبة الجامعة
في مادة المناهج.

شملت عينة البحث (٨٤) طالبا وطالبة ، وزعوا عشوائيا الى ثلاث مجموعات ،
كانت الأولى والثانية تجريبيتين درست على وفق الطريقة الاعتيادية من دون تدوين
الملاحظات.

بعد انتهاء التجربة طبق اختبار تحصيليا ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا
باستخدام تحليل التباين أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل
بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين اللتين دونتا الملاحظات ومتوسط
درجات المجموعة الضابطة التي لم تدون الملاحظات ولصالح المجموعتين
التجريبيتين . (جودت وآخرون ، ١٩٨٨ ص ٨٩-١١١) .

٤-دراسة (schmid & telaro , 1990) / الولايات المتحدة .

هدفت الدراسة الى :

معرفة اثر استراتيجيات (جداول ، خارطة المفاهيم ، أشكال) في تحسن تعلم
طلبة المدارس الثانوية في موضوع الجهاز العصبي شملت عينة البحث (٤٣) طالبا
وطالبة من طلبة المدارس الثانوية صنفوا على وفق عامل القدرة على تذكر المفاهيم
والعلاقات التي تجمع بينهما الى ثلاث مجموعات . (عليا ، متوسطة ، منخفضة)
. ثم وزعوا عشوائيا الى مجموعتين الأولى : ضابطة درست موضوع الجهاز
العصبي بالطريقة التقليدية ، اما المجموعة الثانية : تجريبية استخدم المدرس في
أثناء الشرح (الجداول ، خارطة المعلومات ، اشكال) توضيح الجهاز العصبي
بخلياه وأقسامه والعلاقات التي تربط بين اجزائه . طبق اختبار من نوع اختيار من

متعدد لقياس القدرة على تذكر المفاهيم والعلاقات التي تجمع بينها . بعد معالجة البيانات احصائيا اظهرت النتائج بفرق ذي دلالة إحصائية عند طلبة ذوي القدرات المنخفضة للمجموعة التي درست باستخدام استراتيجيات التعلم الفراغية ولم يحدث مثل هذا التحسن مع طلبة من ذوي القدرات العقلية والمتوسطة والعليا لهذه المجموعة الضابطة التي درست من دون استخدام استراتيجيات التعلم الفراغية (Schmid & telaro , 1990, PP : 78-85)

٥- دراسة (رغدة ، ١٩٩٥) / الاردن :

هدفت الدراسة الى :

معرفة اثر استخدام خارطة المفاهيم في التحصيل العلمي واكتساب العمليات العلمية لدى طلبة الصف السادس الاساسي في مادة العلوم العامة .
شملت عينة البحث (٢٣٩) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس الاساسي وزعوا الى مجموعتين تجريبية تدرس باستخدام خارطة المعلومات والضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية .

اعد اختبار عقلي للمفاهيم العلمية واختبار خاص باكتساب العمليات العلمية وباستخدام تحليل التباين كانت النتائج تفوق الاناث على الذكور في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي كما اظهرت النتائج عدم وجود فرق بين الاناث والذكور في اختبار اكتساب العمليات العلمية ويوجد فرق في المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في هذا المتغير (رغدة ، ١٩٩٥ ، ص٣٥-٥١) .

٦-دراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٢) / الموصل / العراق

هدفت الدراسة الى :

معرفة اثر الانشطة التعليمية - التعليمية ^(١) . في استراتيجيات التعلم والدراسة
لطلاب الصف الخامس العلمي وتحصيلهم الدراسي .

شملت عينة البحث (٦٥) طالبا من طلاب الصف الخامس العلمي / موزعين
عشوائيا الى مجموعتين تجريبية درست على وفق الانشطة التعليمية - التعليمية ،
اما المجموعة الضابطة فدرست دون استخدام الانشطة التعليمية - التعليمية . بعد
الانتهاء من التجربة التي استغرقت (٢٢) اسبوعا ، تم تطبيق الاختبار التحصيلي
المكون من (١٠٠) فقرة ، كما تم تطبيق مقياس استراتيجيات التعلم والدراسة ،
وباستخدام الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين ومعامل ارتباط يرسون لمعالجة بيانات
الدراسة إحصائيا أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب
الضابطة في استراتيجيات التعلم والدراسة والتحصيل الدراسي ، كما بينت النتائج
وجود علاقة دالة موجبة بين استراتيجيات التعلم والدراسة والتحصيل الدراسي لطلاب
المجموعة التجريبية (الخفاجي ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٧-٤٨)

ج- دراسة الدايني ٢٠٠٦

هدفت الدراسة الى معرفة اثر منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل
المعلومات وتنمية المهارات العقلية لطالبات الصف الخامس العلمي في محافظة
ديالى في العراق .

تكونت عينة البحث من (٥٩) طالبة وزعنَ عشوائيا إلى مجموعتين .

(١) الأنشطة التعليمية - التعليمية شملت ثمانية أنواع : (تسميع وصياغة الأسئلة - كتابة
الملخصات - اختيار الأفكار المهمة - تنظيم المعلومات - التقييم الذاتي - عمل النماذج -
المناقشة والحوار) .

- المجموعة التجريبية : ضمت (٢٩) طالبة درس باستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك - المجموعة الضابطة : ضمت (٣٠) طالبة درس بالطريقة الاعتيادية .

أعدت الباحثة اختيار المهارات العقلية وكذلك اختباراً تحصيلياً للمعلومات . استخدمت الباحثة الاختيار التائي كوسيلة إحصائية لتحليل البيانات وأظهرت النتائج تفوق أداء المجموعة التجريبية التي درست باستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك في الاختبار ألتحصيلي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .

وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاختبار ألبعدي للمهارات العقلية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك (الدايني ، ٢٠٠٦)

: مؤشرات و دلائل مستنبطة من الدراسات السابقة :

١-تباينت الدراسات السابقة في مكان إجرائها فبعضها أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية كدراسة (Annis , 1985)، اما دراسة (Bull & Witrok , 1993) فقد اجريت في بريطانيا ، في حين أجريت الدراسات العربية كدراسة (جودت و اخرون ، ١٩٨٨) في مصر، ودراسة (رعدة ، ١٩٩٥) في الاردن ، اما دراسة (schmid1990)، فلم يذكر مكان اجراءها، أما دراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٢) ودراسة الدايني، (٢٠٠٦) في العراق ، اما الدراسة الحالية فقد اجريت في العراق ايضا .

٢- اختلفت الدراسات السابقة في هدفها فبعض منها هدف الى معرفة اثر المتغير المستقل في التحصيل كدراسة (bull & Witorck , Bnnis , 1985) ، ودراسة (schmid1990) ودراسة (رعدة ، ١٩٩٥) ودراسة (الخفاجي 1973)

(٢٠٠٢) وبعضها هدف الى معرفة اثر المتغير المستقل في اكتساب العمليات العلمية كدراسة (رغدة ، ١٩٩٥) ودراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٢) . اما دراسة أما دراسة (الدايني ٢٠٠٦) فهدفت الى معرفة اثر منشطات استراتيجيات الادراك في التحصيل الدراسي وتنمية العمليات العقلية، أما الدراسة الحالية فتهدف إلى معرفة أثر منشطات استراتيجيات الادراك في التحصيل الدراسي.

٣- اختارت معظم الدراسات السابقة عينة عشوائية ، كما ان حجم العينة قد اختلف تتراوح بين (٢٢- ٦٢٥) فردا وهذا يعود الى نوع الدراسة ، المرحلة الدراسية ، المدة الزمنية ، عدد المتغيرات التابعة . اما الدراسة الحالية فبلغت العينة (٦٤) من طلاب الصف الثاني المتوسط ويعد حجمها مناسباً للبحوث التجريبية والظروف والامكانات واهداف الدراسة الحالية.

٤- تطرقت بعض الدراسات الى متغير الجنس فبعضها اقتصر على الذكور فقط كدراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٢) اما الدراسات الاخرى فشملت كلا الجنسين كدراسة (Bill & witrock , 1973) ودراسة (Annis , 1985) ودراسة (جودت وآخرون ، ١٩٨٨) ودراسة (schmid 1990) ودراسة (الدايني ٢٠٠٦) في حين ان الدراسة الحالية اقتصرت على الذكور فقط.

٥- اجريت اغلب الدراسات على مراحل تعليمية ما قبل الجامعة في حين اجريت ودراسة (Annis, 1985) ودراسة (جودت وآخرون ، ١٩٨٨) على التعليم الجامعي اما الدراسة الحالية فقد اجريت على المرحلة المتوسطة للصف الثاني المتوسط نظرا لتدني التحصيل لدى طلاب هذه المرحلة بسبب اتباع اساليب الحفظ والتلقين.

٦- اتبعت معظم الدراسات السابقة تصميم المجموعات التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي ، ودراسة (الخفاجي ، ٢٠٠٢) اتبعت التصميم التجريبي ذات

الاختبار القبلي والبعدي ان هذا التباين يعود الى التباين في اهداف البحث والمتغيرات المتبعة . ان الدراسة الحالية اتبعت التصميم التجريبي ذات الاختبار البعدي لقياس التحصيل الدراسي.

٧- تراوحت مدة التجربة في الدراسات السابقة بين (٤-٢٢) اسبوعا اما الدراسة الحالية فتراوحت المدة (١٢) اسبوع.

٨- تباينت الدراسات السابقة من حيث استخدام الوسائل الاحصائية في معالجة بيانات البحث نظرا لأختلاف هدف التجربة ونوعها وعدد المجموعات والمتغيرات المراد دراستها اما الدراسية الحالية فاستخدمت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون .

أولاً :- التصميم التجريبي :

يعد اختيار التصميم التجريبي للبحث ضرورة لكل بحث تجريبي إذ يوفر الباحث سبلاً ً كفيلة ل يتناول هذا الفصل وصفاً لإجراءات البحث المتمثلة باختيار التصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة وتكافؤ المجموعتين والسلامة الداخلية والخارجية وأداة البحث للوصول الى النتائج ،كما أنه يعد من أدق وأهم المهام التي تقع على عاتق الباحث . (الزوبعي ومحمد : ١٩٧٤ : ٩١) .

ومن أجل تحقيق هدف البحث فقد اعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة والاختبار البعدي (داود وعبد الرحمن : ١٩٩٠ : ٢٧٦) .

والجدول (١) يوضح ذلك .

((التصميم التجريبي للبحث))

المتغير التابع		المتغير المستقل	المجموعة
	التحصيل	منشطات استراتيجيات الادراك	التجريبية
		-	الضابطة

ثانياً :- مجتمع البحث وعينة :-

١. مجتمع البحث :

إن المقصود بمجتمع البحث هو مجموعة متكاملة من الأفراد أو الأشياء أو الأعداد لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها وتحليلها (صبري : ٢٠٠١ ، ١٥).

يمثل مجتمع البحث المدارس المتوسطة والإعدادية للبنين التابعة لمديرية تربية محافظة النحف الاشرف.

٢. عينة البحث :

قبل بدء التجربة قام الباحث بزيارة متوسطة ابي ذر للبنين وبعد الاطلاع على عدد شعب الصف الثاني وجدها (٣) شعب اذ استخدمت الاسلوب العشوائي لاختيار الشعب التي تمثل العينة ، فاخترت شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة واستبعد الطلاب الراسبين، إن عملية الاستبعاد تمت مع بقائهم في الصف الدراسي، اذ استبعدت فقط درجاتهم في الاختبار البعدي، الذي سيجري في نهاية التجربة وبعد استبعاد الطلاب الراسبين أصبح عدد افراد العينة (٦٤) طالب بواقع (٣٢) طالب في كل شعبة وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

يوضح اعداد افراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد استبعاد الراسبين

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد	المجموع الكلي للعينة
التجريبية	ج	٣٣	١	٣٢	٦٤
الضابطة	ب	٣٥	٣	٣٢	

ثالثاً :- تكافؤ مجموعتي البحث :-

لغرض التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث قام الباحث بأجراء عملية تكافؤ في المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث :-
١. العمر الزمني محسوباً بالشهور :

حصل الباحث على تولدات عينة الدراسة عن طريق البطاقة المدرسية وكذلك عن طريقة استمارة معلومات وزعها الباحث على طلاب وحسب أعمارهم لغاية

٢٠١١/١٠/١٥ وهو يوم إجراء التجربة ولغرض التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني للطلاب بالأشهر استعمل إحصائياً الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٢) واستخرج المتوسط الحسابي للأعمار والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

نتائج الإختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبا بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٢	١٦٠,٧٨	٥,٩٩	٦٢	٠,٧٦٣	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٢	١٦١,٩٤	٦,١٣				

يتضح من الجدول أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متغير العمر الزمني بالشهور، لأن القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٦٣) هي أقل من قيمة التائية الجدولية والبالغة (٢)، لذا فإن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

٢. معدل درجات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية :-

قورن بين درجات الطالبات في مادة الجغرافية للصف الأول المتوسط لمجموعتي البحث للتحصيل الدراسي في الامتحان النهائي ، حصل عليها الباحث من ادارة المدرسة المتوسطة ينظر ملحق (٢) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠ ,٤٩٤) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١ ,٩٩) والمستخرجة عند درجة حرية (٦٢) ومستوى دلالة (٠ ,٠٥) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان

في متغير درجات الطلاب في مادة الجغرافية للصف الأول المتوسط في الامتحان
العام النهائي ، وكما مبين في الجدول (٤)

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات المجموعتين في متغير درجات

الطلاب في الامتحان العام النهائي للصف الأول المتوسط

المجموعا ت	افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٢	٧٠,٨٤	١٢,١٧	٠,٢٦٩	٦٢	غير دالة
الضابطة	٣٢	٧١,٧٥	١٣,٢٦		٦٢	

٣. الذكاء :

اعتمد الباحث على اختبار رافن (Raven) للذكاء الكونه من الاختبارات التي
جرى تقنينها على البيئة العراقية (الدباغ وآخرون ؛ ١٩٨٣ : ٦٣) للتحقق من تكافؤ
مجموعتي البحث وقد أعد الباحث ورقه خاصة للإجابة عن المصفوفات وزعت على
طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وتألفت من ستين سؤالاً واستغرقت
ستين دقيقة وصحح بواقع درجة واحدة لكل سؤال ثم حسب متوسط درجات الذكاء
للمجموعتين فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٢٩,٠٦) درجة في حين
بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣١,١٣) درجة ملحق (٣) وباستعمال
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين
ظهر أن ليست هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت
القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٤٨) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة
(٢) وبدرجة حرية (٦٢) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا
المتغير والجدول (٥) يوضح ذلك

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....م.د. محمد مهدي حسين العزي

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية
لاختبار الذكاء لمجموعتي البحث

الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	٢,٠	٠,٦٤٨	٦٢	١٢,١٧	٢٩,٠٦	٣٢	التجريبية
				١٣,٢٦	٣١,١٣	٣٢	الضابطة

رابعاً : متطلبات البحث :-

لغرض تحقيق اهداف البحث وفرضياته تمكن الباحث من تهيئة بعض
المتطلبات وهي كما يأتي :

١. تحديد المادة الدراسية :

حددت المادة الدراسية التي يتم تدريسها وقد شملت على الفصلين الأول والثاني
من كتاب جغرافية الوطن العربي للصف الثاني المتوسط وللعام الدراسي (٢٠١١-
٢٠١٢)

الفصل الأول: الوطن العربي مساحته وشكله وحدوده:

**الفصل الثاني: الخصائص الطبيعية، التضاريس، المناخ، النبات الطبيعي،
الموارد المائية**

٢. صياغة الأهداف السلوكية :-

يمكن تعريف الأهداف السلوكية الادائية بأنها جملة اخبارية تصف وصفاً
مفصلاً ماذا بوسع المتعلم أن يظهره بعد تعلمه لمفهوم أو مبدأ أو حقيقة تدرس في
مدة زمنية قصيرة نسبياً كالحصة الدراسية. (مرعي ومحمد : ٢٢٤، ٢٠٠٠-٢٢٥)
وفي ضوء محتوى المادة المقررة المعتمدة في تدريس مادة الجغرافية العامة
قام الباحث باعداد (٨٢) هدفاً سلوكياً بالاعتماد على تصنيف بلوم Bloom في

المجال المعرفي واقتصرت على المستويات الثلاثة الأولى (المعرفة ، الاستيعاب
التطبيق) .

بعد ذلك عرضت الأهداف السلوكية على مجموعة من المتخصصين في
مجال التربية وعلم النفس والعلوم الاجتماعية . ملحق (١)
لمعرفة آرائهم في مدى صحة المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم إذ اعتمدت
الباحثة نسبة اتفاق ٨٠% بين المحكمين معياراً لصلاحيّة الهدف وملاءمته وفي
ضوء آرائهم قام الباحث بتعديل صياغة بعض الأهداف إذ لم يحذف أي منها وهي
٨٢ هدفاً سلوكياً ينظر ملحق (٥) والتي في ضوئها أعدت الخطط التدريسية وأعدت
فقرات الاختبار التحصيلي البعدي . (Bloom , 1971)

٣. إعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطط التدريسية هي التي تتضمن موازنة في توزيع الدروس على
النشاطات وتضع امام الطلبة هدفاً يسوده النظام والترتيب هذا العمل يعد اهدافاً
تعليمية معينة واختباراً مناسباً للطرائق والأساليب والوسائل التعليمية المختلفة وتقويماً
للجهود المبذولة . (الحسون وآخرون ، ١٩٩٧ ، ٨٢) .

بعد تحديد المادة الدراسية وصياغة الأهداف السلوكية قام الباحث باعداد
(٢٤) خطة للمجموعتين ولأجل التأكد من صلاحية وسلامة الخطة قامت الباحثة
بعرض نماذج من الخطط على مجموعة من المحكمين في العلوم الاجتماعية
وطرائق التدريس ملحق (١) وذلك لبيان آرائهم حول صلاحية الخطط . وقد عدلت
وفقاً لمقترحاتهم لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة ملحق (٧) .

خامساً :- ادوات البحث :-

٢. الاختبار التحصيلي :-

اتبع الباحث الخطوات الآتية :-

١. التخطيط للاختبار ويتضمن تحديد المحتوى الدراسي :-

أ. أعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع اختيار من متعدد لأن هذا النوع من الاختبارات الموضوعية يعد من أفضل أنواع الاختبارات التي لاقت قبول العاملين في ميدان التربية والتعليم .

بالإضافة إلى أنها أكثر شيوعاً ويقيس بكفاءة نواتج التعلم وكون هذه الاختبارات من الاختبارات الموضوعية الأكثر صدقاً وثباتاً (الغريب ، ٨٠ ، ١٩٧٧).
إذ تكون هذا الاختبار من (٤٠) فقرة واعتمد الباحث في صياغة واعداد فقرات الاختبار على تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي والمستويات الثلاثة الأولى (المعرفة ، الاستيعاب ، التطبيق) . ولسهولة قياسها وملاحظتها ولكونها شائعة الاستخدام (Bloom , 1971 , p:117) ولغرض التأكد من صلاحية الفقرات المكونة للاختبار من حيث صحتها وشمولها للمستويات المعرفية المطلوبة عرض الاختبار بصفته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق (١) ، للتأكد من صدق الاختبار وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء بعض التعديلات اليسيرة لبعض الفقرات وبذلك أصبح الاختبار بصيغته النهائية مكوناً من (٤٠) فقرة ملحق (٥) .

ب. الخارطة الاختبارية :- (جدول المواصفات)

أو ما يسمى (جدول المواصفات) وهو عبارة عن مخطط تفصيلي يبين فيه محتوى المادة الدراسية بشكل عناوين رئيسية مع تحديد مستوى التركيز ونسبة الأهداف وتحقيق هذا الجدول صدقاً كبيراً للاختبار (صدق المحتوى) ويساعد على

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... د.م. محمد مهدي حسين العزي

قياس مدى تحقق اهداف المادة بدرجة كبيرة
(سمارة وآخرون، ١٩٨٩، ص ٥٠).

لذا قام الباحث باعداد خارطة اختبارية للاختبار التحصيلي البعدي من خلال
تحديد الأهداف التعليمية للمادة الدراسية وتحديد العناصر التي يراد قياسها في المادة
الدراسية وجدول (٦) يبين

جدول (٦)

يوضح الخارطة الاختبارية لنسبة اهمية الفصول وعدد فقرات الاختبار
التحصيلي البعدي موزعة حسب الفصول والمستويات الثلاثة المعرفية .

الفصل	المواضيع	النسبة المئوية	المستويات المعرفية			الترتيب
			المعرفة ٠,٤٥	استيعاب ٠,٣٥	تطبيق ٠,٢٠	
الأول	الوطن العربي مساحته حدوده شكله	٠,٣٢	٦	٤	٣	١٣
الثاني	الخصائص الطبيعية التضاريس المناخ النبات الطبيعي الموارد المائية	6,08	١٢	١٠	٥	٢٧
	المجموع	٩٩ ,٩٧	١٨	١٤	٨	٤٠

تحدد نسبة التركيز لكل جزء في المادة وذلك من خلال عرض عدد الحصص المقررة في الوحدة الدراسية مقسوماً على عدد الحصص الكلية للمادة الدراسية مضروبة $\times 100$.

عدد الحصص للوحدة الدراسية

$$\text{نسبة التركيز} = \frac{\text{عدد الحصص الكلي للمادة الدراسية}}{100 \times}$$

عدد الحصص الكلي للمادة الدراسية

ويحدد عدد الاسئلة لكل جزء في المادة وذلك باستخدام :

$$\text{عدد الاسئلة لكل جزء} = \text{عدد الاسئلة الكلي} \times \text{نسبة لتركيز} \times \text{نسبة الاهداف}$$

اما نسبة الأهداف في المستويات المختلفة فتحدد من خلال التركيز على هذه الأهداف في اثناء عملية التدريس (الروسان وآخرون ، ١٩٩٥ ، ٥١-٥٢) .

ج. صدق الاختبار

هو ان يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة التي وضع لقياسها (عيسوي ، ١٩٨٥ ، ٤٥) الاختبار التحصيلي يعد صادقاً اذا نجح في قياس مدى تحقيق الاهداف التربوية والمعرفية للمادة التي وضع من اجلها (داود وأنور ، ١٩٩٠ ، ١١٩) وقد تحققت الباحثة من صدق الاختبار بالاعتماد على ما يأتي :

أ. صدق المحتوى :

من خلال اعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات) لضمان تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية والاهداف السلوكية . (الروسان واخرون ، ١٩٩٥) . وبعد ان تأكد الباحث من تطبيق اختبار التحصيل البعدي بصيغته الاولى كما هو موضح في ملحق (٥) .

- التجربة الاستطلاعية لأداة البحث :

بعد أن انته الباحث من بناء الاختبار قام بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (١٠٠) طالب، اختير بصورة عشوائية تكونت من شعبتين في متوسطة الخليل للبنين، لقد كان الغرض من اجراء التجربة الاستطلاعية التأكد من وضوح فقرات الاختبار وطريقة الاجابة عنها وتحديد الوقت المطلوب الذي تستغرقه الاجابة عن الاختبار إذ تبين أن الفقرات واضحة . كذلك توصل الباحث الى الزمن الذي استغرقته الاجابة عن الاختبار من خلال تحديد الزمن الذي استغرقته اسرع طالب والزمن الذي استغرقته أبطأ طالب في الاجابة عن الأسئلة وقد بلغ ٤٥ دقيقة.

- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي :-

يهدف التحليل الاحصائي للفقرات إلى استخراج القوة التمييزية ومعامل السهولة والصعوبة (جابر وأحمد : ١٩٧٣ ، ٢٧٢) وبعد أن صحح الباحث اجابات العينة الاستطلاعية البالغة (١٠٠) طالب، رتب الباحث الدرجات من الأدنى إلى الأعلى (تصاعدياً) واختار الـ (٢٧% العليا) والـ (٢٧% الدنيا) لتمثل المجموعتين في حساب سهولة الفقرات وقوة تميزها .

أ. حساب معامل الصعوبة :

استخلص الباحث صعوبة الفقرات بتطبيق معادلة معامل الصعوبة وقد وجد انها ضمن المدى المقبول اذ تراوح بين (٠,٣٢ - ٠,٧٠) ويرى بلوم Bloom أن الاختبار يعد جيداً إذا كانت مستويات صعوبة فقراته تتراوح بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠).
(Bloom , 1971 , p ; 66)

ب. حساب القوة التمييزية :

في الخصائص المميزة للمدة الجيدة قدرتها على التمييز بين الفئة العليا والدنيا
بمعنى أن ينسجم تمييز المدة مع تمييز الاختبار كله. (عودة ، ١٩٩٨ ، ٢٩٣)
تم حساب القوة التمييزية للفقرات بتطبيق معادلة معامل التمييز حيث تراوحت قوة
التمييز للفقرات ما بين (٠,٣٤ - ٠,٧٣). (الروسان وآخرون ، ١٩٩٢ ، ٨٥) ،
ويرى يلوم أن فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها ٣٠% فأكثر .
(Ebel , 1972 , p : 405)

ثبات الاختبار التحصيلي :-

يعني الثبات الدقة أو الاتساق في قياس الفقرات (علام ، ٢٠٠٠ ، ١٣١) .
ويشير الثبات ايضاً الى درجة استقرار الاختبار والتناسق بين اجزائه (و : Marant
P , 1984) ، وتسمى بطريقة التجزئة النصفية إذ يطبق الاختبار مرة واحدة ثم
تجزأ فقراته الى جزئين متساويين على أساس الأرقام الفردية والزوجية ، وباستعمال
معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات للاختبار (٠,٧٨) وبعد اجراء التصحيح
باستعمال معادلة سبيرمان براون أصبح (٠,٩٣) وهو معامل ثبات جيد ومقبول
بالنسبة للاختبارات غير المقننة. (Downic , 1974 : 240) .

- اعداد تعليمات الاختبار :-

بعد أن تأكد الباحث من سلامة وصلاحية الفقرات تم أعداد التعليمات
الخاصة بكيفية الاجابة عن فقرات الاختبار وأعد لهذا الغرض ورقة اجابة خاصة.

سادساً :- تطبيق التجربة

عند استكمال الباحث متطلبات اجراء التجربة من اختيار المجموعتين وتحقيق
التكافؤ بينهما وتحديد المادة العلمية بدأت بتطبيق التجربة بتاريخ ٢٠١١/١٠/١٥ إذ
قام الباحث بتدريس المجموعتين فقد استخدم في تدريس المجموعة التجريبية

بمنشطات استراتيجيات الادراك، بينما استخدمت الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة واستمر تدريس المجموعتين طوال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) وبواقع حصتين لكل مجموعة اسبوعياً وذلك على وفق خطط تدريسية وانتهت الباحث من تدريس المفردات يوم ٢٠١٢/١/١٥، وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة طبق الاختبار التحصيلي البعدي بتاريخ ٢٠١٢/١/١٨.

سابعاً :- الوسائل الاحصائية :-

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية :-

١- معادلة تمييز الفقرة لايجاد القوة التمييزية لفقرات الاختبار.
(الامام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ١١٥)

٢- معادلة معامل الصعوبة للفقرة لايجاد مستوى صعوبة فقرات الاختبار.
(عودة ، ١٩٩٨ ، ٢٨٥)

٣- الاختبار التائي :-

لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مقارنة متوسطاتها في اختبار البعدي وكذلك التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات التحصيل للطلاب في مادة الجغرافية للصف الأول المتوسط للعام الدراسي السابق (البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ٢٦٢)

٥- معامل ارتباط بيرسون استعمل لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي.
(عودة ، ١٩٩٨ ، ٣٠٠)

٦- معادلة سبيرمان براون: استعملت في تصحيح معامل الثبات بعد استخراجه

بمعامل ارتباط بيرسون. (الامام وآخرون ، ١٩٩٠ ، ١٣٠)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها وذكر لأهم الاستنتاجات،
والتوصيات، والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج

التحصيل الدراسي :

لغرض التحقق من هدف البحث من خلال فرضياته الصفرية ، تم إيجاد
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من المجموعة التجريبية
والضابطة في الاختبار التحصيلي ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،
تم إيجاد القيمة التائية المحسوبة كما في الجدول (٧) :-

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات
المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي .

الدلالة الاحصائية	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٢	٤,٥٢	٤,٥٨	٢٩,١٢٥	٣٢	تجريبية
			٤,٠٢	٢٤,٢٥	٣٢	ضابطة

يتبين من الجدول (٧) : إن القيمة التائية المحسوبة (٤,٥٢) اكبر من القيمة
الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) وبهذا ترفض
الفرضية الصفرية التي تنص على انه : -

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات
طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الجغرافية باستخدام منشطات

استراتيجيات الإدراك ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية. أي تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق منشطات استراتيجيات الإدراك على أقرانهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بدون استخدام منشطات استراتيجيات الإدراك.

ثانياً: تفسير النتائج :

ان تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق منشطات إستراتيجيات الادراك على اقرانهم في التحصيل من الممكن ان يعزى الى ماياتي :

١- نظرا لما تستوجه منشطات الاستراتيجيات الادراك من ممارسة عمليات عقلية كالملاحظة،المقارنة،الاستنتاج،التقويم.. الخ،على وفق مستويات بلوم خلال المواقف التعليمية فاستخدام الاسئلة التعليمية جعل الطالب في موقف تفكيري للمادة المدروسة.

٢- ومن ثم فهي وسيلة تستثير دافعية المتعلم للبحث والدراسة وتحثه على استرجاع المعلومات من الذاكرة في الوقت المناسب مما ادى الى توظيف العمليات العقلية.

٣- كما انها عملت على اغناء تعلم المتعلم بشكل افضل واعمق اذ انها تساعد المتعلم بتلخيص محتوى للمادة الدراسية بشكل موجز ومكثف مما تؤدي الى تنظيم المعلومات والتحكم في عملية استيعاب المادة المدروسة.

٤- فضلا عن ان اندماج المتعلم في العملية التعليمية من خلال تسجيل الملاحظات الصفية ادى الى تركيز انتباههم لما يراد تعلمه ومن ثم التفاعل المباشر مع الموقف التعليمي. (دروزة ، ١٩٩٥ ، ١٨٠)، فضلا عن ان استخدام الصور الحسية المادية ثار انتباه المتعلمين اذ انها تقدم المفاهيم العلمية بواقعية اكبر من

الكلمات وحدها اذ انها تعمل على ترتيب المعلومات المقدمة وتنسيقها بحسب تسلسل خطواتها كما انها تفسر بعض الافكار الغامضة دون الحاجة الى معلومات لفظية .

٥- ان تقديم منشطات استراتيجيات الادراك بأسلوبين الاول تضمن استراتيجيات ادراك منفصلة والثاني استراتيجيات ادراك متضمنة ،جعل المتعلم محورا نشطا في العملية التعليمية -التعليمية اذ تحول دوره من مستقبل وخازن للمعلومات الى متفاعل ومعالج ومنظم لهذه المعلومات مما قاد الى تعلم قائم على المعنى. وهذا ما يزيد من تحصيله الدراسي .هذا ما اكده (محمد ، ١٩٩٩)

وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة (Annis 1985)
ودراسة (الدايني)

ثالثا: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث تم التوصل الى الاستنتاجات الاتية :-

١- استخدام منشطات استراتيجيات الادراك في تدريس مادة الجغرافية للصف الثاني المتوسط لها اثر في رفع التحصيل الدراسي للطلاب.

٢- ان استخدام منشطات استراتيجيات الادراك يزيد من حماسة الطلاب ويجذب انتباههم نحو والمادة ويشوقهم للدرس.

٣- ان منشطات استراتيجيات الادراك تزيد من قابليات الطلبة على التفكير وتجعلهم مواظبين على الدروس ويعدونها حافزا نحو التعلم والتحصيل.

رابعا : التوصيات

في ضوء نتائج البحث والبحث الحالي يوصي الباحثة بما ياتي :-

١. ان استخدام منشطات استراتيجيات الادراك في تدريس الجغرافية للصف الثاني المتوسط لما لها من اثر في رفع التحصيل الدراسي.

٢. ادخال منشطات ستراتييجيات الادراك ضمن مفردات طرائق التدريس في الكليات التربوية ، كي يلم به مدرسو المستقبل .
٣. ادخال المعلمين في دورات تدريبية على كيفية استخدام منشطات استراتيجيات الادراك في التدريس.

خامسا : المقترحات

- استكمالا لهذه الدراسة يقترح الباحث اجراء الدراسات الاتية :-
- ١- اثر منشطات استراتيجيات الادراك في تدريس مراحل ومواد دراسية اخرى .
 - ٢- اثر منشطات استراتيجيات الادراك في متغيرات تابعة اخرى مثل احداث اكتساب المفاهيم ، التفكير الابداعي ، التعلم الذاتي .
 - ٣- مقارنة بين منشطات استراتيجيات الادراك المتضمنة ومنشطات استراتيجيات الادراك المنفصلة .

المصادر

- ١- ابراهيم، بسام عبد الله والكناني، ونيلي عويد ، تقويم المناهج الدراسية في ضوء معايير دولية ، مجلة دراسات تربوية ، العدد ٤ ، ٢٠٠٨.
- ٢- الجعفري ، ماهر اسماعيل ، الانسان والتربية ، الفكر التربوي المعاصر، د، ت.
- ٣- الحيلة ، محمد محمود ، مهارات التدريس الصفي ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن. (٢٠٠٩)
- ٤- ناصر ابراهيم ، اسس التربية ، ط٢، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧.
- ٥- ربيع ، هادي مشعان ولفول ، اسماعيل محمد ، المرشد التربوي دورة في حل مشكلات الطلبة ، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن. (٢٠٠٧)

- ٦- العجيلي ، فيحاء حسين ناصر ، اثر تعلم مهارات رسم الخرائط في تحصيل التلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية ، ٢٠٠٣.
- ٧- محمد وعامر ، محمد ربيع وعامر طارق عبد الرؤوف ، الديمقراطية المدرسية ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧.
- ٨- ابو لباد ، ياسر عبد المجيد محمد ، جماعات الرفاق في المدارس ، خصائصها وانماط سلوكها الاجتماعي ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧.
- ٩- الشمري والساموك ، الشمري ، هدى علي جواد والساموك سعدون محمود ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، دار وائل للنشر ، عمان ، ٢٠٠٥.
- ١٠- عمر ، ايمان محمد ، طرائق التدريس ، عمان ، ٢٠١٠.
- ١١- زويلف ، عبد الحسين احمد واخرون ، الأهدار الكمي في التعليم العام والمهني في العراق ، مجلة دراسات تربوية ، العدد ٤ ، ٢٠٠٨.
- ١٢- كاتون ، سحر امين ، طرائق تدريس التاريخ ، دار دجلة ، ناشرون وموزعون ، عمان ، ٢٠٠٩.
- ١٣- ابو الهيجاء ، فؤاد حسن ، التربية الميدانية دليل على عمل المشرفين والطلاب المعلمين ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٧.
- ١٤- الروؤف ، طارق عبد ومحمد عامر ، دراسات في اعداد المعلم ، دار البازوري ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧.
- ١٥- شبر وجمال ، خليل وعبد الرحمن ، اساسيات التدريس ، دار المناهج ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥.
- ١٦- ملة عثمان ، حسين ، طرائق تدريس المواد الاجتماعية الجغرافية والتاريخ ، ط٢ ، مكتبة الرشيد ، الرياض ، ١٩٩٨.

- ١٧- الزيادات وقطاوي ، ماهر مفلح ومحمد ابراهيم ، الدراسات الاجتماعية وطرق تعليمها وتعلمها ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن . (٢٠١٠)
- ١٨- الرشادية ، محمد صبيح ، الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الرسائل الاجتماعية ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٦.
- ١٩- كامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، ، طرائق تدريس المواد الاجتماعية ، ط١ ، دار المناهج ، عمان ، الاردن ٢٠٠١ .
- ٢٠- محمود ، صلاح الدين عرفة ، تعليم الجغرافية وتعلمها في عصر العولمة ، الاهداف والمحتوى والاساليب والتقويم ، ط١ ، عالم الكتب القاهرة ، ٢٠٠٥
- ٢١- محمد ، صباح محمود ومحمد انور صباح ، اتجاهات جديدة في تدريس الجغرافية ، الوراق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٤.
- ٢٢- جابر وليد احمد واخرون ، طرائق التدريس العامة تخطيطاتها وتطبيقاتها التربوية ، ط٣ ، دار الفكر الناشر والموزعون ، عمان ، ٢٠٠٩.
- ٢٥- الخوالدة ، سالم عبد العزيز ، ، فاعلية أنموذج التعلم البنائي في عقل الطلبة الصف الاول الثانوي العلمي في مادة الاحياء واتجاهات الطلبة نحوها ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة عمان ، الاردن ٢٠٠٣.
- ٢٦- دروزة ، افنان نظير ، ، استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم ، ط١ ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ١٩٩٥ .
- ٢٧- عدس عبد الرحمن ، علم النفس التربوي ، نظرة معاصرة ، ط١ ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر ، ١٩٩٨ .
- ٢٨- جابر ، عبد الحميد جابر ، استراتيجية التدريس والتعليم ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩ .
- ٢٩- السلوم ، عبد الحكيم ، الذاكرة والتعلم ، مجلة نبأ ، العدد ٥٢ ، ٢٠٠٠ .

- ٣٠- ماهر اسماعيل صبري ، و ابراهيم محمد تاج الدين ، استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط اساليب التعليم في تعديل الافكار البديلة مول مفاهيم ميكانيكية الكم واثرها على اساليب التعلم لدى معلمات قبل الحزمة بالمملكة السعودية ، رسالة الخليج ، ٢٠٠٤.
- ٣١- الصالح مصلح ، عوامل التحصيل الدراسي المرحلة الجامعية ، ط١ ، الوراق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٤.
- ٣٢- عواد ، محمود ، معجم الطب النفسي والعقلي ، دار المشرق الثقافي ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٦.
- ٣٣- سمارة ، نواف احمد ولعديلي ، عبد السلام موسى ، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠٨.
- ٣٤- السجاد ، نبيل جمعة صالح ، القياس والتقويم، منظور تطبيقي تطبيقات برمجة (S.PP.SS) دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠.
- ٣٥- جودت احمد سعادة واخرون ، اختبار اثر تدوين الملاحظات اثناء المحاضرة في تحصيل واحتفاظ طلبة الجامعة في موضوع اسس المنهج المدرسي وتخطيطه ، المجلة التربوي ، العدد (٢٦) ، ١٩٨٨.
- ٣٦- حسن شحاته ، مفاهيم جديدة لتطوير التعلم في الوطن العربي ، ط١ ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، مصر ، ٢٠٠١.
- ٣٧- الخفاجي ، رائد ادريس ، اثر استخدام أنشطة تعليمية في استراتيجية تعلم ودراسة طلاب الصف الخامس العلمي وتحصيلهم فيث الكيمياء ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، ابن الهيثم ، ٢٠٠١.
- ٣٨- دروزة ، الاسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، ط٢ ، نابلس ، جامعة النجاح الوطنية ، ١٩٩٧.

- ٣٩- دروزة ، النظرية في التدريس وترجمتها عمليات ، عمان دار الشروق ، ٢٠٠٠.
- ٤٠- رغدة ادريس ، تعرف اثر استخدام الخرائط المفاهيمية على التحصيل العلمي واكتساب العمليات العلمية لدى طلبة الصف السادس الاساسي في مادة العلوم العامة . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، عمان ، ١٩٩٥.
- ٤١- عدس ، عبد الرحمن، القياس والتقويم ، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٧.
- ٤٢- الدايني ، بتول محمد جاسم ، ، اثر استخدام منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية مهاراتهم العقلية اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم ٢٠٠٦.
- ٤٣- الامام ، مصطفى محمود وآخرون ، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد (١٩٩٠).
- ٤٤- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي امتانيوس ، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧.
- ٤٥- جابر ، جابر عبد الحميد واحمد خيرى كاظم ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٣.
- ٤٦- الحسون ، عبد الرحمن عيسى وآخرون ، طرائق التدريس العامة للصف الثالث لمعاهد اعداد المعلمات ، الطبعة (و) ، مطبعة الصفدي ، بغداد ، ١٩٩٧.
- ٤٧- داود ، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن ، مناهج البحث التربوي ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٩.
- ٤٨- الروسان ، سليم سلامة وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية ، مطبعة عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٥.

- ٤٩- الزوبعي عبد الجليل وآخرون ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ، ١٩٨٧ .
- ٥٠- سمارة عزيز وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم في التربية الطبعة (٢) دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٩ .
- ٥١- صبري ، عزام وآخرون ، الإحصاء في التربية ، الطبعة (١) دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠١ .
- ٥٢- العيسوي ، عبد الرحمن ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس دار المعرفة الجامعة ، القاهرة ، ١٩٨٥ .
- ٥٣- علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
- ٥٤- عودة ، أحمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، ط١ ، أريد الأردن ، ١٩٩٨ .
- ٥٥- الغريب ، رمزية التقويم والقياس النفسي التربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ .
- ٥٦- مرعي ، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة ، ، المناهج الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، الطبعة (١) دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن ٢٠٠٠ .

المصادر الأجنبية

- ٥٧- West, CK, for mer, JA & wolff, p.m, 1991, Instral Design Implication from cognitiresscience, M, A. AllYN, Bacon.
- ٥٨- Wham M.A. mata cognittire and classroom Instruction. Reading Harrison, Vol, (27), No(2), 1987.

- ٥٩- Annis, L, F. students generated paragraph summarises and the information. Processing theory of prose Leariuh. Journal of Experimental Education, 54 U, 1985.
- ٦٠ - Bull, B.L & M.C wittrock Imagery in the Learning of verbal definition-Bvritish Journalof Educational psychology, 43(3), 1973.
- ٦١- Schmid, R.F. & G.Telaro, concept mapping as an instructional strategt for high school biology-Journal of Educational Research, 1984(2), 1990.
- ٦٢- Cuvtis R.V. Reigeluth, C.M. "the use of analogres in written teht Instructional dcirnace, N. (13) p:99, 117, 1984.
- ٦٣- Grabowski, BL. Mathem ageniceffects and generative Learning strategy, for computer based interactire. Video Unbuplished Manuscript IDD & E worhing paper. Syracuse university, 1989.
- ٦٤- Kenny, R.F. & schroeter, E.E the integration of Learning strategies in Leractive multmedra in struction paper presented at the Annual meeting of the Association for mation "Journal of Educational psychology. 78(5), 1986, p:322 -333.
- 6٥- Bloom, B, S, and others, Hand Book on Formati veand summative Evalution of student Leaving, New York. M(Graw Hill)(1971).

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... م.د. محمد مهدي حسين العزي

6٦- Dowinc, N.M. of Heath, Basre. Statistical Methools (4thed)
New York Harper of Row Publishets (1974).

٦٧- Ebel, Robert. Essentials of Educaton and MW/easurement,
2nd, New Jersex prenticev

ملحق (١)

اسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث مرتبة وفق الدرجة العلمية والحروف
الهجائية

الاختبار التحصيلي	الخطط التدريسية	الاهداف السلوكية	اختبار المعرفة السابقة	تخصص	اسماء الخبراء	ت
×	×	×	×	طرائق تدريس الجغرافية	أ.د. ثناء يحيى قاسم	١
×	×	×	×	طرائق تدريس الجغرافية	أ.د. صبحي ناجي عبد الله	٢
×	×	×		القياس والتقويم	أ.د. صفاء طارق حبيب	٣
×	×	×	×	طرائق تدريس التاريخ	أ.د. قصي محمد لطيف	٤
×	×	×		القياس والتقويم	أ.د. محمد انور محمود	٥
×	×	×	×	طرائق تدريس التاريخ	أ.م.د. هناء خضير جلاب	٦
×	×	×	×	طرائق تدريس الجغرافية	أ.م.د. علي كنيور حسن	٧
×	×	×	×	طرائق تدريس الجغرافية	م.د. محمد جواد كاظم	٨
×	×	×	×	طرائق تدريس التاريخ	م.د. محمد شلال عبيد	٩
×	×	×	×	طرائق تدريس التاريخ	م د د بشرى حسين مذكور	١٠

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... د.م. محمد مهدي حسين العزي

ملحق (٢)

درجات التحصيل للعام السابق

ت	درجات المجموعة التجريبية	ت	درجات المجموعة الضابطة
١.	٧٠	١.	٨٢
٢.	٩١	٢.	٩٠
٣.	٨٣	٣.	٥٩
٤.	٥١	٤.	٧٩
٥.	٨١	٥.	٦٨
٦.	٧٠	٦.	٥٨
٧.	٥٧	٧.	٥٨
٨.	٦٥	٨.	٦٤
٩.	٦١	٩.	٧٩
١٠.	٥٢	١٠.	٥٣
١١.	٧١	١١.	٩٠
١٢.	٦٥	١٢.	٦٦
١٣.	٦٣	١٣.	٦٥
١٤.	٩٣	١٤.	٦٨
١٥.	٨٧	١٥.	٨٥
١٦.	٧٥	١٦.	٧٣
١٧.	٥٧	١٧.	٩٠
١٨.	٥٥	١٨.	٦٠
١٩.	٥٣	١٩.	٥٥
٢٠.	٨٦	٢٠.	٩٠
٢١.	٩٢	٢١.	٩٠

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... د.م. محمد مهدي حسين العزي

ت	درجات المجموعة التجريبية	ت	درجات المجموعة الضابطة
.٢٢	٨٢	.٢٢	٨١
.٢٣	٨٥	.٢٣	٩٠
.٢٤	٦١	.٢٤	٦٥
.٢٥	٧٥	.٢٥	٧٠
.٢٦	٨٨	.٢٦	٧١
.٢٧	٥٨	.٢٧	٦٨
.٢٨	٦٥	.٢٨	٧٢
.٢٩	٦٩	.٢٩	٥٨
.٣٠	٧١	.٣٠	٦٩
.٣١	٧٠	.٣١	٦٨
.٣٢	٦٥	.٣٢	٦٢

ملحق (٣)

العمر الزمني بالأشهر لمجموعتي البحث

ت	درجات المجموعة التجريبية	ت	درجات المجموعة الضابطة
.١	١٥٦	.١	١٥٩
.٢	١٥٨	.٢	١٥٧
.٣	١٦٣	.٣	١٦٥
.٤	١٥٦	.٤	١٥٤
.٥	١٥٢	.٥	١٥٦
.٦	١٧٠	.٦	١٦٨
.٧	١٧٣	.٧	١٧٠
.٨	١٥٨	.٨	١٥٤
.٩	١٥٦	.٩	١٦٥

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....م.د. محمد مهدي حسين العزي

ت	درجات المجموعة التجريبية	ت	درجات المجموعة الضابطة
.١٠	١٥٥	.١٠	١٥٣
.١١	١٦٠	.١١	١٦٢
.١٢	١٦١	.١٢	١٦٩
.١٣	١٥٦	.١٣	١٥٨
.١٤	١٦٢	.١٤	١٥٧
.١٥	١٥٨	.١٥	١٦٥
.١٦	١٧٢	.١٦	١٦٨
.١٧	١٥٦	.١٧	١٥٧
.١٨	١٥٧	.١٨	١٥٧
.١٩	١٥٨	.١٩	١٧١
.٢٠	١٥٩	.٢٠	١٥٧
.٢١	١٥٦	.٢١	١٥٦
.٢٢	١٥٧	.٢٢	١٦٤
.٢٣	١٥٩	.٢٣	١٦٢
.٢٤	١٦٥	.٢٤	١٦٢
.٢٥	١٦٣	.٢٥	١٥٦
.٢٦	١٥٧	.٢٦	١٥٩
.٢٧	١٥٦	.٢٧	١٦٣
.٢٨	١٦٢	.٢٨	١٧٢
.٢٩	١٧٠	.٢٩	١٧٦
.٣٠	١٧٤	.٣٠	١٦٥
.٣١	١٦٨	.٣١	١٥٦
.٣٢	١٥٧	.٣٢	١٦٩

ملحق (٤)

درجات اختبار الذكاء لمجموعتي البحث

ت	درجات المجموعة التجريبية	ت	درجات المجموعة الضابطة
١.	١٦	١.	٥٠
٢.	٣٩	٢.	١٤
٣.	٥٠	٣.	٣٦
٤.	١٥	٤.	٣٧
٥.	٣٥	٥.	٣٦
٦.	٤٩	٦.	٤٥
٧.	٤٥	٧.	١٠
٨.	٢٠	٨.	١٦
٩.	٣٢	٩.	٣٥
١٠.	١٤	١٠.	٣٥
١١.	١١	١١.	١٦
١٢.	٣٤	١٢.	٤٧
١٣.	٣٤	١٣.	٣٧
١٤.	١٤	١٤.	٣٨
١٥.	٣٤	١٥.	٥١
١٦.	٣٩	١٦.	٤٠
١٧.	٤٠	١٧.	٤٢
١٨.	٢٧	١٨.	٢٠
١٩.	١٠	١٩.	٩
٢٠.	١٢	٢٠.	٤٣
٢١.	٢١	٢١.	١٠
٢٢.	٣٣	٢٢.	٣٨

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... د.م. محمد مهدي حسين العزي

درجات المجموعة الضابطة	ت	درجات المجموعة التجريبية	ت
١١	.٢٣	١٤	.٢٣
٣٢	.٢٤	٣٩	.٢٤
٣٥	.٢٥	١٤	.٢٥
٢٥	.٢٦	٤٧	.٢٦
٤٣	.٢٧	٢٦	.٢٧
٣١	.٢٨	٣٢	.٢٨
١٩	.٢٩	٣٠	.٢٩
١١	.٣٠	٣٥	.٣٠
٣٨	.٣١	٤٢	.٣١
٤٥	.٣٢	٢٧	.٣٢

ملحق (٥)

الفصل الأول : الوطن العربي مساحته شكله حدوده موقعه

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
يعرف الوطن العربي	معرفة			
يصف شكل الوطن العربي	فهم			
يلخص المميزات التي يمتاز بها الوطن العربي	فهم			
يعين على الخارطة شكل الوطن العربي وحدوده	تطبيق			
يعرف مميزات حدود الطبيعية	معرفة			
يصف المميزات التي تمتاز بها البحار العربية	فهم			
يعين على الخارطة الممرات والمضايق بين البحار العربية	تطبيق			
يصف موقع الوطن العربي	فهم			
يعرف الحدود	معرفة			
يذكر أهمية الوطن العربي	معرفة			
يسمي أقصّل أنواع الحدود	معرفة			
يستنتج اضعف أنواع الحدود	فهم			
يعرف في أي قارة يقع الوطن العربي	معرفة			
يحدد الطرق البرية التي تربط بين ايران وتركيا وما وراءها نحو القفقاس وأفغانستان ووسط اسيا	معرفة			
يعرف ان الوطن العربي لا يتصل اتصالاً مباشراً بقارة اوربا	معرفة			
يعين على الخارطة الطرق البحرية في خليج عدن وفي غرب المحيط الهندي	تطبيق			
يعرف تجارة الوطن العربي	معرفة			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....م.د. محمد مهدي حسين العزي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١٨.	يحدد موقع الوطن العربي وما لعبه في التجارة مع إفريقيا وآسيا وأوروبا	معرفة			
١٩.	يصف دور العرب في نقل التجارة	فهم			
٢٠.	يعلل ضعف النشاط التجاري لشعوب آسيا وأفريقيا	فهم			
٢١.	يوضح الاستكشافات الجغرافية التي قام بها الاسبان والبرتغاليون	فهم			
٢٢.	يوضح اسباب اطماع الدول خاصة بعد قيام الثورة الصناعية	فهم			
٢٣.	يعلل لماذا اتجهت الدول الأوروبية الى الوطن العربي	فهم			
٢٤.	يحدد من اول من فكر يربط البحر الاحمر بالبحر المتوسط	معرفة			
٢٥.	يذكر اهمية قناة السويس	فهم			
٢٦.	يعين على الخارطة قناة السويس	تطبيق			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....م.د.محمد مهدي حسين العزي

الفصل الثاني

الخصائص الطبيعية التضاريس المناخ والنبات الطبيعي والموارد المائية

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١.	يسمي الصفة المميزة لسطح الوطن العربي	معرفة			
٢.	يوضح كون الطابع الهضبي هو الصفة المميزة لسطح الوطن العربي	فهم			
٣.	يحدد الخصائص العامة لهذه الهضاب	فهم			
٤.	يعين على الخارطة اقسام سطح الوطن العربي	تطبيق			
٥.	يعرف الجبال الانكسارية	معرفة			
٦.	يوضح سلاسل جبال البحر الأحمر	فهم			
٧.	يعين كل الخارطة جبال بلاد الشام	تطبيق			
٨.	يصف سلاسل جبال العراق	فهم			
٩.	يعين على الخارطة سلاسل جبال الاطلس في المغرب العربي	تطبيق			
١٠.	يسمي أعلى قمة جبل في الوطن العربي	معرفة			
١١.	يعرف السهول الساحلية	معرفة			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....م.د. محمد مهدي حسين العزي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١٢.	يصف سهول البحر المتوسط والمحيط الاطلسي	فهم			
١٣.	يعين على الخارطة سهول البحر الاحمر وخليج عدن	تطبيق			
١٤.	يعرف السهول الفيضية والرسوبية	معرفة			
١٥.	يحدد السهول التي كونتها الانهار	معرفة			
١٦.	يوضح سهول دلتا نهر النيل	فهم			
١٧.	يحدد مساحة سهول دلتا النيل	معرفة			
١٨.	يعرف سهول وادي الرافدين	معرفة			

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١٩.	يسمي الصفة المميزة لسطح الوطن العربي	معرفة			
٢٠.	يوضح كون الطابع الهضبي هو الصفة المميزة لسطح الوطن العربي	فهم			
٢١.	يحدد الخصائص العامة لهذه الهضاب	فهم			
٢٢.	يعين على الخارطة اقسام سطح الوطن العربي	تطبيق			
٢٣.	يعرف الجبال الانكسارية	معرفة			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....م.د. محمد مهدي حسين العزي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
٢٤.	يوضح سلاسل جبال البحر الأحمر	فهم			
٢٥.	يعين كل الخارطة جبال بلاد الشام	تطبيق			
٢٦.	يصف سلاسل جبال العراق	فهم			
٢٧.	يعين على الخارطة سلاسل جبال الاطلس في المغرب العربي	تطبيق			
٢٨.	يسمي أعلى قمة جبل في الوطن العربي	معرفة			
٢٩.	يعرف السهول الساحلية	معرفة			
٣٠.	يصف سهول البحر المتوسط والمحيط الاطلسي	فهم			
٣١.	يعين على الخارطة سهول البحر الاحمر وخليج عدن	تطبيق			
٣٢.	يعرف السهول الفيضية والرسوبية	معرفة			
٣٣.	يحدد السهول التي كونتها الانهار	معرفة			
٣٤.	يوضح سهول دلتا نهر النيل	فهم			
٣٥.	يحدد مساحة سهول دلتا النيل	معرفة			
٣٦.	يعرف سهول وادي الرافدين	معرفة			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... م.د. محمد مهدي حسين العزي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
٣٧.	يعين على الخارطة امتداد سهول وادي الرافدين	تطبيق			
٣٨.	يوضح ما هي الانهار التي كونت سهول وادي الرافدين	فهم			
٣٩.	يلخص الصفات المميزة لمناخ الوطن العربي	فهم			
٤٠.	يحدد موقع الوطن العربي بالنسبة لدوائر العرض	معرفة			
٤١.	يذكر موقع الوطن العربي بالنسبة للبحار والمحيطات	معرفة			
٤٢.	يربط بين فصل الشتاء وانخفاض درجات الحرارة	فهم			
٤٣.	يوضح العلاقة بين فصل الصيف وارتفاع درجات الحرارة	فهم			
٤٤.	يعرف الاقاليم المناخية	معرفة			
٤٥.	يعرف الاقاليم النباتية	معرفة			
٤٦.	يعرف اقليم البحر المتوسط	معرفة			
٤٧.	يشرح الاقليم شبه الجاف (السهوب)	فهم			
٤٨.	يعين على الخارطة الاقليم الصحراوي والمداري	تطبيق			
٤٩.	يصف التساقط وكمية الامطار على الوطن العربي	فهم			
٥٠.	يعرف المياه الجوفية ومصادرها	معرفة			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... د.م. محمد مهدي حسين العزي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
٥١.	يعين على الخارطة انهار الوطن العربي الطويلة	تطبيق			
٥٢.	يذكر انهار الوطن العربي الطويلة	معرفة			
٥٣.	يعين نهر النيل على الخارطة	تطبيق			
٥٤.	يصف انهار الوطن العربي القصيرة	فهم			
٥٥.	يعين على الخارطة الانهار التي تصب في البحر المتوسط	تطبيق			

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
٥٦.	يعين على الخارطة الانهار التي تصب في المحيط الاطلسي	تطبيق			
٥٧.	يتعرف على نهر الفرات وروافده	معرفة			
٥٨.	يعرف متى يفيض نهر النيل	معرفة			
٥٩.	يحدد منابع نهر النيل	معرفة			
٦٠.	يعرف نهر دجلة من اين ينبع واين يصب	معرفة			
٦١.	يحدد روافد نهر دجلة	معرفة			
٦٢.	يلخص اهمية الينابيع والعيون في المناطق الجبلية	فهم			
٦٣.	يصف المدن التي تعتمد على المياه الجوفية	فهم			
٦٤.	يعدد العوامل الايجابية التي ساعدت على تجميع مياه التساقط	معرفة			
٦٥.	يستنتج العوامل السلبية التي ترافق قلة التساقط في الوطن العربي	فهم			

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية..... م.د. محمد مهدي حسين العزي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أن	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
٦٦.	يعين على الخارطة المنخفضات التي تستعمل لخزن المياه	تطبيق			
٦٧.	يعين على الخارطة انهار العراق	تطبيق			
٦٨.	يعرف الانهار الداخلية	معرفة			
٦٩.	يصف بحيرات الوطن العربي	فهم			
٧٠.	يحدد اهمية البحيرات وخاصة في موسم الصيود	معرفة			
٧١.	يعرف اهم النباتات التي تنمو في الأقاليم المداري	معرفة			
٧٢.	يصف الخصائص التي تتميز بها النباتات الصحراوية	فهم			
٧٣.	يعرف النبات الطبيعي	معرفة			

ملحق (٦)

الأختبار التحصيلي للبحث

فقرة اختيار من متعدد الإجابة عليها بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة حسب المثال الحلول :

س / يطل الوطن العربي من جهة الشمال على - .

أ- المحيط الأطلسي (ب)- البحر المتوسط ج- الخليج العربي د- خليج عمان

يقع مضيق - بين الخليج العربي وخليج عمان .

أ- هرمز ب- باب المندب ج- تيران د- جبل طارق

يبلغ تصريف النيل سنوياً حوالي - مليار م^٣ .

أ- ٩١ ب- ٨١ ج- ٧٣ د- ٨٨

١. تقع بحيرة الطيقة في - .

أ- المغرب ب- العراق ج- مصر د- سوريا

٢. تقدر مساحة الوطن العربي بـ - .

أ- ١٢ مليون كم^٢ ب- ١٣ مليون كم^٢ ج- ١٤ مليون كم^٢ د- ١٦ مليون كم^٢

٣. تم فتح قناة السويس للملاحة عام - .

أ. ١٩٨٦ م ب- ١٨٧٩ م ج- ١٨٦٩ م د- ١٨٨٩ م

٤. تعد بحيرة - الخزان الرئيس لنهر النيل .

أ- فكتوريا ب- عطيرة ج- طبريا د- العمق

٥. أضعف أنواع الحدود هي - .

أ- الجبال ب- المحيطات والبحار ج- الأهوار والغابات د- الصحراء

٦. من أكثر المؤثرات المناخية على الوطن العربي هو - .

أ- المحيط الأطلسي ب- البحر الأحمر ج- المحيط الهندي د- البحر المتوسط

٧. الصفة المميزة لسطح الوطن العربي هي - .
 - أ- الجبلي ب- الصحراوي ج- الهضبي د- السهلي
٨. امطار الاقليم الصحراوي تقدر بـ - ملم .
 - أ- ٢٠٠ ب- ١٧٠ ج- ١٥٠ د- ١٨٠
٩. الصفة المميزة لمناخ الوطن العربي هي - .
 - أ- كثرة الأمطار ب- الجفاف ج- معتدل د- استوائي
١٠. أكثر انواع الاراضي كثافة في السكان هي - .
 - أ- الهضاب ب- السهول ج- الجبال د- الأراضي المتموجة
١١. تعتمد الواحات على - .
 - أ- مياه الامطار ب- المياه السطحية ج- الثلوج د- المياه الجوفية
١٢. ان نسبة مساحة الهضاب في الوطن العربي هي - .
 - أ- ٨٠% ب- ٦٠% ج- ٧٠% د- ٧٥%
١٣. أعلى قمة جبل في الوطن العربي هو جبل - .
 - أ- حصاروست ب- طوبقال ج- عسير د- جبل الريف
١٤. اطول انهار الوطن العربي هو نهر - .
 - أ- الفرات ب- المجردة ج- النيل د- دجلة
١٥. يبلغ أعلى ارتفاع في سلسلة جبال العراق حوالي - م .
 - أ- ٣٣٠٠ ب- ٣٥٠٠ ج- ٣٦٠٠ د- ٣٣٥٠
١٦. تعد - من اقوى الحدود الفاصلة بين الدول .
 - أ- الغابات ب- السهول ج- الانهار د- الجبال
١٧. السلاسل الجبلية في الوطن العربي تشترك في صفة واحدة هي - .
 - أ- انكسارية ب- التوائية ج- تمتد بموازة السواحل البحرية د- بركانية

١٨. من روافد نهر النيل هو - .
أ- مدار ب- السوبات ج- العظيم د- الزاب الأعلى
١٩. يقع نهر المجردة في دولة - .
أ- الجزائر ب- سوريا ج- الصومال د- تونس
٢٠. يسير نهر النيل في مصر من - .
أ- الشمال الى الجنوب ب- الشرق الى الغرب
ج- الجنوب الى الشمال د- الغرب الى الشرق
٢١. تتسلم اراضي الوطن العربي نسبة ٨٠% من الامطار تقدر بـ - ملم.
أ- ٢٠٠ ب- ٣٠٠ ج- ٤٠٠ د- ٢٥٠
٢٢. ينبع نهر الفرات من - .
أ- سوريا ب- ايران ج- العراق د- تركيا
٢٣. من روافد نهر دجلة هي - .
أ- فرات صو ب- البليخ ج- ديالى د- مراد صو
تبلغ مساحة دلتا النيل - كم ٢ .
أ- ٢٤٠٠ ب- ٢٢٠٠ ج- ٢١٠٠ د- ٢٣٠٠
٢٤. من انهار بلاد الشام تهر - .
أ- العاصي ب- الملوية ج- الشليف د- المجردة .
٢٥. تبلغ مساحة السهل الرسوبي في العراق حوالي - كم ٢ .
أ- ١١٤٠٠ ب- ١٠٦٠٠ ج- ١٠٤٠٠ د- ١٠٩٠٠
٢٦. من البحيرات الاصطناعية في العراق بحيرة - .
أ- الشطوط ب- الحبانية ج- نو د- حمص .
٢٧. يفيض النيل في فصل - .

- أ- الصيف ب- الشتاء ج- الخريف د- الربيع
٢٨. يبلغ طول نهر الفرات - كم .
أ- ٢٧٨٠ ب- ٣٦٠٠ ج- ٢٩٤٠ د- ٣٢٩٠
٢٩. يفيض الرافدين في فصل - .
أ- الربيع ب- الشتاء ج- الخريف د- الصيف
٣٠. من انهار المغرب العربي الذي يصب في المحيط الاطلسي هو نهر --
أ- الشليف ب- الملوية ج- السوس د- المجردة
٣١. من انهار المغرب العربي الذي يصب في البحر المتوسط هو نهر - .
أ- الملوية ب- سبو ج- ام الربيع د- السوس
٣٢. من انواع النبات الطبيعي لإقليم شبه الجاف السهوب هي - .
أ- الارز والشرين ب- الصبير ج- السوس والحلفا د- الحشائش الطويلة السفانا
٣٣. يمتد الوطن العربي من دائرة عرض ٢,٥ جنوباً الى دائرة عرض - شمالاً .
أ- ٢٧,٥ ب- ٣٧,٥ ج- ١٧,٥ د- ٤٧,٥ °
٣٤. يفقد نهر الفرات حوالي ٦٣% من مياهه بسبب - .
أ- التفرجات ب- السدود ج- التفرعات د- ري المزارع والتبخر
٣٥. اكثر الأقاليم المناخية مساحة في الوطن العربي هو الإقليم - .
أ- البحر المتوسط ب- المداري ج- الصحراوي د- الاستوائي
٣٦. تقل مياه أنهار المغرب العربي وبلاد الشام في - .
أ- الصيف ب- الشتاء ج- الربيع د- الخري
٣٧. سلاسل جبال بلاد الشام الغربية والشرقية تحصر بينها سهولاً مثل سهول --
أ- السندي ب- تهامة ج- البقاع د- دلتا النيل
٣٨. اكثر الأقاليم المناخية مساحة في الوطن العربي هو الإقليم - .

أ- البحر المتوسط ب- المداري ج- الصحراوي د- الاستوائي

٣٩. تقل مياه أنهار المغرب العربي وبلاد الشام في - .

أ- الصيف ب- الشتاء ج- الربيع د- الخريف

٤٠. سلاسل جبال بلاد الشام الغربية والشرقية تحصر بينها سهولاً مثل سهول - .

أ- السندي ب- تهامة ج- البقاع د- دلتا النيل

ملحق (٧)

أنموذج خطه تدريسية على وفق منشطات استراتيجيات الإدراك المتضمنة :
المدرسة :

الصف : الثاني متوسط

الموضوع : الوطن العربي مميزات البحار ة

المادة : الجغرافية

العربية حدوده الموقع والاهمية

الزمن : ٥٠ دقيقة

الأهداف الخاصة : تعريف الطالب بالمفاهيم الآتية :

الوطن العربي، حدوده، مميزات البحار العربية، الموقع والأهمية

الاهداف السلوكية

اولا : المجال المعرفي : جعل الطالب قادرا على ان :-

يعرف الوطن العربي

يعدد مميزات البحار العربية

يعين على الخارطة الممرات المائية في الوطن العربي

يعرف الحدود

يعدد أفضل أنواع الحدود

يحدد أهمية موقع الوطن العربي

الوسائل التعليمية :

(السيورة ، طباشير ملونة ، مصورات مختلفة).

سير الدرس :

المقدمة : (٥ دقائق)

لتهيئة الطلاب و جذب انتباههم للمادة التعليمية الجديدة / يتم اعطاء مقدمة عن الوطن العربي وهو تلك المساحة من الأرض الممتدة من المحط الأطلي غربا وحتى الخليج العربي شرقا ويتكلم معظم سكانه اللغة العربية وتربطهم روابط عديدة، ويشكل القسم الغربي من قارة آسيا، والقسم الشمالي والشمالي الشرقي من قارة أفريقيا وعرفنا أن مساحة الوطن العربي تقدر بحوالي (١٤) مليون متر مكعب وتعرفنا على شكل الوطن العربي ومميزات هذا الشكل، وسوف نتطرق اليوم إلى موضوع البحار العربية والموقع والحدود والأهمية.

العرض : (٣٠ دقيقة)

يتم تعريف الطلاب بالاهداف التعليمية المراد تحقيقها عن طريق الدرس التعليمي الموضحة في بداية الخطة الدراسية (كمنشطة لتفسير و احداث المعنى) .
بعد ذلك يقوم المدرس بتقديم منظم شارح للبحار العربية (كمنشطة للتنظيم و التجميع)

يتم اثارة الطلاب بأسئلة تعليمية .

سما هي مميزات البحار العربية؟

يقود المدرس النقاش مع الطالب و يتم التوصل الى الاجابة الصحيحة :

يتم اعادة صياغة مميزات البحار العربية (كمنشط لتنظيم و التكرار)

ما هي حدود الوطن العربي ؟

الحدود: هي عبارة عن خطوط وهمية محددة تحيط بأراضي كل دولة وتصلها

عن أراضي الدول الأخرى

يتم عرض خريطة توضح الحدود الطبيعية للوطن العربي،

لا حظ المصور الذي أمامك بدقة (كمنشطة للتخيل)

الحدود الطبيعية للوطن العربي: تصنف إلى حدود مائية وإلى تضاريس وإلى نبات طبيعي

الحدود المائية : التضاريس:

النبات الطبيعي:

المحيطات والبحار السلاسل الجبلية
الغابات

والخلجان والأهوار والصحراء الكبرى والتلال

يستخدم المدرس الاسئلة التعليمية لتنشيط استراتيجيات الادراك المختلفة .

س/ لماذا تعد الأنهار والأهوار والغابات من الحدود الطبيعية الضعيفة؟

ج/ وذلك لأن بعض الأنهار ضعيفة ومعرضة للجفاف كما أن الغابات معرضة للقطع.

س/ ما هي أضعف الحدود في الوطن العربي ؟

ج/ هي الحدود السهلية.

س/ ماذا يحدث لو اختفت الحدود الطبيعية المتمثلة بالأنهار والأهوار والغابات؟

يتم تسجيل تنبؤات الطلاب على السبورو .

يطرح المدرس سؤالاً: ما هو موقع الوطن العربي؟

ج/ يقع الوطن العربي في قلب العالم القديم الذي يتكون من قارة آسيا وأفريقيا وأوروبا.

س/ لماذا يتصل الوطن العربي بقارتي آسيا وأفريقيا؟

ج/ وذلك لكونه كون جزءاً من قارتي آسيا وأفريقيا حيث يربط بينهما بمجموعة من الطرق البرية والبحرية والوديان النهرية.

يقوم المدرس بتقديم خارطة معلومات حول حدود الوطن العربي وأنواع تلك الحدود (كمنشط للتحليل و التنظيم و التجميع) .

كما يقوم المدرس بإعطاء أمثلة لبعض أنواع الحدود للوطن العربي

س/ ما هو موقع الوطن العربي في التجارة العالمية؟

ج/ لموقع الوطن العربي أهمية كبيرة وذلك لكونه يمثل حلقة الوصل بين عالمين مختلفين في المنتجات والمحاصيل الزراعية وبذلك يكتسب الوطن العربي أهمية من خلال كونه ممرا مائيا لانتقال السلع والبضائع.

الخلاصة: (٣ دقائق)

يقوم المدرس بتقديم خارطة معلومات عن المضائق التي تربط الوطن العربي بالعالم وأهميتها (كمنشط للتحليل والتنظيم والتجميع)

التقويم : (٥ دقائق)

يتم تقويم الطلاب عن طريق الاجابة عن الاسئلة تحريرا

س/ ما هي مميزات البحار العربية؟

س/ ما هو تعريفك لحدود الوطن العربي ؟

س/ لماذا تعد أغلب حدود الوطن العربي حدودا ضعيفة؟

الواجب البيتي : (دقيقتان)

(تحضير الخصائص الطبيعية للوطن العربي)

ملحق (٨)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار البعدي

درجات المجموعة الضابطة	ت	درجات المجموعة التجريبية	ت
٢٤	.١	٣٤	.١
٢٢	.٢	٢٩	.٢
٢٠	.٣	٢٧	.٣
٢٧	.٤	٢٠	.٤
٢٨	.٥	٣٥	.٥
٢٧	.٦	٣٧	.٦
٢٦	.٧	٣٥	.٧
٢٥	.٨	٣٥	.٨
٣٣	.٩	٢٨	.٩
٣٦	.١٠	٣١	.١٠
٢٤	.١١	٢٧	.١١
٢١	.١٢	٢٧	.١٢
٢٠	.١٣	٢٦	.١٣
٢٣	.١٤	٢٨	.١٤
٢٠	.١٥	٢٩	.١٥
٢٢	.١٦	٢٩	.١٦
١٨	.١٧	٣٧	.١٧
٢٧	.١٨	٢٨	.١٨

أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط
في مادة الجغرافية.....د.م. محمد مهدي حسين العزي

درجات المجموعة الضابطة	ت	درجات المجموعة التجريبية	ت
٢٦	.١٩	٢٦	.١٩
٢٠	.٢٠	٣١	.٢٠
٢٠	.٢١	٢٣	.٢١
٢٧	.٢٢	٢٨	.٢٢
٢٣	.٢٣	٢٧	.٢٣
٢٤	.٢٤	٢٣	.٢٤
٢١	.٢٥	٣٢	.٢٥
٢٠	.٢٦	٢٢	.٢٦
٢١	.٢٧	٣٠	.٢٧
٢٦	.٢٨	٢٦	.٢٨
٢٣	.٢٩	٢٢	.٢٩
٢٦	.٣٠	٣٦	.٣٠
٣٠	.٣١	٣٤	.٣١
٢٦	.٣٢	٣٠	.٣٢

العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض
النفسية والعصبية
(دراسة ميدانية في مستشفى الرشاد للأمراض
النفسية والعصبية)

م.م. عاتكة فخري خير الله

المقدمة

لقد عرفت الامراض النفسية والعقلية منذ اقدم العصور، وتدل الافكار التاريخية على ان هذه الامراض قد تم وصفها ومعالجتها، وان اسبابا متعددة قدمت لتفسيرها ومع ان السحر والارواح الشريرة ولعنة الالهة كانت من اكثر الاسباب تسلطا على التفكير القديم في تفسير هذه الامراض، الا ان هناك ادراك بان للعوامل المادية والنفسية اثر مهم في احداث هذه الامراض. ولعل من اهم معالم التقدم الذي ادرکه الانسان في العصر الحديث، هو ان الامراض النفسية انتقلت من نطاق الحياة الخرافية والسحرية لعصور طويلة ومؤلمة كي تستقر في نطاق التفكير العلمي كجزء من المواضيع الطبية المهمة، وعلى الرغم من التقدم العلمي الحاصل في اسلوب وطريقة العلاج النفسي والتغير في اتجاهات الافراد نحو المرض النفسي، الا انه لا تتوفر احصائيات دقيقة عن مدا انتشار الامراض النفسية، والعقلية لما يرتبط ذلك بعوامل منها اجتماعية واقتصادية. الا انه هذا لا يخفي ابدا الزيادة في عدد الحالات النفسية البسيطة منها والشديدة لا سيما في ظل ظروف سياسية واقتصادية واجتماعية مرتبكة، اذ ان هذه الامراض تعبر عن الخطا الحاصل، في قدرة الانسان على التكيف والتفاعل السليم المتزن مع ظروف العصر الذي يعيشه والتغيرات السريعة المصاحبة له.

لقد اثار بعض المختصين في مجال الطب والعلاج النفسي الى ان ابعاد هذه المشكلة هي اوسع مما تبدو عليه ظاهريا، وان تلك الابعاد في اتساع مستمر بفعل الضغوط التي يتعرض لها الافراد، مما يجعل منها المشكلة الصحية الاولى في اي مجتمع، لما لهذه الامراض من اعتبارات فردية، اجتماعية، انسانية، اقتصادية . فقد صنف المختصين هذا النوع من الدراسات تحت نموذج (دراسة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية.) اذ ينصب التركيز في هذا النوع من الدراسات على توضيح الفروق الفردية بين الاشخاص والاستفادة من نتائج تلك البحوث في التخطيط الاجتماعي، والاستخدام الامثل لقدرات هؤلاء الاشخاص من خلال اعادة التاهيل وزجهم في كافة فروع الانتاج، ومن ثم اعادة دمجهم في المجتمع . هذا ماسعى اليه البحث الى تحقيقه من خلال البحث الموسوم ،(العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض النفسية والعصبية) .

اذ تناول البحث جانبين الاول نظري والثاني ميداني . تضمن الجانب النظري في مبحثة الاول عناصر البحث في عدة محاور .هي استعراض مشكلة واهمية واهداف البحث والمفاهيم والمصطلحات الخاصة بالبحث ، بينما تناول المبحث الثاني انواع الامراض النفسية والعقلية، فيما تناول المبحث الثالث المعالجات التشغيلية التنشيطية المتبعة مع المرضى المصابين بامراض نفسية وعقلية . كما تناول الجانب الميداني في مبحثة الاول منهجية البحث الميدانية في عدة محاور هي حجم العينة ،منهج البحث وادوات جمع البيانات ، بينما تناول المبحث الثاني عرض وتحليل نتائج الاستبيان، فيما تضمن المبحث الثالث استعراض لاهم التوصيات والمقترحات، وختام البحث كان لعرض المصادر الذي تم اعتمادها في البحث .

الجانب النظري

المبحث الاول _عناصر البحث

مشكلة البحث : تبلورت صياغة مشكلة البحث الموسوم (العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض النفسية والعصبية) لاهمية التمكين والتاهيل المهني باسلوب العمل اليدوي للمرضى المصابين بالامراض النفسية والعصبية كاسلوب علاجي من جهة وكمهنة تدر عليهم المال لسد احتياجاتهم اليومية من جهة اخرى .

اهمية البحث : تشكل الضغوط الاقتصادية واحدة من اهم العوامل المسببة للامراض النفسية والعصبية لا سيما في ظل ازمة البطالة وصعوبة الحصول على عمل ثابت نسبيا، يلبي الاحتياجات اليومية للفرد والاسرة وانطلاقا مما تقدم نجد ان عملية التاهيل المهني يسهم في تعزيز قدرات ومواهب بعض الافراد ،وتمكينهم من استثمارها كمهنة تدر عليهم ما يكفيهم من المال، فضلا عن منحهم الثقة بالنفس واشعارهم بقيمة وجودهم كعناصر فاعلة ومنتجة في المجتمع، يبعدهم عن الوقوع فريسة للضغوط النفسية والتي تسبق الامراض النفسية والعصبية .

اهداف البحث :

١. التعرف على الامراض النفسية والعصبية التي يمكن استخدام اسلوب العمل

اليدوي كنوع من العلاج .

٢. فاعلية الاعمال اليدوية في علاج الامراض النفسية والعصبية . وما هي

طبيعة ونوع الاعمال اليدوية الاكثر فائدة في علاج المرضى .

٣. التعرف على مدى الاستفادة المادية الى جانب الفائدة العلاجية من ورش

العمل اليدوي بالنسبة للمرضى النفسيين .

• **مجالات البحث :** من الخطوات المهمة لاي بحث تحديد المكان والزمان الذي

اجري عليه البحث ،كما يحدد المجال البشري الذي يطبق عليه البحث .

أ- **المجال الزماني:** تحديد زمن الدراسة او زمن الموضوع الذي تناوله
الباحث. (العلي، ١٩٩٩: ص ٥٢) والزمن المستغرق لهذا البحث هو ١٥/٩/
٢٠١٣ لغاية ٢٠ / ٣ / ٢٠١٤

ب- **المجال المكاني:** يقصد به تحديد المنطقة الجغرافية التي ستجري فيها
الدراسة. (حسن، ١٩٧١: ص ١٣٦) لقد تم تحديد المجال المكاني للبحث
الحالي بمستشفى الرشاد للأمراض النفسية والعصبية .

ت- **المجال البشري:** اي تحديد عينة البحث المتمثلة بالاشخاص الذين تم
اخضاعهم للدراسة والبحث، وهم عدد من المرضى النفسيين الراقدين في
مستشفى الرشاد والمشاركين في ورش العمل اليدوي .

المفاهيم والمصطلحات :

العمل : هو كل نشاط يبذله الانسان عن وعي وقصد ، هدفه من ذلك الحصول على
المال الكافي لاشباع الحاجات اليومية. (القرشي : ص ٥)

العمل اليدوي : هو النشاط الذي يتطلب مهارة يدوية، وحرفية عالية ، يستطيع
الشخص الوصول اليها من خلال التدريب المستمر الذي يمكنه من استخدام الادوات
البسيطة الملائمة للعمل اليدوي.

العلاج النفسي بالعمل : يشير مصطلح العلاج النفسي بالعمل الى عملية استخدام
خبرات مهذبة انتقائية ، كاسلوب علاجي نفسي لتحسين الصحة الجسمية والنفسية للفرد
. يستخدم اسلوب العلاج بالعمل على وجه التحديد مع الاشخاص ذوي القدرات العقلية
المحدودة والمرضى النفسيين، اذ يمثل العلاج بالعمل مرحلة مبكرة في التأهيل المهني
حيث يعتبر احد عناصر برامج التكيف المنهجي
(Work adjustment programs). (الخطيب ، ٢٠٠١ :ص١١٨)

الامراض النفسية: هي مجموعة متعددة المظاهر من الاضطرابات والانفعالات التي تحدث في كيان الشخصية، وتخل بوظائفها . وتتشابه هذه الاضطرابات والانفعالات في انها قد لا تأتي من سبب عضوي معين في الجسم ، وانما تقترن غالبا باسباب وعوامل نفسية المنشأ، تعطي المريض شعورا بعدم الارتياح.
(كمال ، ١٩٨٩: ص ٤٢١)

كما يشار الى المرض النفسي Neurosis على انه اضطراب وظيفي في نفسية الفرد، يؤدي الى انعدام التوازن الذاتين او ارباك التوافق الشخصي ويؤثر على علاقة الفرد مع الآخرين او المجتمع او كليهما.(د. عبد الصمد عبد الامير ، د. عبدالرزاق فاضل محمد ، الطب الاجتماعي وعلم النفس ، العراق / الموصل ، مطبعة جامعة الموصل ، ١٩٩١: ص ١٢٩).

المبحث الثاني

الصحة النفسية ، والازمات النفسية ، الامراض النفسية والعقلية :

كثيرا ما تتردد على مسامعنا مفاهيم الصحة النفسية والازمة النفسية والامراض النفسية والعقلية ، وغالبا ما تكون تلك المفاهيم غير دقيقة وواضحة فالصحة النفسية يشار اليها على انها خلو الفرد من اعراض المرض النفسي او العقلي ، وعلى الرغم من شمولية التعريف الا انه يشمل ميادين الطب العقلي او النفسي فلو قمنا بتحليل شامل للتعريف لوجدنا انه يقتصر على اعراض المرض النفسي او العقلي للفرد. ولكن قد نجد افراد اخرين خالين من اعراض المرض العقلي او النفسي الا انهم غير ناجحين في حياتهم ويسود علاقاتهم مع الآخرين الاضطراب وسوء التكيف ، فعلى الرغم من خلو هؤلاء من اعراض المرض النفسي او العقلي الا اننا لا يمكن انقول عنهم بانهم يتمتعون بالصحة النفسية . ولذلك اشارت منظمة الصحة العالمية" الى ان الصحة النفسية هي حالة من الاكتمال الجسمي والعقلي لدى الفرد . مع التاكيد على وجود ارتباط وثيق بين كل من الجسم والنفس وتوافقهما مع الناحية الاجتماعية" (الهابط، ١٩٨٥ : ص ١٧)

يشير المختصين في هذا المجال الى ان اغلب مظاهر الصحة النفسية التي يتسم بها الفرد هي مظاهر سلوكية، فالفرد الذي يتمتع بقدر مناسب من الصحة النفسية تبدو عليه مظاهر سلوكية معتدلة منسجمة مع الاطار الاجتماعي خالية من الاضطرابات والازمات النفسية . اذ ان الازمات النفسية تقتزن عادة بحالة من القلق والتوتر وعدم الاستقرار ، ويظهر ذلك واضحا في سلوك الفرد الذي يتميز بالخيبة والعجز ، او الشعور بالذنب او القدرة على انجاز العمل المناط به او الشعور بالظلم او لوم الذات على اسباب غير واقعية، او الشعور بالوحدة والاغتراب وعدم القدرة على الاندماج مع الآخرين . فالازمة النفسية تنشأ عادة من احباط موصول بدافع او اكثر من الدوافع ،

والاحباط ينشا من عقبات مادية او اجتماعية او شخصية نتيجة للصراع بين الدوافع ،
فالعقبات الداخلية الشعورية تكون اكثر تاثيرا على سلوك الفرد، بينما العقبات الخارجية
قد لا تشكل بحد ذاتها مصادر للاحباط عند جميع الناس، بل يتوقف تاثيرها ووقعها
وصداها اعتمادا على خبرة الشخص ذاته، وعدد مرات تعرضه للازمات الخارجية . اذ
مما لاشك فيه ان لمرحلة الطفولة المبكرة دورا رئيسيا في تحقيق الصحة النفسية
والاتزان والتوافق النفسي، اذا ما اشبعت هذه المرحلة من عوامل ايجابية خلال مرحلة
التنشئة التي تسودها (السوية) والاستقرار، ففي مثل هذه البيئة يحصن الطفل من
الوقوع في هزات واضطرابات انفعالية عنيفة تشكل فيما بعد ازمات نفسية ربما تؤدي
الى امراض نفسية وعقلية. ان التنشئة السوية المتزنة البعيدة عن الحنان او القسوة
المفرطة بمثابة التطعيم ضد الاصابة بالامراض الفايروسية. فكلما كانت تنشئة الفرد
متزنة، كلما تمكن من مواجهة العوامل المسببة للازمات النفسية، اذ تزداد قدرته على
تحقيق اهدافه واشباع رغباته وفقا لمعايير المجتمع من خلال الخبرات التي تلقاها عبر
سنوات التنشئة، عندها يستطيع المواجهة والتعامل مع المواقف التي قد تعصف به
كالعوامل الاجتماعية، الاقتصادية، العاطفية ، عيوب الشخصية، صراع الدوافع الى
اخره من المواقف المتنوعة والمتغيرة والتي غالبا ماتكون طارئة، مفاجئة وقوية، هنا
تظهر قوة الفرد وقدرته على التكيف والتوافق النفسي من خلال سلوكه وتفاعله مع تلك
المواقف المعقدة.

مما سبق بدا لنا جلجا اهمية واثر التنشئة في تحقيق الصحة النفسية، وممارسة السلوك
النفسي السوي، لذا تبرز هنا مهمة البالغين والمربين في ارساء دعائم التنشئة السوية
لتحقيق الصحة النفسية، والتكامل والتوافق النفسي الاجتماعي تجنبنا للوقوع في الازمات
والامراض النفسية.

فالمرض النفسي يعد اضطراب وظيفي في نفسية الفرد ،يؤدي الى حالة من عدم
الاتزان الذاتي او ارباك التوافق الشخصي،ليؤثر على علاقة الفرد مع الاخرين او مع
المجتمع كليا .

ان التطور الاقتصادي والثقافي والتكنولوجي يفرض على الانسان انواعا متعددة
مستحدثة من الصراعات النفسية،سواء مع القيم والعادات ،او صراع مع الذات ، صراع
مع الرغبات والطموح ، بالشكل الذي يؤدي الى سلوك الانسان لنوع من التصرف
يحقق فيه التوازن النفسي البدني والعاطفين للحفاظ على التوازن العام بحدود معقولة
مقبولة تتسجم مع البيئة الاجتماعية السائدة، وان اي اخفاق في تحقيق وحفظ التوازن
النفسي قد يؤدي الى ظهور السلوك المرضي .

يصنف المختصين في مجال الطب النفسي الشخصية الشاذةالغير سويةالى صنفين،
هما . "الشخصية المصابة باضطرابات عضوية بنائية يرافقها وجود سبب عضوي
فسلجي معروف تسبب في ظهور حالة الاضطراب، كتلف النسيج العصبي للمخ ،او
تلوث مكروبي او اختلال هرموني عميق، ومن امثلة تلك الاضطرابات ذهان
الشيخوخة، الاضطرابات الناتجة عن الاصابة بمرض السفلس وغيرها . بينما يتمثل
النوع الثاني من الاضطرابات النفسية الوظيفية والتي ترجع بالمقام الاول الى احداث
في تاريخ الفرد النفسي والى الصدمات والانفعالات مرافقة لاحداث اليمه او ربما
اضطرابات في العلاقات الاجتماعية والانسانية قد تعرض لها الفرد في ماضيه لا
سيما في مرحلة الطفولة المبكرة.

والمخطط التالي يوضح هذا التصنيف مع الإشارة الى الاضطرابات التي تتدرج
تحت كل نوع.

الامراض النفسية والعقلية

الامراض العقلية

١-الامراض العقلية ذات المنشأ الوظيفي

ب- الامراض العقلية ذات المنشأ

العضوي الذي يصيب انسجة الدماغ

ومعظمها معروف السبب

١- الفصام

٢- الصراع والاضطرابات العقلية الناتجة عنه

٣- الكابة

٤- ذهان شيخوخي

٥- الذهان الدوري

٦- الاضطرابات العقلية الناتجة عن الاصابة بمرض السفلس

٧- داء العضمة والاصابة بالامراض

٨- الاضطرابات العقلية الناتجة عن الاورام الاضطهادية

٩- السرطانية

١٠- الاضطرابات العقلية الدائمة والناتجة عن تسمم مزمن بمادة كيميائية

مثل الكحول

القلق الافكار التسلطية الهستيريا اضطرابات الشخصية المخاوف الشاذة الادمان الشدوذ (الوسواس) من الحيوانات على الكحول الجنسي الاليفة والمخدرات الاضطرابات والمرتفعات الجنسية

يوضح مخطط الامراض النفسية والعقلية توزيع هذه الامراض وانواعها ، فالامراض
العصابية(النفسية) Neurosis diseases يعرفها المختصين في مجال الطب
النفسي على انها "اضطرابات وظيفية في الشخصية بمعنى لا وجود لاي تلف او
عطب في الجهاز العصبي وانما ترجع عوامل الاستعداد التكويني الوراثي والفلسفي
فضلا على العوامل النفسية في الطفولة والعوامل النفسية الاجتماعية واخيرا العوامل
الوراثية"والمرض النفسي اوالعصاب هو اضطراب وظيفي في الشخصية يتسم بصورة
عامة بوجود صراعات داخلية وتصدع في العلاقات الشخصية كما يبدو في صورة
اعراض نفسية وجسمية،من امثلة القلق والخوف ، الاكتئاب ،الوسواس ، التردد المفرط
، الحساسية الزائدة، سهولة الاستثارة، المخاوف الشاذة ، الشكوك التي لا اساس لها ،
وكذلك الاعراض الهستيرية كتعطل احدى الحواس او الشلل دون ان يكون لهذا الشلل
اي سبب جسمي او عصبي . ولا بد من الاشارة الى انجميع الاعراض السابقة
المصاحبة للمرض العصابي لا تمس بترابط وتكامل الشخصية ويتحمل المريض
المسؤولية كاملة والقيام بواجبات حياته والتجاوب مع الاخرين مع سلامة ادراكه والتحكم
في ذاته وهذا ما يميزه عن المريض الذهاني الذي تضطرب فيه جميع هذه الصفات .
اما الامراض الذهانية" العقلية " Psychoses فهو عبارة عن اضطراب خطير في
الشخصية باسرها اذ يبدو في صورة اختلال شديد في القدرة على ادراك الواقع ادراكا
صحيا وعدم القدرة على ضبط النفس الى جانب هلاوس واوهام ومعتقدات وشكوك
باطلة تجعل الفرد غير قادر على التوافق الاجتماعي والعائلي .
ان اهم ما يميز الامراض الذهانية(العقلية)عن الامراض العصابية(النفسية)هي

- اضطرابات واضحة في السلوك وتغير في نمط الشخصية واكتساب عادات وقيم مختلفة عن الشخصية الاصلية.
- اضطراب واضح في الادراك وتشوش في محتوى التفكير .
- البعد عن الواقع والتعلق بحياة منشؤها اضطراب تفكيرية.
- عدم الاعتراف بانه مريض وبالتالي يرفض العلاج .

"الامراض الذهانية (العقلية) تكون اما

- عضوية المنشأ وترجع في المقام الاول للناسبات عضوية في اجهزة الجسم كالجهاز العصبي ، الهضمي ،القلبي
- وظيفية وهي الامراض التي لا يوجد لها سبب تشريحي او باثولوجي ولكن يوجد اضطراب كيميائي فسيولوجي لا تستطيع العين المجردة من رؤيته حتى تحت الميكروسكوب ، وتكون العوامل النفسية هي الاساس في احداثها كالقصور ، والجنون الدوري ،داء العظمة والاصابة بالافكار الاضطهادية". (محمد: ١٤٩-١٥٠)

ان اهم ما يميز الامراض الذهانية (العقلية) من اعراض جسمية او عقلية الهلوس والهوسة شعور خيالي كاذب من غير منبه خارجي ويشمل جميع الحواس كالهوسة السمعية اذ يسمع المريض اصوات وكلام لا وجود لها في الواقع وهذا ينطبق على بقية الحواس كالشم واللمس والبصر وحتى الذوق اذ يدرك اشياء لا وجود لها وهذا اهم عرض يميز المرضى المصابين بالامراض الذهانية الى جانب الاوهام والذي يمثل العرض الثاني التشخيصي .

والاوهام تعني افكار خاطئة يتمسك بها ولا يمكن اقناعه بعدم وجودها ومن هذه الاوهام الشعور بالذنب بانه ارتكب ذنب لا يغتفر ، او الشعور بالاضطهاد اذ يشعر بانه مقصود بالاذية والملاحقة، كما يشعر البعض بانه من العظماء او انه شخصية

العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض النفسية والعصبية (دراسة ميدانية في مستشفى
الرشاد للأمراض النفسية والعصبية)..... م.م. عاتكة فخري خير الله

تاريخية كما في داء العظمة فضلا عن اضطراب الكلام حيث يكون الكلام غير
مترابط ينتقل فيه المريض من موضوع الى اخر ومن فكرة الى اخرى هذا الى جانب
اعراض اخرى كالقلق والخوف غير المبرر والشعور بالاسى والحزن العميق والياس .

المبحث الثالث

المعالجات التنشيطية المتبعة مع المرضى المصابين بامراض نفسية وعقلية .

المقدمة :-

لقد سعى المختصين في مجال علم النفس والاجتماع الى ايجاد سبل متعددة ومتنوعة لحل الأزمات والمشاكل التي نعترض بعض الافراد والذين يقعون فريسة للمرض النفسي حيث تنوعت المعالجات المستعملة في هذا المجال ، منها ما ركز على المعالجات الدوائية والكيميائية والمعالجات بالصدمات الكهربائية والمعالجات بجلسات العلاج النفسي والمعالجات التشغيلية التنشيطية،ومما لا شك فيه انلكل من هذه المعالجات دور فعال ومهم في تحقيق العلاج النهائي ، اذا ان الدواء وحده كمادة كيميائية يمكن ان يحقق النتيجة النهائية في العلاج دون استخدام المعالجات الاخرى فضلا عن الاهتمام بالجوانب والعوامل الاجتماعية والبيئية والاسرية وغيرها .وانطلاقا في تحقيق اهداف البحث سيتم (التركيز في هذا البحث على المعالجة التشغيلية التنشيطية ،العلاج بالعمل والتأهيل كأحد أساليب العلاج المتبعة في المستشفيات الخاصة بالأمراض النفسية والعصبية .

• العلاج النفسي بالعمل

"يستخدم مصطلح العلاج النفسي بالعمل في إشارة الى عملية استخدام خبرات مهذبة انتقائية كاسلوب علاجي نفسي لتحسين الصحة الجسمية والنفسية للفرد . ويستخدم أسلوب العلاج بالعمل على وجه التحديد مع الاشخاص ذوي القدرات العقلية المحدودة والمرضى النفسيين ويمثل العلاج بالعمل مرحلة مبكرة في التأهيل المهني حيث يعتبر احد عناصر برامج التكيف المهني work adjustment programs " (الخطيب ، ٢٠٠١: ص ١١٨)

• العلاج النفسي بالعمل :

" يشير مفهوم العلاج بالعمل الى إمكانية العمل والقيام بالأنشطة والمهارات المتعلقة بانجاز عمل ما ، ويهدف الى تحسين تطور الشخص وزيادة استعداده للاستقلالية ومنع العجز الناتج عن المرض او الاعاقة ، كما يركز على الكيفية التي يقضي بها الافراد اوقاتهم كي يتخذوا الادوار المناطة بهم ضمن بيئات متعددة حيث يكمن دور خدمات العلاج بالعمل على تحسين اداء الفرد والتغلب على جوانب القصور كما يشمل العلاج بالعمل على تحسين قدرة الفرد على اداء الاعمال والواجبات باستقلالية تامة تقلل من اعتماده على الاخرين "(المالح ، ١٩٩٩ :ص ١٣٨)

والعلاج النفسي بالعمل من وجهة نظر المختصين بالعلاج النفسي يعتبر العمل عند الكبار وكأنه اللعب عند الصغار باعتباره نوعا من التعبير والتنفيس المريح ، ولقد اصبح العلاج بالعمل عن طريق مشاركة المريض في نشاط مهني من اهمالطرق والوسائل العلاجية من الامراض النفسية وهو علاج ضروري يكمل العلاج الجسدي الدوائي والنفسي ، حيث أصبح وصف العمل المناسب لمريض من اهم ما يعنى به المعالج النفسي .

ان الغرض من العلاج النفسي بالعمل بصفة أساسية هو شغل اوقات المريض والمساعدة في التشخيص والعلاج والتأهيل وليس الغرض من العلاج العمل ، ولا ينبغي ان يكون لتحقيق المنفعة المادية فقط.

تؤكد العديد من الدراسات والكتب على استخدامات وفوائد العلاج النفسي بالعمل في:

- توجيه المريض الى عمل بسيط يتلائم مع قدراته واستعداده
- تحويل طاقة المريض الى جهة نافعة
- التخلص من التركيز على الانفعالات النفسية المسببة للاضطرابات

- المساعدة على التعبير عن المشاعر والتخفيف من الميل العدوانية والانسحاب واحلام اليقظة وحالات الانفصال عن الواقع
- تجنب المريض حالات الشعور بالملل والاسى والحزن والسام
- يقلل العمل اليدوي الشعور بالتوتر النفسي مما يجعل المريض اقل حاجة لتناول المهدئات
- يكون العمل بمثابة نشاط بدني ينشط المريض الكسولين المتواكلين وينمي ويحفز الانتباه
- يرفع الروح المعنوية ويشعره بانه ما زال شخص منتج ونافع في المجتمع
- يخرج المريض من حالة التمحور حول الذات الى الاتصال بالعالم الخارجي(www.Afaq.com). واخيرا يعد العلاج بالعمل احد اساليب التاهيل واعادة التاهيل وهذا جزء لا يتجزا من العلاج بالعمل يعود بفوائد مختلفة على الاشخاص الذين يتلقون خدمات علاجية طويلة الامد ولعل اهم تلك الفوائد هي تاهيلهم واعادة اندماجهم في الحياة المجتمعية وخاصة اذا تم تنفيذ التاهيل والعلاج بالعمل في مواقع مجتمعية ليس في مؤسسات علاجية.(الخطيب ٢٠٠١: ص ١١٢)

الجانب الميداني :

المبحث الاول : منهجية البحث الميداني .

- حجم العينة: لكي تكون نتائج اي بحث اكثر دقة يجب مراعات حجم العينة المتمثلة بالنسبة لمجتمع الدراسة . وقد تم سحب عينة البحث الخالي في اربعة مشاغل موجودة في مستشفى الرشاد للأمراض النفسية والعقلية بواقع ١٥ مريض تم سحبهم عشوائيا من كل مشغل ليكون العدد الكلي ٦٠ مريض مضافة الية (٨) من مسؤولي الورش .

- منهج البحث وصفي تحليلي .

- ادوات جمع المعلومات.

- أ- يعد الاطلاع على جوانب الموضوع والادبيات المنشورة المرتبطة بموضوع البحث واستشارة ذوي الاختصاص تم تصميم استمارة استبيان تضمنت عدد من الاسئلة توزعت على عدة محاور سيتم عرضها من خلال عملية التحليل .
- ب- المقابلة : حيث اجريت مقابلة مع المرضى اثناء تواجدهم في الورش فضلا عن مقابلة مسؤولي الورش وتبادل الحوار معهم وطرح التساؤلات عليهم

المبحث الثاني

- عرض وتحليل النتائج
- البيانات الاولى الخاصة بالمبحوثين.

جدول (١)

النوع	العدد	%
ذكر ٢٩	٢٩	٤٨,٤ %
انثى ٣١	٣١	٥١,٦ %
المجموع	٦٠	١٠٠

يشير الجدول الخاص بتحديد نوع المريض الى ان عدد المرضى من الاناث يشكل ٣١ بنسبة ٥١,٦ % بينما يشكل عدد المرضى من الذكور ٢٩ بنسبة ٤٨,٤ %

جدول رقم (٢)

عمر المريض	العدد	%
٣٥/٣٠	١١	١٨,٤
٤٩/ ٤٠	٣١	٥١,٦
٥٩/ ٥٠	١٨	٣٠,٠
المجموع	٦٠	١٠٠

يوضح الجدول عمر المرضى المشاركين في ورش العمل اليدوين، حيث ان اعلى معدل للمشاركين كان في عمر ٤٩ / ٤٠ سنة، وكان العدد ٣١ بنسبة ٥١,٦ % ، يليه ٥٩ / ٥٠ بعدد ١٨ وبنسبة ٣٠ % ، بينما شكل العمر بين ٣٩ / ٣٠، اقل نسبة وكان العدد ١١ وبنسبة ١٨,٤ %.

تؤكد الدراسات ان العمر مابين ٤٠ الى ٤٩ يمثل نقطة حرجة فاصلة بين مرحلتي الشباب والشيوخه، ورسن الاربعين تحديدا بلوغ الاشد، وهذا ما اكد عليه القران الكريم

اذ انه يمثل قمة الهرم في العمر، ومن بعدها النزول على سفح الهرم ، هذا يشكل مصدر قلق وتوتر وضعف اذ يضطر الانسان الى التفكير كثيرا فيما قدمه وسيقدمه مما يجعله عرضة للضغوط والاضطراب والوقوع فريسة للمرض النفسي .

جدول رقم (٣)

تاريخ دخول المستشفى	العدد	%
١٩٨٩/١٩٨٠	٢	٣,٤
١٩٩٩/١٩٩٠	١٦	٢٦,٦
٢٠٠٩/٢٠٠٠	٤٢	٧٠,٠
المجموع	٦٠	١٠٠

يوضح جدول (٣) النسبة الاكثر من بين المرضى ،دخلو المستشفى ما بين سنة ٢٠٠٠ الى ٢٠٠٩ وكان العدد ٤٢،وبنسبة ٧٠ %، بينما شكل عدد المرضى بين سنة ١٩٩٠ الى ١٩٩٩ بواقع ١٦ بنسبة ٢٦,٦ %، في حين شكل عدد المرضى الداخليين الى المستشفى من المبحوثين ما بين ١٩٨٠ الى ١٩٨٩ مريضين فقط ٢ بنسبة ٣,٤ %.

مما لا يخفى على احد ان الفترة ما بين ٢٠٠٠ الى ٢٠٠٩ قد شهدت تحولات وازمات سياسية واقتصادية القت بظلالها على الحياة الاجتماعية لاسيما عقب أحداث ٢٠٠٣ كما ان هذه الفترة سبقتها سنوات من الحصار الاقتصادي الذي زاد من مستوى الأعباء والضغوط، والتي شكلت مصدرا من مصادر القلق والتوتر وخلق الأزمات النفسية .

جدول رقم (٤)

الحالة الاجتماعية	العدد	%
متزوج	٣٢	٥٣,٤
عزب	١٩	٣١,٦
ارمل	٤	٦,٦
مطلق	٥	٨,٤
المجموع	٦٠	١٠٠

يبين الجدول (٤) والخاص بالحالة الاجتماعية للمبحوثين ان اعلى نسبة من المرضى هم من المتزوجين اذ شكل عددهم ٣٢ بنسبة ٥٣,٤% لتاتي بالمرحلة الثانية الاعزب بواقع ١٩ بنسبة ٣١,٦% بينما شكل عدد المرضى من المطلق ٥ بنسبه ٨,٤% والارامل ٤ بنسبة ٦,٦% .

ان زيادة نسبة المرضى من المتزوجين يدلل على مستوى الضغوط التي يتعرض لها الام والاب، لا سيما في ظل ظروف اقتصادية وسياسية مرتبكة. فضلا عن ارتباط ذلك بكبر حجم الاسرة.

الجدول (٥)

التحصيل الدراسي	العدد	%
امي	١١	١٨,٤
ابتدائي	١٢	٢٠,٠
متوسط	١٤	٢٣,٢
اعدادي	١١	١٨,٤
جامعي	١٢	٢٠,٠
المجموع	٦٠	١٠٠

يشير جدول رقم (٥) والخاص بالتحصيل الدراسي ان اعداد المصابين بالامراض النفسية من المبحوثين متقاربة نسبيا بغض النظر عن تحصيلهم الدراسي هذا يصل بنا الى استنتاج مفاده ان المرض النفسي كاي مرض قد يصيب اي شخص بغض النظر عن مستواه الدراسي وان كان هناك عوامل ربما قد تقلل او تزيد من احتمالية الاصابة من المرض النفسي كاستعداد والوراثة والعوامل الاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

الجدول (٦)

المهنة	العدد / ذكر	%	العدد/ انثى	%	مجموع النسب
موظف حكومي	٥	٨,٤	١٠	١٦,٦	٢٥,٠
كاسب	٢٢	٣٦,٦	٣	٥,٠	٤١,٦
رية بيت	/		١٨	٣٠,٠	٣٠,٠
عاطل عن العمل	٢	٣,٤	/		٣,٤
المجموع	٢٩	٤٥,٤	٣١	٥٥,٦	١٠٠

يشير الجدول رقم (٦) الخاص بمهنة المرضى المبحوثين ان عدد الذين يمتنون العمل الحر ربما مؤقت (كاسب) بلغ ٢٢ ذكور بنسبة ٣٦,٦% بينما شكل موظف حكومي بالنسبة للذكور ٥ بنسبة ٨,٣% يليها عاطل عن العمل ٢ بنسبة ٣,٤% اما بخصوص الاناث فقد تقدمت ربة البيت بواقع ١٨ بنسبة ٣٠% يليها موظف حكومي ١٠ بنسبة ١٦,٦% واخيرا كاسب ٣ بنسبة ٥%.

مما تقدم وفيما يخص المرضى من الذكور والذي بلغ عددهم ٢٢ ممن يمتنون العمل المؤقت يتعرضون الى ضغط نفسي اكبر ممن يمتنون العمل الثابت كون العمل المؤقت قد يتعرض الى هزات اقتصادية تبعا لسوق العمل والظروف السياسية التي تؤثر على قيمة العملة وتداول البضائع .

اما في ما يخص الاناث من المرضى فكانت اعلى نسبة هم من ربات البيوت حيث كان عددهم ١٨ ، فقد تتعرض ربة البيت الى ضغوط اسرية، لا سيما مع انخفاض فرص الترفيه المرافقة لانخفاض مستوى دخل الاسرة يليها موظف حكومي بواقع ١٠ . وعند اجراء مقارنة بين الذكور والاناث بالنسبة للموظف الحكومي نجد ان عدد الموظف من الاناث ١٠ مقابل ٥ من الذكور مما يدل على انه حجم الضغوط التي تتعرض لها المرأة العاملة اكثر بمقدار الضعف من الرجل لاسيما اذا كانت متزوجة . اما بالنسبة للكاسب نجد ان النسبة الاعلى بين الذكور بواقع ٢٢ مقابل ٣ اناث وهذا يشير الى ان العمل الحر اكثر متاح للرجل من المرأة كون الرجل في هو المسؤول عن اعالة الاسرة واذا ما قارنا بين ربات البيوت من الاناث والعاطل عن العمل نجد ان عدد ربات البيوت ١٨ مقابل ٢ عاطلين عن العمل وهذا يشير كما تم ذكره سابقا الى ان المرأة ليست هي المسؤلة الاولى عن اعالة الاسرة اقتصاديا . نستنتج مما تقدم بالامكان كل من المبحوثين الاستفادة من المهارات السابقة وما سيتعلمونه في تطوير العمل داخل المشاغل سواء استمر بقائهم في المشفى او الاستفادة من تلك الخبرات بعد مغادرتهم .

لبيانات الخاصة بالحالة المرضية للمبحوثين .

جدول رقم (١)

نوع المرض	العدد	%
فصام	٤٩	٨١,٦
اكتئاب	٧	١١,٨
صرع	٤	٦,٦
المجموع	٦٠	١٠٠

يبين الجدول رقم (١) ان عدد المرضى المبحوثين المصابين بمرض الفصام بلغ ٤٩ بنسبة ٨١,٦ %، يليها المصابين بالاكتئاب، حيث بلغ عددهم ١٧ بنسبة ١١,٨ %، ومن ثم المصابين بالصرع حيث بلغ عددهم ٤ بنسبة ٦,٦ %.

من الملاحظ ان عدد المصابين يشكلون نسبة عالية كون المرض غالبا ما يكون وراثيا وهو من الامراض العقلية التي تمتاز بمجموعة من الاعراض النفسية والعقلية، والتي تؤدي الى اضطراب في الشخصية والسلوك، مما يتطلب بقائهم في المستشفى فترات طويلة نسبيا هذا يجعلهم اكثر المستفيدين من مشاغل العمل اليدوي بالمقارنة مع مرضى الاكتئاب والصرع، ولا بد من الاشارة هنا الى ان كل من مرض الفصام والاكتئاب هو من الامراض العقلية وظيفية المنشأ، اما الصرع والذي شكل اقل نسبة هو من الامراض العقلية عضوية المنشأ

جدول رقم (٢)

اسباب المرض	العدد	%
مشاكل اسرية	٥	٨,٣
مشاكل اقتصادية	٦	١٠,٠
مشكل عاطفية	٢	٣,٤
اكثر من مشكله	١٧	٢٨,٣
اسباب وراثية	٣٠	٥٠,٠
المجموع	٦٠	١٠٠

يوضح الجدول بان اكثر الاسباب المؤدية بالاصابة بالمرض لدى المبحوثين يعود الى اسباب وراثية حيث بلغ العدد ٣٠ بنسبة ٥٠ % يليها اكثر من سبب وكان العدد ١٧ بنسبة ٢٨,٣ % حيث رافقت السبب الوراثي عوامل مشتركة منها المشاكل الاسرية والاقتصادية لما تسببه من ضغوط تحفز الاستعداد الوراثي لظهور المرض ثم جاءت

العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض النفسية والعصبية (دراسة ميدانية في مستشفى الرشاد للامراض النفسية والعصبية).....م.م. عاتكة فخري خير الله

الاسباب الاقتصادية منفردة بعدد ٦ بنسبة ١٠,٠% والاسباب الاسرية منفردة بعدد ٥ بنسبة ٨٣% واخيرا الاسباب العاطفية (الوقوع في حب فاشل) بعدد ٢ بنسبة ٣,٤%.

الجدول رقم (٣)

تواجد المريض بالمستشفى	العدد	%
دائمي	٤٣	٧١,٦
متقطع	١٧	٨,٤١٢
المجموع	٦٠	١٠٠

يبين الجدول رقم ٣ تواجد المرضى المبحوثين في المستشفى بشكل دائمي حيث بلغ العدد ٤٣ بنسبة ٧١,٦% وبشكل متقطع ١٧ بنسبة ٢٨,٤% اذ ان تواجد المرضى يكون حسب شدة المرض فالمرضى الذين يشكلون النسبة الاكبر والمتواجدين بشكل دائم هم من مرضى الفصام والاكتئاب الشديد وتتطلب حالتهم البقاء بشكل دائمي اما في ما يخص المرضى المتواجدين بشكل متقطع والذين بلغ عددهم ١٧ مريض هم من المرضى المصابين بحالات اكتئاب بسيط ومتوسط اضافة الى الصرع، كما ان تواجدهم مرتبط بشكل ثانوي بتقبل العائلة فكرة خروج المريض من المستشفى حتى بعد تلقيه العلاج مما تضطر ادارة المستشفى الى بقائهم فترات قد تطول او بشكل دائمي.

الجدول رقم (٤)

مدة ممارسة العمل اليدوي	العدد	%
اقل من ٩	٤٢	٧٠
١٠ فما فوق	١٨	٣٠
المجموع	٦٠	١٠٠

يشير الجدول رقم ٤ الى المدة الزمنية التي مارس بها المريض العمل اليدوي حيث ان عدد الاجابات ٤٢ بنسبة ٧٠ % اقل من ١٠ سنوات بينما كانت الاجابات اكثر من عشر سنوات ١٨ اجابة بنسبة ٣٠ %.

الجدول رقم (٥)

هل تستمتع بالعمل اليدوي	العدد	%
نعم	٥٧	٩٥
لا	٣	٥
المجموع	٦٠	١٠٠

يوضح الجدول رقم ٥ اجابات المرضى حول استمتاعهم بالعمل اليدوي حيث كان عدد الاجابات ٥٧ بنسبة ٩٥ % ب (نعم) يستمتعون بالعمل اليدوي مقابل ٣ اجابات ب (لا) بنسبه ٥ % وهذا يدل على اهمية اشغال وقت الفراغ الذي يعاني منه المرضى .والذي يزيد من حالة القلق والتوتر التي تنتاب المريض كما قد يصاحبها حركات وسلوكيات شاذة وهذا اكده المشرفين والمعالجين حيث تم سحب السلوكيات الشاذة من اربعة مرضى باشغالهم بالعمل اليدوي وهذا ما اكده ايضا المرضى انفسهم من خلال سؤال تم طرحه عليهم (هل تشعر بفائدة العمل اليدوي فيما يخص تحسن حالتك الصحية؟) كانت الاجابة شبه اجماع ب (نعم)لانه يشعرون بالسعادة لا سيما ان هناك تعزيز مادي حيث يتم مكافئة المرضى على انجازهم العمل وهذه المكافئة تكون اما نقدية او عينية كالملابس ، اجهزة المذياع ، ساعات ، وغيرها اما فيما يخص المبالغ النقدية فيستفيد منها المرضى لشراء ما يحتاجونه من الحانوت الخاص بهم والموجود داخل المستشفى كي يشعروهم بان ما يبذلوه من جهد يعود عليهم عليهم بالفائدة مما يعزز ثقتهم بانفسهم ويسرع في حالة الشفاء

• البيانات الخاصة بالمشرفين على ورش العمل اليدوي

جدول رقم (١)

الاختصاص	العدد	%
صحة مجتمع	١	٨,٣
تمريض	٦	٥٠
رعاية	٤	٣٣,٤
علم نفس	١	٨,٣
المجموع	١٢	١٠٠

يوضح الجدول رقم (١) اختصاصات مسؤولي الورش والبالغ عددهم ١٢ حيث شكل تخصص التمريض اعلى عدد وهو ٦ بنسبة ٥٠ % يليها قسم رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بعدد ٤ بنسبة ٣٣,٤ % بينما شكل تخصص صحة المجتمع وعلم النفس ١ لكل منهما بنسبة ٨,٣ % وعند الاستفهام عن الكيفية التي يتم بها اختيار مسؤولي الورش كانت الاجابة بالنسبة لاختصاص التمريض كون الكادر التمريضي هو جزء من موظفي المستشفى تم تدريبهم للقيام بالاشراف على الورش الى جانب المهام التمريضية الاخرى . وفي الاونة الاخيرة تم تعيين عدد من خريجي المعهد الطبي قسم رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كونهم مؤهلين اكاديميا للعمل مع المرضى النفسيين .

الجدول رقم (٢)

الشهادة	العدد	%
بكالوريوس	١	٨,٣
دبلوم	١٠	٨٣,٤
اعدادية	١	٨,٣
المجموع	١٢	١٠٠

يوضح الجدول اعلاه المشرفين على الورش هم من حملة شهادة الدبلوم حيث بلغ العدد ١٠ بنسبة ٨٣,٣% بينما بلغ عدد حملة شهادة البكالوريوس والاعدادية (١) لكل منهما بنسبة ٨,٣% مما تقدم نجد ان اغلب المشرفين هم من حملة شهادة الدبلوم وهم يمثلون الكادر الواسطي الداعم وحلقة الوصل بين المريض والطباء لاتمام عملية العلاج والتاهيل من خلال تدريبهم على العمل اليدوي .

ومن خلال مقابلة المشرفين على الورش اكد معظمهم على اهمية ونجاح تجربة ورش العمل اليدوي والتي كانت مبادرة من منظمة الصليب الاحمر وبالتعاون مع وزارة الصحة العراقية ومستشفى الرشاد للأمراض النفسية والعقلية فقد اكد اغلبهم انهم يستمتعون مع المرضى ويكتسبون من بعضهم خبرات ومهارات يمتلكها بعض المرضى ممن كانوا فنانيين ورسامين قبل دخولهم الى المستشفى كما انهم اسهموا في تخليص بعض المرضى من السلوكيات الشاذة والثرثرة الغير مفيدة بتحويل هذه الطاقة الى عمل انتاجي مفيد .وعند طرح تساؤل عن كيف يتم تصريف المنتجات كانت الاجابة (من خلال المعارض كالمعرض المقام بمناسبة اليوم العالمي للصحة النفسية في فندق مريديان بتاريخ ١٠ _ ١٠ _ ٢٠١٣ برعاية وزارة الصحة وبحضور ممثلين عن الصليب الاحمر وعدد من مشرفي الورش حيث تم عرض لمنتجات المرضى تمثلت بلوحات فنية زيتية واخرى رسم على الزجاج فضلا عن الاكسسوارات والحياكه الى اخره . كما ان هناك معرض دائمي للمنتجات في المستشفى.

المبحث الثالث

استعراض لاهم الاستنتاجات والتوصيات والاقتراحات.

الاستنتاجات :

- ان تعباً وقت المريض النفسي بالعمل اليدوي، يساعد في طرد الافكار الشاذة والباعثة على القلق والتوتر، كذلك الحركات الروتينية والسلوكيات الشاذة. ذلك يسهم بشكل فاعل في تعزيزالثقة في النفس ويسهم في الاسراع بالشفاء باقل فترة وجهد ممكنين .

- هناك امراض نفسية وعصبية تتطلب فترات طويلة من العلاج الطبي والنفسي وان العلاج بالعمل جزء مهم في اتمام عملية العلاج النهائي كجزء من التاهيل كما انه يمثل اسلوب حياة يتماشى مع الحالات المرضية الشديدة التي تتطلب تواجد دائم في المستشفى ، والعمل جزء مهم من اسلوب الحياة اليومية والانسانيةاذ انه يمثل حاجة ملحة للشعور بالاهمية في هذا الوجود.

- معظم الحالات المرضية الشديدة سببها وراثي الا ان العوامل الاجتماعية والاقتصادية تمثل محركات اساسية تدفع بالمرض الى الظهور .
- عدم وجود متابعة للمرضى الذين يخرجون من المستشفى يجعل اغلبهم يعاود الدخول الى المستشفى مما يدل على عدم اكمال عملية التاهيل سواء النفسي، الاجتماعي ،الاقتصادي الذي يمكنه من مواجهة الحياة خارج المستشفى .

التوصيات والمقترحات

- على الجهات الرسمية وغير الرسمية العمل على توفير فرص عمل للذين تماثلو الى الشفاء للمساعدة في اعادة اتزانهم ودمجهم في المجتمع .
- تشجيع المستثمرين للاستفادة من المهارات والمواهب الفنية التي يمتلكها بعض المرضى سيما وان عددا منهم هم من الرسامين والصياغ الحلي الذهبية.
- الاعتماد على خريجي قسم رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة _ المعهد الطبي التقني تحديدا في مثل هكذا ورش كونهم متخصصين اكاديميا في العمل مع المرضى النفسيين وذوي الاحتياجات الخاصة كونهم حاصلين على تدريب مهني في مجال العمل اليدوي ضمن درس منهجي خلال دراستهم في المعهد.
- الاستمرار في دعم ورش العمل اليدوي في المستشفى وتطويرها، لاسيما ان برنامج الصليب الاحمر قد انتهى اذ يجب ان تعتمد تلك الورش على مبدا التمويل الذاتي.
- وضع دراسة لكيفية متابعة المرضى ممن يتماثل الى الشفاء بعد خروجه من المستشفى وتقديم الدعم والمساندة له وتمكينه من ممارسة الحياة الاجتماعية الطبيعية والاندماج في المجتمع.
- توفير قاعات لممارسة الانشطة الرياضية اذ ان معظم الدراسات تؤكد على ان ممارسة الرياضة بشكل يومي لمدة نصف ساعة على الاقل تخفف من حدة التوتر والقلق النفسي مما يحفز لديهم الرغبة بالعمل ومواصلة الحياة .
- على الجهات المختصة دراسة امكانية تعميم فكرة ورش العمل اليدوي في اكثر من مستشفى خاصة بالمرضى النفسيين .

المصادر

- برن هارت (١٩٦٧)، علم النفس في الحياة العملية . ترجمة ابراهيم عبد الله محيي ،العراق : مطبعة العاني .
- حسن ، عبد الباسط محمد (١٩٧١)، اصول البحث الاجتماعي ، ط ٣ ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية
- الخطيب ، جمال (٢٠٠١)، الدليل الموحد لمصطلحات الاعاقة والتربية الخاصة والتأهيل، مملكة البحرين: المنامة.
- دول، دبليو. دي (١٩٨١)، التربية البناءة للفئات الخاصة ،ترجمة كمال رفيق الجراح ،العراق :مطبعة وزارة التربية .
- الامير ،عبد الصمد عبد ؛ عبدالرزاق فاضل محمد (١٩٩١)، الطب الاجتماعي وعلم النفس ، العراق : مطبعة جامعة الموصل .
- عكاشه ،احمد (١٩٧٦)، الطب النفسي المعاصر ، القاهرة : مكتبة الانجلو .
- العلي ، حسن محسن (١٩٩٩) ، البحث العلمي منهج وتطبيق ، بغداد : دار شاهين .
- عيسوي، عبد الرحمن (١٩٧٣)، علم النفس في الحياة المعاصرة ، الاسكندرية :دار المطبوعات الجامعية
- القرشي ، باقر شريف، العمل وحقوق العمل في الاسلام ، النجف ، مطبعة الاداب.
- كمال، علي (١٩٨٩)، النفس انفعالاتها وامراضها وعلاجها ، ط ٤ ،بغداد، الدار العربية للطباعة.
- المالح ، حسان (١٩٩٩)، الرسم والعلاج النفسي، ج ثالث، سوريا : دمشق.
- محمد، سلوى عباس (بدون سنة طبع)، تمرير الصحة النفسية والعقلية،العراق : مطبعة السعدون .

العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض النفسية والعصبية (دراسة ميدانية في مستشفى
الرشاد للأمراض النفسية والعصبية)..... م.م. عاتكة فخري خير الله

- الهابط ، محمد السيد (١٩٨٥)، *التكيف والصحة النفسية*، مصر :
الاسكندرية.
- مصادر الانترنت
- www.daswaninstitute.org
- www.wikibooos.org/wiki

أثر أنموذج درا يفر في تنمية التفكير
الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد
المعلمات في مادة القياس والتقويم

نصير خزل نزال

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة (أثر أنموذج درا يفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم) لذلك وضع الباحث الفرضية الآتية

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة القياس وتقويم على وفق الأنموذج درا يفر وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.في اختبار التفكير الاستدلالي أبعدي
يتحدد البحث الحالي :

١- طالبات الصف الرابع معهد إعداد المعلمات في الدجيل

٢ - العام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢

٣ - مادة القياس والتقويم المقرر من قبل وزارة التربية العراقية

واختار الباحث معهد إعداد المعلمات في الدجيل عينة قصدية للبحث ، وتم اختيار قسمين أقسام في الصف الرابع عشوائية ، وبلغت عينة البحث (٥٤) طالبة وبواقع (٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية وتمثل (قسم اللغة العربية والمجموعة الضابطة

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

(٢٧) طالبة ، وتمثل (قسم الرياضيات) ، وأجرى بينهما ، تكافؤ في المتغيرات ، العمر الزمني ، الذكاء ، والاختبار القبلي للاكتساب المفاهيم تم تحديد (١٠) مفاهيم من مادة القياس والتقويم ، وصياغة عمليات الاكتساب ، تم تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي ألبدي يوم الخميس الموافق ١٩ / ١ وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين كوسيلة إحصائية لمعالجة بيانات البحث ، وتم التوصل إلى النتائج الآتية

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج درايفر على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الاستدلالي ألبدي .

وضع الباحث توصيات منها :

- اهتمام مدرسي ومدرسات القياس والتقويم باستعمال أنموذج درايفر بدلاً من الطرائق التقليدية في تدريس القياس والتقويم ، لما له من إمكانية في تنمية التفكير الاستدلالي .

واقترح ما يأتي :

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المراحل ، وصفوف دراسية أخرى ، ولمواد دراسية أخرى

الفصل الأول التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث :

إن عملية إعداد ملاكات تعليمية مؤهلة ذات فاعلية يرتبط بأدائهم. كما تظهر في مقدار ونوع الإعداد الذي يتحقق كمدخلات ومخرجات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، ويأتي ذلك من الاهتمام ببرامج الإعداد وتنظيم محتواها ويرتبط بمجالات معرفية و وجدانية ونفسحركية، فالمادة الدراسية وما لها من أهمية كبيرة باحتوائها الكثير من المفاهيم التي يصعب على المتعلمين فهمها، فمادة القياس والتقويم تعد من المواد الأساسية في هذه المعاهد وما تحتويه من المفاهيم التي يصعب على المتعلمين فهمها وما أكدته كثر من دراسات منها كدراسة (العزاوي ، ٢٠٠٦) ودراسة (الحيدري ، ٢٠١٢)

وتكمن مشكلة البحث الحالية في السؤال الآتي:

ما أثر أنموذج درا يفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد
المعلمات في مادة القياس والتقويم ؟

ثانياً : أهمية البحث :

التربية عملية متكاملة تنموية تسهم في تطوير مهارات الفرد البشري (الأخلاقية ، و الوجدانية ، والعقلية ، و الروحية ، و الجسمية) وهي ليست حكر على المدرسة أو مؤسسة تعليمية ضمن مكان وزمان محدد ، وإنما هي عملية يقوم بها المجتمع ويسعى إليها سواء داخل المدرسة أو خارجها بصورة نظامية أو غير نظامية (الكتاني وآخر ، ٢٠١٢ : ٣) تتبوأ التربية موقعاً مهماً في بناء المجتمعات وتطورها ، لأنها تهدف إلى إحداث تغيرات في سلوك الإنسان ، وتنمية

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

شخصيته وتوجيهه نحو خدمة مجتمعه ، فهي العملية التي تؤدي إلى إحداث تغيير شامل في سلوك الفرد الفكري والوجداني والأدائي ، وهي عملية مستمرة تبدأ من السنين الأولى من حياة الكائن البشري إلى آخر أيام (العبيدي ، ٢٠٠٤ : ٦-٧) وتعد المناهج وسيلة التربية في تحقيق أهدافها ، فهو يقوم على أساس التحسين والتطوير (عطية ، ٢٠٠٨ : ١٧) ، في النمو الشامل للمتعلم وبناء سلوكه وتعديله لتكوين المواطن الجديد الذي يريده المجتمع ، فالمنهج بهذا يشمل جميع الأنشطة التربوية التعليمية التي تحقق هذا البناء للمواطن من أجل بناء الوطن (الشبلي ، ٢٠٠٠ : ٥) كما يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية وتحويلها إلى سلوك يمارس من قبل المتعلمين بما ينسجم مع متطلبات الحياة في المجتمع بجميع جوانبه.(مرعي والحيلة ، ٢٠٠٩ : ١٧٥) فالمفهوم الحديث للمنهج يعني مجموعة من الخبرات التعليمية التي تقدمها المؤسسات التعليمية لمتعلميها سواء داخلها أو خارجها وتحت إشرافها من أجل مساعدتهم على بناء شخصياتهم بصورة شاملة متكاملة (أبو جلاله ، ٢٠٠١ : ٨) ، ولأهمية القياس والتقويم في إيجاد القرارات التعليمية السليمة والوصول إلى أنواع التغيير الذي نريد إحرازه لدى المتعلمين على تحقيق الأهداف إذ هي وسائل تحديد مدى فاعلية وتأثير التعليم فإنَّ هناك علاقة بين التعليم والتقويم ، إذ يساعد التقويم المدرس في توضيح الأهداف الواقعية لكل طالب ليس هناك شيء أكثر فائدة في اختبار المتعلم من التفكير بأهدافه بشكل دقيق بوصفها عملية بناء ، واختيار أدوات القياس لذلك يساعد القياس والتقويم المتعلم من خلال توصيل التدريسي وزيادة الدافعية وتشجيع عادات دراسية جديدة وتوافر التغذية الراجعة التي تبين نقاط القوة والضعف . (مهرزنى ولهمان ، ٢٠٠٣ : ٣١)

فالأنموذج هو عبارة عن خطوات منظمه ومكتوبه لتحقيق أهداف تربوية واضحة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتطوير مهاراته (Leach, 2000 , p : 18)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

تراعي الانموذجات التدريسية الخصائص المعرفية والنفسية للمتعلم والمبادئ والقوانين التي تحكم عملية التعلم فضلاً عن استيعابها للآراء وخبرات تعليمية تجريبية وان كثي من الانموذجات تعكس وجهات نظر معينة تتنوع بحسب الافتراضات الرئيسية للنظرية التي تنطلق منها (الزغول وشاكر ، ٢٠٠٧ : ١١١) ، وتبرز أهمية الانموذجات التدريسية في تعلم المفاهيم ، والقدرة على التفكير السليم من كونها تساعد المتعلمين على التعامل مع المعلومات أو المعرفة بشكل يؤدي إلى بناء مفاهيم ذات قيمة تكاملية إذ تؤكد معظم الانموذجات التدريسية إلى استقلال الذاتي للمتعلمين ، والمساهمة الفاعلة في عملية تعلم المفهوم ، اكتساب المفهوم (ألقاني وعودة ، ١٩٩٠ : ١٤١)

ويعد أنموذج درايفر (Driver, 1986) الذي استعمله, (Driver) أحد النماذج التعليمية القائمة على المبادئ الرئيسة للفلسفة البنائية ، ويعمل على تحقيق الأهداف المعرفية وفي هذا الأنموذج يساعد المتعلمين على بناء المفاهيم والتعميمات والنظريات ويتم ذلك من خلال خمسة مراحل متتالية هي (التوجيه - إظهار الفكرة - إعادة صياغة الأفكار - تطبيق الأفكار - عملية المراجعة للأفكار) ، وتسير هذه المراحل بشكل متتابع في خطة سير الدرس فهي تبدأ التوجيه وتنتهي بعملية المراجعة للأفكار ، كما أنها تعدّ متداخلة ومتكاملة بعضها مع بعض ومع العلم والتقاء بالمجتمع . وتتفاعل معهما من خلال الاستقصاء وحل المشكلات ناهيك عن أن عملية التعلم تسير فيها بطريقة تعاونية لذا فإن خطة سير الدرس تتوقف على الموقف التعليمي فإذا ما جد جديد كظهور مشكلة جديدة ، فإنه يؤدي إلى التوجيه جديدة . (زيتون ، ٢٠٠٧ : ٤٧١)

ويساعد هذا الأنموذج المتعلمين على تنمية تفكيرهم الاستدلالي ويجعلهم يفكرون في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة عن طريق المقدمات الموجودة في عقل المتعلم حيث يولي درايفر (Driver) اهتماماً بضرورة أن تكون مهام التعلم

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

ومشكلاته حقيقية أي ذات علاقة بخبرات المتعلم الحياتية ، بحيث يرى المتعلم علاقة المعرفة بحياته وذلك يتم عن طريق تنمية التفكير الاستدلالي لديه ، والأنموذج البنائي بوصفه منحى جديداً في التدريس يساعد على خلق مفكرين نشطين يقومون ببناء معانيهم ومفاهيمهم الفردية ، ليصبح لديهم إطار معرفي يستخدم للتفسير والفهم ، ولا يقدم درايفر (Driver) المتعلمين كمستودع للمعلومات والمعارف المتراكمة فقط ، بل يجعلهم يبنون المعرفة بأنفسهم وهذا يؤدي إلى استيعاب المعرفة بشكل حقيقي ، بمعنى أن هذا البناء للمعرفة من قبل المتعلم سوف يمكنه من تخزين أساسيات المعرفة في ذاكرته ، كما يساعد في فهم الظواهر المحيطة به .

ويرى الباحث أنه من المفيد استعمال النماذج المستمدة من النظرية البنائية لأنها تؤكد على الدور النشط للمتعلمين أثناء التعلم كما تؤكد على المشاركة النشطة الفعلية في الأنشطة، بحيث يحدث التعلم ذو المعنى القائم على الفهم .

ولذلك بدا الاهتمام بدراسة التفكير وتعليمه من خلال المناهج الدراسية، وعقدت الكثير من المؤتمرات المحلية والعربية ومنها المؤتمر العلمي الثالث (مؤتمر إصلاح المناهج ٢٠٠٥) في بغداد ، لرعاية الموهوبين والمتفوقين ، الذي كان تحت شعار رعاية الموهبين والمتفوقين اولويه في عصر العولمة ، إما العربية المنعقد في السعودية عام ٢٠٠٢ (برنامج التعليم المعتمد على التفكير) الذي أعده مركز النافع للبحوث والاستشارات العلمية لتعليم وتنمية مهارات التفكير العليا من خلال المواد الدراسية ، في عمان عام ٢٠٠٣ ، انعقد مؤتمر والذي ورد في توصياته الاهتمام بقضايا التفكير بأنواعه كافة لأنها تعد من أهم عوامل تنمية المواهب وتطويرها ، إن العلم والتفكير مفهومان مترابطان لا يمكن الفصل بينهما، فإذا ما أريد النهوض بالمستوى العلمي ينبغي الاهتمام بأنواع التفكير (كاظم ، ١٩٨١ : ٤٩)

وعليه فقد اتجهت التربية الحديثة إلى تنمية التفكير بأنماطه المختلفة ، ويعد التفكير الاستدلالي نمطا من أنماط التفكير المهمة التي تسعى المؤسسات التربوية لتطويره

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

وتدعيمه لصدده عادة، وذلك لأن هذا النمط يتطلب استخدام مقادير كبيرة من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول منطقية. (أبو حطب ، ١٩٧٢ : ١٢)

لقد نال الاستدلال قدراً كبيراً من الاهتمام عند علماء النفس والمنطق والفلسفة منذ زمن بعيد حيث استعمال الإنسان منهج التفكير الاستنباطي للتحقق من صدق المعرفة الجديدة بقياسها على معرفة أخرى سابقة من خلال افتراض صحة المعرفة السابقة وإيجاد العلاقة بينهما وبين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة تسمى مقدمة والمعرفة اللاحقة تسمى نتيجة ويعرف ذلك بالاستدلال أو استنباط معرفة جزئية من الكلية ولقد كتب الفيلسوف اليوناني الشهير أرسطو (٣٨٤ - ٣٢١ ق-م) عن القياس المنطقي واعتبره اله التفكير الفلسفي ، وعندما نقل علماء المسلمين التراث العلمي والفلسفي اليوناني أخذوا يختبرونه بالاعتماد على منهج القياس نفسه . إما ابن سينا الذي تبنى منهج القياس الأرسطي ثم عاد فنقضه ، ووضع أسس منطق جديد سماه (منطق المشرفين) إذ نحى فيه منحى استقرائياً تجريبياً، إما فيما يتعلق بمنهج التفكير الاستقرائي فهو المنهج الذي يستخدمه الإنسان للتحقق من صدق المعرفة الجزئية بالاعتماد على الملاحظة والتجربة الح (أبو حطب، ١٩٧٢ : ١٠٨)

من خلال ما تقدم تكمن أهمية البحث الحالي :

١- أهمية التربية كونها أساس في البناء الحضاري على مر العصور ، لأنها تهدف وبشكل هام إلى إحداث تغيرات في سلوك المتعلمين وتنمية شخصياتهم ، وتوجهها نحو خطة مجتمعهم وتطويرة

٢- أهمية مادة القياس والتقويم بكونها جزءاً من العلوم الأساسية الإنسانية إذ تعمل على توسيع وتطوير قدرات المتعلمين وتزويدهم بالمعرفة والثقافة ، وتعد من المواد المهمة لإعداد المعلمين

٣- أهمية التفكير في توسيع مداركات المتعلمين ، ولفت انتباههم إلى ما أبعد من الحفظ المجرد للمادة والخروج من دائرة التلقين والتردد

أثر أنموذج درا يفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

ثالثاً: هدف البحث :

يرمي البحث الحالي إلى معرفة :
(أثر أنموذج درا يفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم)
رابعاً : فرضيات البحث :

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة القياس وتقويم على وفق الأنموذج درا يفر وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.في اختبار التفكير الاستدلالي ألبعدي

خامساً : حدود البحث :

تحدد الدراسة الحالية ب :

- ١- طالبات الصف الرابع معهد إعداد المعلمات في الدجيل
- ٢- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢
- ٣-الفصول الثلاث الأولى من كتاب مادة القياس والتقويم المقرر من قبل وزارة التربية العراقية

سادساً: مصطلحات البحث :

أولاً:- أنموذج (Model)

- ١- عرفه جويس وويل (Joyce & Weil: 1980)
بأنه " خطة يمكن استخدامها لبناء مقررات دراسية طويلة المدى (منهاج) أو تخطيط وتصميم المواد التعليمية وتوجيه عملية التعلم في غرفة الصف " .
(Joyce & Weil : 1980 : P، 217)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

٢- ويعرفه أبو جادو، (٢٠٠٧) :

بأنه " مجموعة الإجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي، والتي تتضمن المادة وأساليب تقديمها ومعالجتها " (أبو جادو، ٢٠٠٧ : ٣١٧)
وبعريف الباحث إجرائيا :

(مخطط لتوجيه عملية تعليم وتعلم المفاهيم القياس والتقويم لطالبات المجموعتين التجريبيتين من عينة البحث الصف الرابع في معاهد أعداد المعلمات على وفق الخطوات الإجرائية لها)

ثانياً : أنموذج درايفر : (Driver model)

١- عرفته : (Driver 1986) :

" أنه أنموذج تعليمي يستند إلى النظرية البنائية لتسهيل أحداث تغير المفاهيم من خلال استشارة آراء الطلبة حول الموضوع المعنى بالدراسة ، ومن ثم مساعدتهم على مناقشة الآراء المختلفة التي يحملونها واختيار مدى عمليتها وإمكانية تطبيقها وفي النهاية اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير " (Driver 1986 : p. 105)

٢- عرفه مكاون (٢٠٠٩) :

انه " مجموعة إجراءات تعليمية - تعليمية منتظمة على وفق خطوات (التوجيه - إظهار الفكرة - إعادة صياغة الفكرة - تطبيق الأفكار على مواقف جديدة - عملية مراجعة للأفكار) من اجل تنمية التفكير الاستدلالي " (مكاون ، ٢٠٠٩ : ٢٤٧)
وبعريف الباحث إجرائيا :

(هو إجراءات تدريسية متسلسلة وفق خطوات (التوجيه - إظهار الفكرة - إعادة صياغة الفكرة - تطبيق الأفكار - عملية مراجعة للأفكار) اتبعها الباحث في التدريس المجموعة التجريبية لمادة القياس والتقويم من اجل معرفه تنمية التفكير الاستدلالي)

ثالثاً : التفكير الاستدلالي : Reasoning Thinking :

٣- عرفته : العنبي ٢٠٠٢ :

بأنه "نوع متقدم من التفكير نتوصل به عن طريق المنطق إلى حل مشكلة حلاً ذهنياً منطقياً أو اتخاذ قرار أو الوصول إلى قانون عام أو قاعدة ويتم ذلك بالاتصال من الجزئيات إلى الكليات يؤدي إلى الاستقراء من الكليات إلى الجزئيات يؤدي إلى الاستنتاج". (العنبي ، ٢٠٠٢ : ٢٢)

٤- عرفه : سلوم ٢٠٠٦ :

بأنه "إصدار حكم أي إقامة علاقة بين حدثين أو ظاهرتين أو مفهومين أحدهما معروف والآخر مجهول". (سلوم ، ٢٠٠٦ : ٢)

وبعريف الباحث إجرائياً :

(قدرة طالبات عينة البحث على اعتماد المنطق في حل المشكلات الذهنية التي تعرض عليهن مقاساً بالدرجات التي يحصلن عليها بعد استجاباتهن عن اختبار التفكير الاستدلالي الذي يطبق نهاية التجربة.)

رابعاً : معاهد إعداد المعلمين والمعلمات :

عرفته وزارة التربية (١٩٨٨): "بأنه مؤسسة تربوية تعمل على إعداد معلمين ومعلمات قادرين على إعداد جيل مسلح بالعلم والمعرفة على أسس تربوية يقبل الطلاب فيها بعد انتهاء المرحلة المتوسطة ومدة الدراسة خمس سنوات يتخصص فيها الطالب في السنة الرابعة والخامسة بحسب الاختصاصات الموجودة في داخل المعهد والمقررة من وزارة التربية وتمنح شهادة الدبلوم". (وزارة التربية ، ١٩٨٨ : ٣)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

خامساً : القياس : Measurement

١-عرفه علام (٢٠٠٠) :

" تعيين فئة من الأرقام أو الرموز مناظرة لفئة من الخصائص أو الأحداث، طبقاً لقواعد محددة تحديداً جيداً". (علام ، ٢٠٠٠ ، ١٣)

٢-عرفه سلامة وآخرون (٢٠٠٩) :

بأنه " ظاهرة للتقدير الكمي عن طريق استعمال وحدات رقمية معينة".

(سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٥٧)

سادساً : التقويم : Evaluation

١- عرفه علام (٢٠٠٠) :

بأنه " الحكم الكيفي الوصفي على الدرجة ممثلاً في التقدير النوعي للأداء، وهذا الحكم يفيد في اتخاذ قرار معين بشأن الفرد الذي حصل على الدرجة، أو اقتراح إجراء مناسب له". (علام ، ٢٠٠٠ : ٣١)

٢- عرفه سلامة وآخرون (٢٠٠٩) :

بأنه " العملية أو مجموعة العمليات التي يقوم بها المقوم لجمع المعلومات التي تمكنه من اتخاذ القرار (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٥٦)

وبعريف الباحث إجرائياً :

(مادة دراسية مقررة على طلبة الصف الرابع في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات تدرس بواقع حصتين أسبوعياً ضمن الخطة الدراسية.)

الفصل الثاني

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً : الأنموذج التدريسي

أ- المعنى العام للفظ الأنموذج :

هو تصور عقلي مجرد لوصف أشياء أو أحداث أو مواقف أو عمليات واقعية وتمثيلها، كما هي أو كما ينبغي أن تكون، وذلك بصورة مبسطة بصرية أو لفظية، قد تأخذ شكل معادلة أو صورة مادية أو رسماً خطي يزود القارئ بإطار عملي توجيهي للأحداث والإجراءات أو العمليات التي نبحث عنها، وفهمها وتنظيمها وتفسيرها واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة في العملية، والتنبؤ بما يحدث إذا غيرنا مكوناتها أو عدلنا فيها (جامع، ٢٠١٠ : ٢٠٨)

ب- مفهوم الأنموذج التدريسي :

يقصد بالأنموذج التدريسي في أنه تمثيل افتراضي يحل محل واقع الأشياء أو الظواهر أو الإجراءات واصفاً أو شارحاً أو مفسراً إياها ، مما يجعلها قابله للفهم ، هو خطة محكمة ومعدة بعناية لتصميم منهاج معين لتدريسه في غرفة الصف ، وفي الأوضاع التعليمية الأخرى ، وتقويمه ، أو اختيار المحتوى المناسب وأساليب وطرائق التدريس المناسبة واستعمال الأنشطة والوسائل المتوافقة مع المحتوى وكذلك اختيار أساليب التقويم المناسبة (ألزغل والمحاميد ، ٢٠٠٧ : ١١١)

ج - الأهمية التربوية للنموذج التدريسي :

للأنموذج التدريسي أهمية يمكن إيجازها بالاتي :

- ١- تتسم بطابع توجيهي من خلال مجموعة من القواعد على نحو مسبق تمكن من أنجاز تحصيلي أفضل في مجال المعلومات والمهارات . (فطيم والجمال ، ١٩٨٨ : ٨٥)
- ٢- أداة تعلم تعتمد على الأسس النظرية المشتقة من نظريات التعلم، إذ أنها تعد الجانب التطبيقي لنظريات التعلم.

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

٣- توفر الحد الأدنى من اليقين في كون المفهوم قد تم اكتسابه من خلال عمليات التعريف والتمييز والتطبيق التي يقوم بها المتعلم

٤- يساعد الأنموذج على توفير الوقت والجهد في سعة الذاكرة ، واستعمال المصادر وبذلك تسهم في اكتساب المفهوم بجهد أقل (دمياطي ، ١٩٩١ : ١٢) وقد عنيت نماذج التدريس عموماً بالإجابة عن عدد من الأسئلة منها :

أ- كيف يسلك المدرس في المواقف الصفية ؟

ب- لماذا يسلك المدرسون الطريقة التي سلكوها ؟

ج- ما أثر المدرسون في سلوك المتعلمين ؟

د- ما الأسس التي يستند إليها المتعلم في تفاعله مع الموقف التدريسي ؟

(القرارة ، ٢٠٠٩ : ٨٦)

ثانياً : التفكير الاستدلالي :

- معنى التفكير :

لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وميزه من الكائنات الحية الأخرى بنعم عديدة والتي منها نعمة التفكير كما جاء في قوله تعالى : (لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَّرَأَيْنَاهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ) سورة الحشر أية (٢١)

وقوله تعالى { قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَى وَالْبَصِيرُ أَقَلًا تَتَفَكَّرُونَ } . (الأنعام ، الآية: ٥٠)

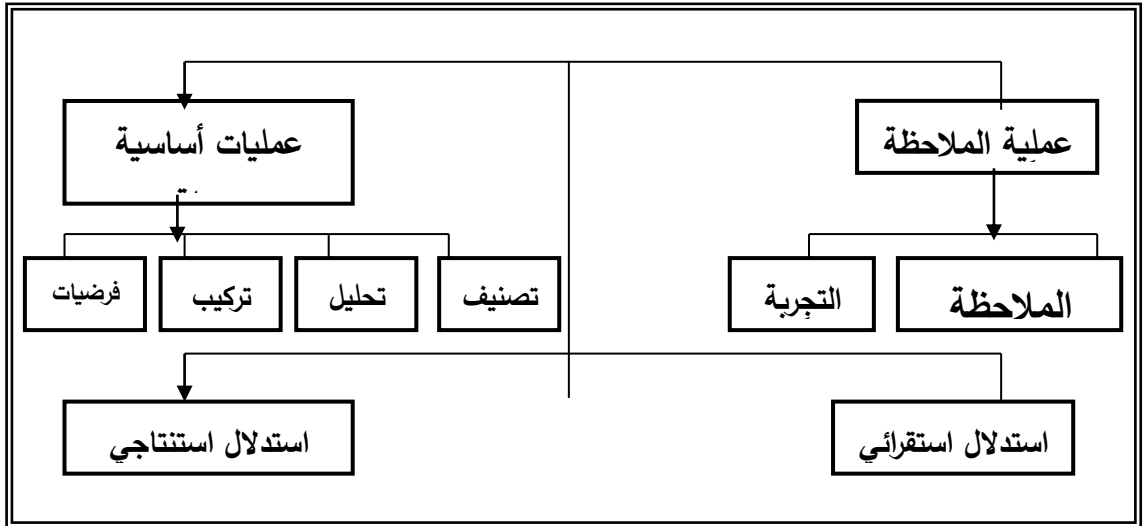
وقد حظي التفكير باهتمام العديد من الباحثين والمربين والفلاسفة عبر التاريخ، ولقد عنيت جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية بتنمية الفكر والتفكير لدى المتعلم كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أم مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية أو غيرها . (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٧ : ١٧)

التفكير الاستدلالي :

١ - مفهوم التفكير الاستدلالي :

الاستدلال كلمة مشتقة من الفعل دلّ ، بمعنى أرشد أو طلب الدليل هذا في اللغة .
إما في سياق التفكير فيرتبط مفهومه ارتباطاً وثيقاً مع التفكير ، حيث انه عملية ذهنية
تتضمن وضع المعلومات أو الخبرات بطريقة منظمة بحيث تؤدي إلى استدلال
استنتاج منطقي أو تؤدي إلى قرار أو حل مشكلة (عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ١٩١) وقد
ورد مصطلح الاستدلال مرة قائماً بذاته ، ومرة مضافاً إلى التفكير ومرة ثالثة مضافاً
إلى القدرة فعندما يضاف إلى القدرة يدل على إحدى القدرات العقلية وهي القدرة على
الاستدلالية وعندما يضاف إلى التفكير فهو احد أنماط التفكير العلمي وهو التفكير
الاستدلالي . (عمار ، ١٩٩٤ : ٧١)

إن التفكير الاستدلالي هو احد الصور العلمية حيث انه يعتمد على الأساليب
المنطقية في بحث وتفسير الظواهر المختلفة التي تتضمنها المشكلات التي قد يواجهها
الطلاب أثناء دراستهم وفي حياتهم المستقبلية فان إكسابه وتنميته لديهم يُعدّ هدفاً يجب
إن يهتم به ، وينظر إليه بأهمية لان التفكير الاستدلالي له الدور الفعال في حياة
الأفراد . وتضم الطريقة الاستدلالية نشاطات عقلية متعددة يمثلها السكران



شكل (١) نشاطات الطريقة الاستدلالية

(السكران ، ١٩٨٩ : ١٣٨)

٢- عناصر التفكير الاستدلالي :

لقد حدد العلماء عناصر الاستدلال بما يأتي :

- - مقدمات يستدل بها على نتيجة صحيحة .
- - نتيجة مترتبة على التسليم بالمقدمات .
- - يربط بين المقدمات علاقات منطقية في حالة تعددها ، بعضها مع بعض وترتبط بينها وبين النتيجة .

● - يعتمد العقل على مبادئ عدة في حركته من المقدمات إلى نتيجة إن مكونات الاستدلال الرئيسة هي القضايا (مقدمات كانت أم نتائج) فهي التي تتربط بعلاقات وهي التي يبدأ الذهن في بعضها حركته منتهياً إلى بعضها الآخر وفقاً لقواعد معينة نطلق عليها قواعد الاستدلال . (العنبي ، ٢٠٠٢ : ١١)

٣- خطوات التفكير الاستدلالي :

يمر التفكير الاستدلالي بالخطوات أو المراحل الآتية :

- - الشعور بوجود مشكلة ، أي الشعور بضرورة التعرف ، وإلا لم يكن هناك دافع إلى حلها .
 - - تحديد إبعاد المشكلة ، أي تحليلها إلى عناصر ، وتقدير قيمة كل عنصر ، وجمع البيانات والمعلومات ، واسترجاع الذكريات المختلفة ، ثم محاولة التأليف في كل ما سبق والنظر فيما ينطوي عليه هذا التأليف من معنى .
 - - فرض الفروض أو افتراض حلول مؤقتة أو استثناء الاحتمالات المختلفة.
 - - مناقشة الحلول أو غلبة الفروض ، أو تجربة الاحتمالات المختلفة ومناقشتها كل على حدة لاختبار صحة كل منها وقيمتها المنطقية .
 - - التحقق من صحة الرأي الأخير أو الحل النهائي .
 - - تطبيق الحل النهائي الذي تم التوصل إليه على الحالات المماثلة .
- (عبيد وعفانة ، ٢٠٠٣ : ٤٨-٤٩)

دراسات سابقة :

أولاً : دراسة المختار (٢٠١٢) :

هدف الدراسة : " أثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج ياكربنائي (CLM) في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي " .

مكان إجراء الدراسة : أجريت الدراسة في العراق / جامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية ..

المتغيرات التي تناولتها :

١- لمتغير المستقل - أنموذج ياكربنائي (CLM)

٢- المتغير التابع - التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي

عينة الدراسة : تكونت عينة البحث من (٥٦) طالبة في الصف الرابع الأدبي من إعدادية (ثوية الإسلامية للبنات) قسمت إلى مجموعتين (تجريبية

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

- ضابطة (تضم كل مجموعة (٢٨) طالبة حيث درست المجموعة التجريبية على وفق أنموذج ياكربنائي (CLM) والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

المدة الزمنية : استغرق مدة تطبيق التجربة فصلاً دراسياً واحداً هو الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) ، إذ بدأت يوم الأحد ٩ / ١٠ / ٢٠١١ وانتهت يوم الخميس ١٢ / ١ / ٢٠١٢ .

مستلزمات الدراسة : تحديد المادة العلمية و صياغة الأهداف السلوكية و إعداد الخطط التدريسية

أداة الدراسة : أعدت الباحثة اختبار تحصيلي واعتمدت مقياس التفكير الاستدلالي الذي أعده الجبوري ٢٠٠٨

الوسائل الإحصائية :

- الاختبار التائي (T – test) لعينتين مترابطتين :

- معادلة الفا كرونباخ :

النتائج التي توصلت إليها :

- - تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة الجغرافية على وفق أنموذج ياكربنائي (CLM) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي
- - تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية على وفق أنموذج ياكربنائي (CLM) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الاستدلالي البعدي

● - توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠ , ٠٥) بين

متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

الجغرافية على وفق أنموذج ياكور البنائي (CLM) في اختبار التفكير

الاستدلالي القبلي والبعدي . (المختار ، ٢٠١٢ : ١ - ١١٧)

ثانياً : دراسة جونسون : (Jonson, 1997)

هدف الدراسة : " اختبار فاعلية برنامج لتنمية القدرة على الاستدلال لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي " .

مكان إجراء الدراسة : الولايات المتحدة الأمريكية

. المتغيرات التي تناولتها :

١- المتغير المستقل - فاعلية برنامج

٢- المتغير التابع - لتنمية القدرة على الاستدلال

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة (١٤٠) تلميذ وزعت الى سبعة صفوف ، قسمت على مجموعتين الأولى تجريبية بلغ عددها (٧٠) تلميذ تلقت برنامجاً تدريبياً من (٦) جلسات بمعدل جلسة يومياً ، والثانية ضابطة بلغ عددها (٧٠) تلميذ لم تتلق أي تدريب .

المدة الزمنية : استغرق مدة تطبيق التجربة لمجموعتي البحث سنة دراسية كاملة مستلزمات الدراسة : تم تحديد أهداف البرنامج واختيار محتوى البرنامج كذلك تحديد الأهداف السلوكية ، وإعداد الخطط التدريسية أداة الدراسة : المقارنة بين الأشياء ومعرفة العلاقات المكانية وحل المشكلات من خلال قصة تعرض للطلاب وإكمال سلسلة من الإعداد .

الوسائل الإحصائية :

- الاختبار التائي (T - test) لعينتين مستقلتين .

النتائج التي توصلت إليها :

● - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية

والضابطة في القدرة على الاستدلال لصالح المجموعة التجريبية .

● - عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب وطالبات في القدرة على

الاستقلال .

(Jonson , 1997 : pp. 223 - 224)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث :

للوصول إلى تحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب للبحث الذي يرمي لدراسة متغيرين مستقلين في متغيرين تابعين ، إذ إن البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للتثبيت من كيفية حدوثها ، والبحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي كما هو الحال في المنهج التاريخي ، أو لتشخيص الحاضر وملاحظته ووصفه كما هو الحال في المنهج الوصفي ، وإنما ضبط متغيرات والسيطرة عليها في المواقف المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها .
(عبد الرحمن وزكنه ، ٢٠٠٧ : ٤٧٤)

ثانياً : التصميم التجريبي:

ويرى الباحث من الضروري اختيار التصميم التجريبي الملائم للبحث لأنه سبيل الوصول إلى نتائج المطلوبة من الدراسة ، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي اللاعشوائي ذات الاختبار القبلي و البعدي ولملائمة أهداف البحث ، إذ يهدف البحث الحالي إلى استعمال (أنموذج درايفر ولهذا اختار الباحث مجموعتين ، تدرس المجموعة التجريبية على وفق أنموذج درايفر والمجموعة الضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية ، و كما موضح في الشكل (٢)

المجموعة	اختبار قبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية الأولى	الاستدلالي	أنموذج درايفر	الاستدلالي التفكير
الضابطة		-	

شكل (٢) التصميم التجريبي

ثالثاً : مجتمع البحث :

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

يقصد به جميع الأفراد الذين يحملون البيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة، ويمكن القول إن المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ٦٦) ويمثل مجتمع البحث الحالي طالبات معهد إعداد المعلمات التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ والبالغ عددهن (٦) معاهد

رابعاً : عينة البحث

إن حجم العينة المناسب يتعلق بهدف الدراسة ومنهجيتها وطبيعة المجتمع الذي سحبت منه ، إذ كلما كبر حجم المجتمع (ربما يتناسب مع حجم المجتمع الأصلي) زاد التباين بالدرجات ،وظهرت الفروق الحقيقية مما يعطي التحليل الإحصائي ضمانه لاكتشاف التباين المشترك بين المتغيرات .

وتعرف العينة أنها : مجموعة جزئية صغيرة من مجتمع له خصائص مشتركة والهدف منها تصميم نتائج البحث المستخلصة منها على مجتمع كبير. (ملحم ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٩)

بعد أن تم تحديد المعهد الذي ستطبق فيه التجربة ، سحب الباحث عشوائياً سبعين من الصف الرابع والذي يضم ثلاثة شعب أو أقسام ليكون (قسم اللغة العربية) يمثل المجموعة التجريبية وتدرس على وفق أنموذج فراير و(قسم الرياضيات) يمثل مجموعة ضابطة وتدرس بالطريقة التقليدية ، وقد بلغ عدد طالبات مجموعتين البحث (٥٤) طالبة موزعات على المجموعتين بواقع (٢٧) طالبة لكل مجموعة والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١)

توزيع طالبات عينة البحث على المجموعات الثلاث

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

المجموعة	الأقسام	عدد الطالبات
المجموعة التجريبية	العربي	٢٧
المجموعة الضابطة	الرياضيات	٢٧
المجموع	٢	٥٤

خامساً : التكافؤ الإحصائي لمجموعتي البحث .

لقد حرص الباحث قبل البدء بالتدريس على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في التجربة ودقة نتائجها على الرغم من أن جميع أفراد عينة البحث من معهد ووسط اجتماعي وثقافي واقتصادي متشابه ، لذا فالباحث أجرى تكافؤاً في بعض المتغيرات ومنها :

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور :

لقد حصل الباحث على المعلومات الخاصة بهذا المتغير من سجلات الموجودة لدى إدارة المعهد ، فقد تم حساب العمر الزمني للطالبات بالشهور وقد وجده الباحث أن متوسط أعمار طالبات (المجموعة التجريبية (٢٢٥,٦٢٩) شهراً ، والانحراف المعياري (٨,٥٦٢) و متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢٢٥,٨١٤) شهراً والانحراف المعياري (١١,٤٩٩) وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق لمعرفة الفروق بين هذه المتوسطين يبين أن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير ، والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

والجدولية لمجموعتي البحث محسوباً بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٢٢٥,٦٢٩	٨,٥٦٢	٥٢	٠,٩٩٠	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٧	٢٢٥,٨١٤	١١,٤٩٩				

٢ - اختبار الذكاء :

يعد الذكاء محصلة جميع القدرات العقلية كما أنه صفة يمكن قياسها بواسطة اختبارات الذكاء ، واعتمد الباحث على اختبار اوتس (OtiS) للذكاء الذي صمم لقياس القابلية العقلية ، ويتكون هذا الاختبار من (٧٢) سؤالاً والسؤال عبارة عن جملة تليها ثلاث أو أربع أو خمس إجابات محتملة تمثل عبارات أو إشكال تزداد صعوبتها تدريجياً ، ومقنناً على وفق البيئة العراقية (البدراي ، ٢٠٠٦ : ٦٧)

وقد أعد الباحث استمارة خاصة للإجابة عن الاختبار وزعت مع الاختبار على طالبات مجموعتي البحث ، وصحح بواقع درجة واحدة لكل سؤال ، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصلن عليها الطالبات ، وجد الباحث إن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ، قد بلغ (٣٨,٢٥٩) والانحراف المعياري (١٦,٧٧٨) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٣٧,٩٦٣) والانحراف المعياري (١٥,٨٨٥) والجدول (٣) يوضح ذلك .

(٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٣٨,٢٥٩	١٦,٧٧٨	٥٢	٠,١٢٠	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٨	٣٧,٩٦٣	١٥,٨٨٥				

٣- اختبار التفكير الاستدلالي القبلي :

لغرض التثبيت من تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار التفكير الاستدلالي قبل إجراء التجربة طبق الباحث اختبار التفكير الاستدلالي القبلي الذي أعده الباحث وبعد تحليل الإجابات وحساب الدرجات وعند حساب متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث والانحرافات المعيارية ، وكان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (٢٠,٦٢٩) والانحراف المعياري (٨,٧٠٥) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢١,٧٤٠) والانحراف المعياري (٩,١٩٦) والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة

والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم القبلي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٧	٢٠,٦٢٩	٨,٧٠٥	٥٢	٠,١٢٠	٢,٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٢٧	٢١,٧٤٠	٩,١٩٦				

سادساً - السلامة الداخلية والخارجية للتصميم :

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

يعد الصدق الداخلي والصدق الخارجي للتصميم من متطلبات الأساسية لأي تصميم تجريبي إذ يحد من تأثير المتغيرات الدخيلة والظروف المحيطة في التجربة على المعالجة التجريبية ، ويشير الصدق الداخلي إلى المدى الذي تكون فيه المتغيرات التي تحدث في المتغير التابع قد سببها المتغير المستقل في موقف تجريبي معين ، ولقد حدد كل من (ستانلي) و "كامبل " سبعة متغيرات دخيلة تمثل الصدق الداخلي للتصميم على الباحث ان يعمل على تحديدها او معالجتها ، وهذه المتغيرات هي :
(Campbell , D . T and Stanley , 1963,, p, 215) ١- التاريخ :

ويقصد به الإحداث أو الظروف غير المعالجة التجريبية التي قد تحدث أثناء التجربة فتؤثر على المتغير التابع ، كذلك فلم تحدث مؤثرات على المتغير التابع أثناء تاريخ إجراء التجربة فضلاً عن إن المجموعتين التجريبية والضابطة محددتان بتاريخ موحد فأى تأثير سيقع عليهما تقريباً إذ إن الباحث قام بتدريس المجموعات الثلاث اعتباراً من يوم الاثنين الموافق ١٠ / ١٠ / ٢٠١١ وانتهت التجربة في يوم الأربعاء الموافق ١٨ / ١ / ٢٠١٢ .

٢- النضج :

و قد تحدث بعض التغيرات البيولوجية والسيكولوجية والفسيولوجية على الفرد نفسه الذي يخضع للتجربة في أثناء مدة تطبيق التجربة . (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ٤٢٤)
هو عامل داخلي يمثل العمليات التي قد تحدث داخل الفرد بفعل مرور الزمن سواء كانت تغيرات بيولوجية أو نفسية أو عقلية إنشاء فترة تجربة قد تؤدي سلباً أو إيجاباً على النتائج ، وقد راعى الباحث ذلك من خلال المجموعتين التجريبية والضابطة الذين هم بأعمار متقاربة وفترة التجربة موحدة . إذ بدأت في يوم الاثنين الموافق ١٠ / ١٠ / ٢٠١١ وانتهت التجربة في يوم الأربعاء الموافق ١٨ / ١ / ٢٠١١

٣- أدوات القياس :

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

إن التغير في أدوات القياس أو في الشخص القائم بالقياس قد يؤدي إلى تأثير في القياسات أو في النتيجة ، وتم معالجة ذلك بان الاختبارات المجموعتي، وان الباحث بنفسه قام بالقياس وتطبيق الاختبار ، وتدریس المجموعتي البحث.

٤- الاختيار :

قد تكون هناك فروق بين المجموعتي البحث. قبل تطبيق التجربة وهذا التمييز أو الفروق يؤثر على التفاعل مع المتغير المستقل مما ينعكس على النتيجة ، لذلك كافاه الباحث بين المجاميع الثلاث من خلال الاختيار العشوائي

٧-التسرب التجريبي (الإهدار) :

قد يخسر الباحث بعض أفراد العينة خلال المعالجة من خلال التسرب أو الوفاة أو النقل وبخاصة إذا كانت الفترة طويلة ، ويزداد اثر إذا حدث في إحدى المجموعات الثلاث إلا إن هذا المتغير لم يكن تأثير في تجربة البحث الحالي لأنه لم يحدث أي تسرب في أفراد المجموعتي البحث.

سادساً : اثر إجراءات التجربة :

حاول الباحث السيطرة على هذا العامل من خلال الإجراءات الآتية :

أ - المعهد :

لقد درس الباحث بنفسه طالبات المجموعتي البحث. خلال مدة تطبيق التجربة من يوم الاثنين الموافق ١٠ / ١٠ / ٢٠١١ لغاية يوم الأربعاء الموافق ١٨ / ١ / ٢٠١٢ .

ب -المادة الدراسية :

تم تدريس الموضوعات الدراسية المتضمنة في الفصول الثلاث الأولى من كتاب القياس والتقويم للصف الرابع معهد إعداد المعلمات لطالبات مجموعات البحث الثلاث .

سابعاً :- أداة البحث :

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

- بناء اختبار اكتساب المفاهيم :

يعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعليم ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعليم ، كما يسهم في تقويم النتائج ، وإجادة التخطيط والسيطرة على التنفيذ ، وهو من أهم أدوات التقويم نفعاً للعملية التعليمية (البجه ، ٢٠٠٠ : ١٦٠) ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ، يغطي المفاهيم ضمن مادة القياس والتقويم ، أعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم القياس والتقويم ، وقائمة عمليات اكتساب المفاهيم المحددة ، فقد أعد الباحث اختباراً موضوعياً لمعرفة أثر المتغير المستقل في اكتساب المفاهيم القياس والتقويم ، مقارنة بالطريقة الاعتيادية ، ولهذا فقد اتبع الباحث عدة خطوات في أعداد وتطبيق الاختبار وهي:-

أ- صياغة فقرات الاختبار :-

اعتمد الباحث الاختبار الموضوعي أساساً في صياغة الفقرات اختبار اكتساب المفاهيم القياس والتقويم لأنها تتصف بالشمولية والموضوعية فضلاً عن أنها أكثر الاختبارات ثباتاً في أحكامها وأكثرها شيوعاً واستخداماً ، والإجابة عنها واضحة ومحددة . (الخوالد ويحيى ، ٢٠٠١ : ٣٧٦) وقد بلغ عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة يلي كل فقره ثلاث بدائل ، واحدة صحيحة واثنين الأخرى خاطئة ، وقد تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين للأخذ بآرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات وفي ضوء ذلك تم تعديل بعضها .

ب- تعليمات الاختبار :- وضع الباحث التعليمات الآتية :

١-تعليمات الإجابة : أعد الباحث للاختبار تعليمات واضحة ومفهومة وذلك لتحديد المطلوب من المفحوصين بصورة واضحة ومحددة ، فهذه التعليمات توضح الأداء المطلوب في الاختبار وتبين طريقة الإجابة ومكانها (سليمان ، ٢٠٠٦ : ٣٨٩)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

تضمنت التعليمات الهدف العام من الاختبار وطريقة الإجابة عنه وكيفية استخدام ورقة الإجابة الخاصة حيث عدت ورقة للاستجابة دون إن تؤثر على الاختبار

٢- تعليمات التصحيح :-

خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون أجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة ، أو التي وضعت لها أكثر من إشارة ، معاملها الإجابات غير الصحيحة.

٣- صدق الاختبار :-

يقصد بصدق الاختبار : السمة التي بها يقيس الاختبار ما يراد قياسه . (الكبيسي والداهري ، ٢٠٠٠ : ٥٣) فالاختبار يكون صادقاً ، إذا تمكن من قياس مدى تحقيق الأهداف الدراسية التي وضع من أجلها (داود وأنور ، ١٩٩٠ : ١١٩) وتشير (Ebel) إن أفضل وسيلة للتأكد من صدق الاختبار عرضه على عدد من المختصين ، لتقدير مدى تحقيق فقرات الاختبار للصفة ، أو الصفات المراد قياسها (Ebel ,1972 ,p: 566) ولتحقيق صدق الاختبار اعتمد الباحث على :-

أ- الصدق الظاهري :

تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء المتخصصين في القياس والتقويم وطرائق التدريس . لبيان آرائهم بشأن صلاحية فقرات الاختبار وصدقه وعدت الفقرات صالحه إذا حصلت على نسبة اتفاق (٨٠ %) من الخبراء

ب- صدق المحتوى :

يقصد بصدق المحتوى مدى تمثيل الاختبار لمحتوى المادة الدراسية أو ارتباط الفقرة بمحتوى الهدف الذي تقيسه .(الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ : ١٣٤) ولتحقيق صدق المحتوى تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس وتقويم لمعرفة آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات في قياسها

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

محتوى المادة وملائمتها لمستويات طالبات مجموعات البحث وعدت الفقرات صالحة اذ حصلت على نسبة اتفاق (٨٠ %) من آراء الخبراء .

ج- التجريب الأولي للاختبار (العينة الإحصائية) :-

لمعرفة الوقت الذي تحتاجه الطالبات للإجابة عن فقرات الاختبار ومعرفة مدى وضوح فقراته لدى الطالبات ومستوى صعوبتها وقوه تميزها وفعالية بدائلها طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث ، إذ اختارها الباحث من مجتمع البحث نفسه وتألفت من (٨٠) طالبة من طالبات معهد إعداد المعلمات بلد وبعد تطبيق الاختبار اتضح إن لوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته جميعها هو (٥٥) دقيقة فضلاً عن وضوح صيغ فقرات الاختبار وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة البحث بصيغة النهائية

ثامناً - تطبيق التجربة :

طبق الباحث التجربة على طالبات عينة البحث ابتداءً من ١٠ / ١٠ / ٢٠١١ وقد قام الباحث بما يأتي :

١- قبل تطبيق التجربة .

أ- إجراء عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً.
ب- إعداد الخطط التدريسية ضمن مادة القياس وتقويم للمجموعتين ، وتم عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين

٢- التطبيق الفعلي للتجربة .

حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي وتحقيق أهداف البحث وصولاً إلى نتائجه ، قام الباحث بالإجراءات الآتية :

أ- درس الباحث بنفسه المجموعتين البحث ، وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المدرس وقدرته ، ومدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التجريبية .

ب- أعطيت الكمية نفسها من المادة العلمية إلى المجموعتين البحث بتساوي

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة
القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

- ج - لم يسمح للطالبات بالانتقال بين المجموعتين البحث في إنشاء تطبيق التجربة
- د - كانت مدة التجربة واحدة المجموعتين إذ استغرقت فصلاً دراسياً للعام الدراسي
(٢٠١١-٢٠١٢) ، إذ بدأت التجربة يوم الاثنين ١٠ / ١٠ / ٢٠١١ وانتهت
يوم الأربعاء الموافق ١٨ / ١ / ٢٠١٢.
- هـ- تم تطبيق الاختبار التفكير الاستدلالي يوم الأحد الموافق ٢٢ / ١ / ٢٠١٢

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها :

سيتناول الباحث في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها ، وتفسيرها
على وفق هدف البحث وفرضياته.

أولاً: عرض النتائج :

نتائج اختبار اكتساب المفاهيم :

- الفرضية الصفرية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند (٠,٠٥) بين

متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة القياس

وتقويم على وفق الأنموذج فراير وبين متوسط درجات طالبات المجموعة

الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.في اختبار التفكير

الاستدلالي البعدي

بعد تصحيح إجابات طالبات مجموعتي البحث عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم
، أظهرت النتائج إن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٨٥, ٢٧) والانحراف
المعياري (٣٦, ٤) ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١٠, ٢٣) والانحراف
المعياري (٨٧, ٤) وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة
دلالة الفرق لمعرفة الفروق بين هذه المتوسطين يبين أن الفروق ذات دلالة إحصائية
عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢) مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية
على الضابطة في هذا المتغير كما موضح في جدول (٥)

جدول (٥)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

المتوسطات الحسابية لكل مجموعة وانحرافها المعياري في الاختبار اكتساب المفاهيم
ألبدي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	٢,٠٠٠	٣,٨٤	٥٤	٤,٣٦	٢٧,٨٥	٢٧	التجريبية
				٤,٨٧	٢٣,١٠	٢٨	الضابطة

ثانياً: تفسير النتائج :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة القياس والتقويم على وفق أنموذج درايفر وبين طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الاستدلالي ألبدي وهذا يعود للأسباب الآتية :

١- إن أنموذج درايفر ساعد الطالبات في معرفة جوانب القوة والضعف في المعلومات لديهن من خلال طرح الأسئلة والمناقشة الصفية التي تم معالجتها داخل القاعة الدراسية وبالتالي انعكس على مستوى الطالبات وادي تنمية التفكير الاستدلالي

٢- هيا الأنموذج فرصة للتعاون بين الطالبات أنفسهن بحرية لتبادل الأفكار في إنشاء عملية التعلم داخل القاعة الدراسية حيث كان له الأثر الكبير في زيادة دافعتيهن نحو التعلم مما أدى إلى تنمية التفكير الاستدلالي

٣- إن خطوات الأنموذج تدخل ضمن مراحل التفكير الاستدلالي والتي أدت إلى تشوق الطالبات وثارة الدافعية لديهم في التفكير في عرض الدرس وهذا ما أثر على نتائج التفكير الاستدلالي (عبد الباري ٢٠١٠، ٢٥٣)

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

٤- ساعد الأنموذج درايفر طالبات على إدراك العلاقات القائمة بين العناصر والمواقف للمشكلات مما زاد القدرة على التفكير

٥- إن التفاعل الايجابي بين طالبات مع المفاهيم القياس والتقويم التي اسمعت بدقة على زيادة الثقة بنفس في طرح الأفكار والآراء وبالتالي أدى إلى تنمية التفكير الاستدلالي .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج التي توصلت إليها بعض دراسات سابقة ومنها (دراسة كاظم ٢٠٠٨) و(دراسة صاحب ٢٠١١) التي اثبتت فاعلية هذا الأنموذج

ثالثاً : الاستنتاجات

وبناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة استنتج الباحث ما يأتي :

١- إن أنموذج درايفر يعطي للطالبات دوراً مهماً في العملية التعليمية التعليمية عن طريق إعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية من خبراتهن ، وإعادة صياغة تعريف المفهوم على وفق أسلوبهن الخاص .

٢- إن أنموذج درايفر أسهم بشكل كبير في تنمية الاتجاهات العقلية العليا ، من أبرزها التفكير الاستدلالي ، لأنه خطواته حتمت على الطالبات إعمال العقل من خلال فهم التعريف وإدراكه ، ومن ثم الأمثلة ، ثم استنتاج الصفات الميزة بينهما والربط بينهما ، وإعطاء تعريف من الطالبات ، هذا كله قاد إلى إن تفكر الطالبة تفكير استدلالياً ، لكون مهارات التفكير الاستدلالي تتطلب استدلال استنتاجي واستقرائي

٣- إن التدريس باستعمال أنموذج ودرايفر له تأثير اكبر من الطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الاستدلالي لديهم ، إذ إن الأنموذج جعل الطالبات يدركن المفاهيم ، ويكتسبن ، وينمي التفكير الاستدلالي لديهم .

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزل نزال

٤- إن استعمال خطوات وخطوات أنموذج درايفر (Driver) جعل الطالبات أكثر تشويقاً للدرس

٥- فاعلية أنموذج (Driver) في أحداث تنمية التفكير الاستدلالي لمفاهيم القياس والتقويم مقارنة بالطريقة التقليدية .
رابعا : التوصيات :

في ضوء النتائج البحث الحالي تقدم الباحث بالتوصيات الآتية:-

١- اهتمام مدرسي ومدرسات القياس والتقويم باستعمال أنموذج درايفر بدلاً من الطرائق التقليدية في تدريس القياس والتقويم ، لما لهما من إمكانية في اكتساب المفاهيم ،

٢-حث مدرسي ومدرسات القياس والتقويم على الاهتمام بإبراز المفاهيم ،

٣-تضمين مناهج القياس والتقويم المقررة على المتعلمين في الكليات التربوية ، ومعاهد المعلمين والمعلمات خطوات أنموذج درايفر التدريسي

٤- ضرورة إصدار وزارة التربية والتعليم العالي دليل يتضمن إستراتيجيات ونماذج حديثه ومنها أنموذج درايفر التدريسي التي اثبتت فاعليته في التدريس مع نماذج من الخطط لكل منهما ويوزع على مدرسين المعاهد واساتذه الكليات التربوية وكليات التربية الأساسية

خامساً : المقترحات

في ضوء النتائج البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب الذكور

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المراحل ، وصفوف دراسية أخرى ، ولمواد دراسية أخرى

٣- دراسة اثر استعمال انموذجات أخرى مع أنموذج درايفر للتأكد من إثرهما في تنمية التفكير الاستدلالي

المصادر

- ١- أبو جادو، صالح محمد علي ، (٢٠٠٣) ، علم النفس التربوي، ط٣، دار
المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،
- ٢- — ، (٢٠٠٧)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، ط١، دار المسيرة للطباعة
والنشر، عمان.
- ٣- أبو جلاله ، صبحي حميدان ، (٢٠٠١) ، المناهج الميسرة لمرحلة
التعليم الأساس ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، العين ، الإمارات
- ٤- أبو حطب ، فواد عبد اللطيف وعثمان السيد احمد (١٩٧٢) التفكير
دراسات نفسية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ٥- أبو رياش ، حسين محمد ، (٢٠٠٧) ، التعلم المعرفي ، دار المسيرة للنشر
والتوزيع عمان ، الأردن
- ٦- البجة ، عبد الفتاح حسن ، ٢٠٠٠م ، أصول تدريس اللغة العربية
بين النظرية والممارسة ، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان .
- ٧- البدراني ، جمال سالم ، (٢٠٠٦) ، " تقنين اختبار اوتس لقدرات العقلية لدى
طلبة الجامعة ، جامعة بغداد " ، كلية التربية ابن رشد ، أطروحة دكتوراه غير
منشورة
- ٨- بحري ، منى يونس ، (٢٠٠١) ، الإدارة الصفية ، المملكة العربية السعودية
، وزارة المعارف ،
- ٩- باصمي ، عبد القادر الصغير ، (١٩٩٨) ، الجغرافية وتعليمها ، طرابلس ،
منشورات جامعة الفاتح

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

١٠- بلقيس، احمد وآخرون ، (١٩٩٦) ، الميسر في علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

١١- جامع، حسن ، (٢٠١٠) ، تصميم التعليم ، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن

١٢- الحيلة، محمد محمود ، (٢٠٠٩) ، مهارات التدريس الصفّي ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن

١٣- الخوالدة ، محمد محمود ، ومحمود عقيل الطيطي ، ١٩٨٨م ، "دراسة مقارنة بين امتلاك المعلمين لمفاهيم مناهج التربية الإسلامية للسادس الابتدائي وبين اكتساب طلبتهم لها في المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية في محافظة أربد - الأردن" رسالة الخليج العربي ، العدد ٢٦، الرياض ، السعودية .

١٤- الخوالدة ، محمد محمود ، ٢٠٠٣م ، مقدمة في التربية ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان .

١٥- الخوالدة، ناصر احمد، ويحيى، إسماعيل عيد ، (٢٠٠١) ، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان

١٦- داود، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن ، (١٩٩٠) ، مناهج البحث التربوية ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق

١٧- دمياطي ، فوزية إبراهيم ، (١٩٩١) ، " أثر استخدام دائرة التعليم في تدريس المفاهيم الجغرافية على تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وانتقال أثر التعلم لديهن " ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، مجلد (١٨)، العدد (١) ، تونس

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

١٨- الزغول ، عماد عبد الرحيم و شاكر عقلة المحاميد ، (٢٠٠٧) سيكولوجية

التدريس الصفي ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن

١- زيتون، عايش محمود ، (٢٠٠٧) ، النظرية البنائية واستراتيجيات

تدريس العلوم ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان -

الأردن

٢- سلوم، عبد الحكيم ، (٢٠٠٦) ، التفكير وحل المشكلات ، مجلة

النبا، المملكة العربية السعودية، موقعها على شبكة الانترنت.

٣- سلامة ، عادل أبو العز وآخرون .، (٢٠٠٩) ، طرائق التدريس العامة

معالجة تطبيقية معاصرة . دار الثقافة للنشر والتوزيع

٤- سليمان ، سناء محمد ، (٢٠٠٦) ، سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها ،

ط١ ، عالم الكتب ، الكويت .

٥- الشبلي ، إبراهيم مهدي ، (٢٠٠٠) ، التعليم الفعال والتعلم الفعال ، ط١ ،

دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان

٦- الشربيني ، زكريا ، ويسرية صادق ، (٢٠٠٠) ، نحو المفاهيم العلمية

للأطفال ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة

٧- الظاهر، زكريا محمد، وآخرون ، (١٩٩٩) ، مبادئ القياس والتقويم في

التربية، ط١، عمان دار الثقافة للنشر والتوزيع،

٨- العبيدي . محمد جاسم ، (٢٠٠٤) ، تفريد التعليم والتعليم المستمر، ط١،

دار الثقافة للنشر و التوزيع والطباعة ، عمان، الأردن

٩- عبد العزيز ، سعيد ، (٢٠٠٩) ، تعليم التفكير ومهاراته ، ط١ ،

ددار الثقافة ، عمان - الأردن .

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

١٠- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وعدنان حقي زكنة ، (٢٠٠٧) ،

الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ،

الرفاق للطباعة والنشر ، عمان، الأردن

١١- عطا الله ، ميشيل كامل ، (٢٠٠٩) ، طرق وأساليب تدريس العلوم ،

ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن

١٢- علام، صلاح الدين محمود ، (٢٠٠٠) ، القياس والتقويم التربوي

والنفسي، القاهرة دار الفكر العربي

١٣- عبيد ، وليم وعزو عفافه ، (٢٠٠٣) ، التفكير والمنهاج

المدرسي ، مكتبة الفلاح ، القاهرة .

١٤- عمار ، حلمي أبو الفتوح ، (١٩٩٤) ، " اثر استخدام نموذج

اوزيل في تدريس مادة تكنولوجيا الأجهزة الكهربائية والكمبيوتر في

التحصيل والقدرة الاستدلالية والميل نحو هذه المادة في الصف

الأول الثانوي الصناعي ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية

التربية ، جامعة أسيوط.

١٥- عطية، محسن علي ، (٢٠٠٨) ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس

الفعال، ط ١، دار صفاء للنشر والطباعة، عمان، الأردن

١٦- العتوم ، عدنان وآخرون ، (٢٠٠٧) ، تنمية مهارات التفكير

نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع

، عمان

١٧- العنبيكي، سندس عبد الله جدوع ، (٢٠٠٢) ، "اثر استخدام

استراتيجيات كلوزماير وميرل وتينسون وهيلدا تابا في تنمية

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة
القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى

طلاب الصف الرابع العام"، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد،

أطروحة دكتوراه غير منشورة،

١٨- القرارة، احمد عودة، (٢٠٠٩)، تصميم التدريس رؤية تطبيقية، ط١،

دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،

١٩- الفندي، أسماء كاظم، (٢٠١١)، " اثر أنموذجي الانتقاء وفراير في

اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول متوسط " مجلة الغيث

العدد السابع وأربعون جامعة ديالى

٢٠- فطيم، لطفي محمد، وأبو عزام عبد المنعم الجمال، (١٩٨٨)، نظرية

التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية، ط١، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية،

٢١-كاظم، احمد خيرى وسعد يسي زكي (١٩٨١) تدريس العلوم، دار

النهضة العربية

٢٢- كاظم، رغد إسماعيل جواد، (٢٠٠٨)، أثر استعمال أنموذجي الانتقاء

وفراير في اكتساب المفاهيم الإسلامية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات

الصف الرابع العام في مادة التربية الإسلامية " (أطروحة دكتوراه غير

منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الإنسانية، ابن رشد

٢٣- الكبيسي، وهيب مجيد وصالح حسن احمد الدايري . المدخل في

علم النفس التربوي، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع، اربد

٢٠٠٠.

٢٤- الكتاني، ماجد نافع و الكتاني، فراس علي حسن، (٢٠١٢)، طرائق

تدريس التربية الفنية الطبعة الأولى، بغداد

أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم.....نصير خزعل نزال

٢٥- اللقاني ، احمد حسين وعود عبد الجواد ابو سنيته. (١٩٩٠) أساليب

تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان

٢٦- مكاون ،حسن سالم ، (٣٠٠٩) ، " فاعلية برنامج تدريبي

لمعلمي العلوم على وفق النظرية البنائية لتحسن أدائهم التدريسي

وتتمية عمليات العلم وعلاقة بتحصيل تلامذتهم " (أطروحة دكتوراه

غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم

٢٧- المختار، صبا عبد الرزاق جاسم ، (٢٠١٢) ، " : أثر تدريس

الجغرافية على وفق أنموذج ياكربنائي (CLM) في التحصيل

وتتمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي " . (

رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة المستنصرية ، كلية التربية

الأساسية

٢٨- مرعي . توفيق احمد ، الحيلة. محمد محدود ، (٢٠٠٩) ، المناهج

التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ط٧، دار المسيرة،

عمان.

٢٩- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس

، ط٢ ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان، الأردن

٣٠- مهرنز ، ولهمان ، (٢٠٠٣) ، القياس والتقويم في التربية وعلم

النفس، ترجمة هيثم كامل الزبيدي العين، الإمارات العربية، دار الكتاب

٣١- وزارة التربية، العراق، المديرية العامة للتخطيط التربوي ، (١٩٨٧) ،

التقرير النهائي والتوصيات المنعقدة في بغداد، مطبعة وزارة التربية (٣)

المصادر الأجنبية :

40- Campbell . D. T. , and Stanley . J. G. (1963) :
**Experimental and quasi – experimental designs for
research on teaching.** Chicago : R and McNally &
Company.

41- Charles , peter .,(1973) , acom parison between
the frayer moel of concept attain ment and the text
book approach to concept attainment , pissertation
abstracts , international , vo1 , 349 3 vo.9 , march ,
p.55 99 a,

42-Driver, Rosallnd , (1986) **Constructivist
Approach to curriculum development in science, studies
in science Education ; V (13), P ; 22-105, ERIC.**

43- Frayer & other's : (, 1969) " Aschema For Testing
The Level Of Concept Mastery " Medision , Wisconsin
Research and Development Center For Cognitive
Learning , working paper , no . 16.) .

44- Frayer , D.A : (. 1970) Effect Of Number Of
Instances and Emphasis of relevant attribute Values on
mastery of geometric Concepts by Fourth and Sixth
Grade Children Wisconsin , Research and development
Center For Cognitive Learning Teach , no.116.,

45-Leach, J” Rosalind Driver” (2000) :**The University of
leads**, United Kingdom

46- Joyce , r. b. and weil, (1980), marshal
models of teaching 3 read , prentice – hall –
new jersey ,

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة
بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام
العلمية

يوسف يعقوب

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية .وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي لكونه المنهج العلمي الذي يتلائم مع هكذا موضوع ،شمل مجتمع البحث معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات ذات التخصص الإنساني التابعة جامعات محافظة بغداد والبالغ عددهم (٢٠٨) بواقع (٧٢) معاون عميد و(١٣٦) رئيس قسم .وشكلت عينة البحث نسبة ٨٠% من المجتمع بواقع (٥٩) معاون عميد و(١١١) رئيس قسم .

اعد الباحث أداة تتناسب مع هدف البحث من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة بنى الباحث الاستبانة على وفق سلم الاستجابة من (١_٥) درجات على النحو الآتي:تتطبق عليه (بدرجة كبيرة جداً،بدرجة كبيرة،بدرجة متوسطة ،بدرجة قليلة ،بدرجة قليلة جداً) وضمت الاستبانة (٤٩) فقرة.

اعتمد الباحث الصدق الظاهري وذلك بعرض الاستبانة على عدد من المحكمين والخبراء المتخصصين ،وقد اعتمد الباحث على نسبة (٨٠%) من اتفاق آراء الخبراء معياراً لقبول فقرات الاستبانة فأصبحت الأداة في صيغتها النهائية (٤٢) فقرة.

- اعتمد الباحث على طريقة إعادة الاختبار ،وطبق الباحث ذلك على عينة الاستطلاعية البالغ عددهم (١٥) لغرض حساب معامل الثبات للأداة ،استعمل معامل ارتباط بيرسون بوصفه أكثر المعاملات انتشارا.توصل الباحث إلى مايتي:
١. أن تطبيق التمكين الإداري يحتاج من القيادات الإدارية إعادة توزيع الأدوار من خلال منح فرصة اكبر للعاملين للقيام بأعمال أدارية.
 ٢. تطبيق التمكين الإداري يحتاج إلى الثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين .
 ٣. تطبيق التمكين الإداري يؤدي إلى اكتشاف قدرات ومواهب العاملين الكامنة مما يؤدي إلى إعداد خط ثاني من القادة المؤهلين للقيام بإعمال أدارية .
 ٤. إمكانية تحقيق نتائج عالية من خلال تطبيق أسلوب التمكين الإداري على مستوى الفرد والمؤسسة.

Administrative empowerment of the deans of the faculties of universities in the province of Baghdad from the point of view of their assistants and the Heads of Departments

Baghdad University / College of Education - Ibn Rushd

The research aims current to identify the enabling administrative deans universities Baghdad province from the standpoint of their assistants and heads of Departments. Was adopted researcher descriptive approach to being a scientific method that fits with how the subject, including the research community aide deans and heads of academic departments at colleges with specialization humanitarian subsidiary universities in the province of Baghdad's (208) by (72) Associate Dean (136) head. sample accounted for 80% of the community by (59) Associate Dean (111) head.

Promising researcher tool commensurate with the objective search through access to previous studies built researcher resolution according to him the response from (1_5) degrees as follows: apply

to him (very much, significantly, moderately, to a low degree, degree very few) and included questionnaire (49) paragraph.

Adopted researcher virtual honesty and display resolution on the number of arbitrators and experts, has adopted a researcher on the proportion (80%) of the agreement of expert opinions to accept the standard paragraphs of the resolution became a tool in its final form (42) paragraph.

The researcher retest on the way, and applied researcher's exploratory sample (15) for the purpose of calculating the reliability coefficient of the tool, use the Pearson correlation coefficient as the most common transactions. Researcher to

1. That application empowerment administrative needs of the administrative leadership redistribution of roles by giving greater opportunity for employees to do administrative work.
2. Application empowerment administrative needs to mutual trust between management and employees.
3. Application empowerment leads to the discovery of administrative capabilities and latent talents of employees leading to the preparation of the second line of leaders qualified to do administrative work.
4. Results can be achieved through the application of high style administrative empowerment at the individual and the organization

الفصل الأول

مشكلة البحث:

أن ما تعانيه الكثير من المؤسسات الإدارية ومنها العربية بشكل واضح وخاصة العراقية من مشكلات وسلبات نتيجة بقاءها لعقود طويلة أسيرة المركزية الشديدة وهرمية المستويات الإدارية وتعددتها وطول خطوط الاتصال الرسمية وسرية المعلومات ومحدودية الصلاحيات التي تمنح للعاملين والذي أصبح اليوم عائقاً أمام الطموحات التنموية والإصلاحية بل انه بات عبئاً لم يعد بالإمكان تحمل تكاليفه وتبعاته ولهذا كان من المناسب بناء مؤسسات عصرية متمكنة تعتمد التمكين الإداري فلسفة ومنهجاً في إدارة العاملين فيها.(الكبيسي :٢٠٠٤: ١٣٧)

وهذا ما التمس به الباحث من خلال عمله الوظيفي في الكلية ومن خلال علاقته مع أعضاء الهيئة التدريسية وهو تركيز السلطة بيد المسؤول وتبنيه فلسفة إدارية ونمط قيادي يفرض على العاملين من التعليمات والأوامر التي قد تؤدي إلى بروز مشاكل تعكر صفو المناخ التنظيمي الذي يحيط بالعاملين مما يسبب نوع من الإحباط وقلة الدافعية وبالتالي يؤثر سلباً في عطائهم الأكاديمي وتقدمهم المهني .وهذا ما برز لدى الباحث ضرورة دراسة مفهوم(التمكين الإداري)

أهمية البحث:

التقدم واحد من الأهداف التي يسعى إليها الفرد من اجل تحسين واقعه الاقتصادية واليوم أصبح هدف كل مؤسسة تتشد التميز بأدائها مما دفع الكثير من المؤسسات بان تكون في حالة حراك مستمر من اجل تقديم الأجود والأكفاء من مخرجاتها، إضافة لحصولها على رضا منتسبيها وثقة عملائها بتقديم كل ما لديها من خدمات محاولةً خلق مناخ تنظيمي تسوده المحبة والتعاون بين جميع أعضائها وتمكينهم بمختلف الوسائل لما للتمكين الإداري من الأثر البالغ في نفوس العاملين

ومن الممكن لمس نتائجه من خلال شعور العامل بأنه جزء من المؤسسة وليس بعيد عن وضع الأهداف وصنع القرارات .

لان التمكين الإداري يعتبر اليوم من الاتجاهات الأكثر شيوعاً في الإدارة الحديثة. كون هذا المفهوم يتمثل في إعطاء العاملين الحرية والمسؤولية والصلاحيات الكاملة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بأعمالهم ووظائفهم ،أي منحهم السيطرة الكاملة على مخرجات أعمالهم ووظائفهم بالإضافة لاستثمار كافة قدراتهم وإمكانياتهم .الأمر الذي سيحسن الأداء على المستوى الفردي والمؤسسي على السواء . (درة والصباغ، ٢٠٠٨: ٧٨) وبما أن التمكين الإداري يكمن في منح العاملين القدرة والاستقلالية في صنع القرارات وإمكانية التصرف كشركاء في العمل مع التركيز على المستويات الإدارية الدنيا، وهذا لا يعني أن التمكين فقط تفويض العاملين لصلاحيات صنع القرار ولكنه أيضاً وضع الأهداف والسماح للعاملين بالمشاركة .(Ongori,2009:76)وعلى الرغم من الأهمية التي يحظى بها مفهوم التمكين الإداري كونه إستراتيجية إدارية تقدم للعاملين القوة والحرية في التعبير والمشاركة في اتخاذ القرارات ووضع الأهداف ألا انه يضل قاصراً بدون توفير أجواء سليمة مفعمة بالود والمحبة والاحترام مما يدل على ضرورة التركيز على أهمية المناخ التنظيمي وكونه لا يقل أهمية عن المتغيرات الأخرى ويمكن اعتبار المناخ الإطار العام الذي يحوي بداخله المتغيرات الأخرى.ومن خلال ما تقدم يمكن القول بان التمكين الإداري يلعب دور متميز في ترسيخ الثقة في نفوس العاملين من خلال إشراكهم في العملية الإدارية واستثمار جميع طاقاتهم وتنمية مواهبهم إضافة إلى إعداد خط ثاني مؤهل لقيادة العملية الإدارية وكل هذه المعطيات التي يحققها التمكين الإداري من الصعب تحقيقها في ضل بيئة بيروقراطية تسلطية لا تحترم رأي الآخرين أذن لا بد من وجود حاضنة مفعمة بالحيوية والنشاط متمثلة بالمناخ التنظيمي الديمقراطي الذي يسمح بالمشاركة وتقبل أفكار

وتبرز أهمية البحث من خلال النقاط الآتية :

١. تسليط الضوء على التمكين بصفته مفهوماً إدارياً معاصراً يركز على إطلاق طاقات الإنسان وإمكاناته الذاتية بدوافع ذاتية .
٢. التمكن من بناء قيادات المستقبل وتنمية مهاراتهم وزيادة إنتاجيتهم وتحسين الجودة بجانب تهيئة الظروف المناسبة ليؤدي العامل مهام عمله بشكل ايجابي.
٣. الاهتمام بالعنصر البشري لأنه يخلق الحركة في المؤسسة وهو الذي يبعث فيها مظاهر النشاط والعمل.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١. تعرف على التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية .
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية تبعا للمتغيرات الآتية :

أ - الجنس. ب - اللقب العلمي. ج - الموقع الوظيفي

حدود البحث

يتحدد البحث بـ:

١. الحدود البشرية: معاوني العمداء و رؤساء الأقسام العلمية من كلا الجنسين (ذكور و إناث)
٢. الحدود المكانية :الكليات التابعة للجامعات الموجودة في محافظة بغداد تخصص أنساني

٣. الحدود الزمانية : العام الدراسي (٢٠١١ _ ٢٠١٢)

تحديد المصطلحات

أولاً : التمكين

لغة

- "من مكن يمكن تمكيناً ومكانه وهو منح المنزلة الرفيعة والتمكن من الشيء إتقانه والسيطرة عليه". (الفيروز آبادي: ٢٠٠٣: ٥٠٨)

اصطلاحاً:

- عرفه **Lashley** بأنه "تقوية العاملين بمعنى منحهم الفرصة للمشاركة والانطلاق باستغلال طاقاتهم الذهنية كاملة في حل مشاكل العمل وتحسين الإنتاجية". (Lashley, 2001: 65)

التمكين الإداري

- يعرف الكبيسي التمكين الإداري بأنه: "زيادة الاهتمام بالعاملين من خلال توسيع صلاحياتهم وإثراء كمية المعلومات التي تعطى لهم وتوسيع فرصة المبادرة والمبادأة لاتخاذ قراراتهم ومواجهة مشكلاتهم التي تعترض أدائهم". (الكبيسي: ٢٠٠٤: ١٣٦)
- **التعريف الإجرائي للتمكين الإداري :** العملية التي يتم بموجبها الاهتمام بالعاملين في الكليات التابعة لجامعات محافظة بغداد من خلال إثراء معلوماتهم وزيادة مهاراتهم وتنمية قدراتهم وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة باتخاذ القرارات المناسبة .وتقاس من خلال استجابات أفراد العينة على فقرات استبانة التمكين الإداري في الكليات التابعة لجامعات محافظة بغداد والدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة تمثل مستوى التمكين الإداري.

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

ثانياً: عميد الكلية

هو الشخص الحاصل على شهادة الدكتوراه ويشترط فيه أن يكون بمرتبة أستاذ مساعد على الأقل وبدرجة مدير عام .(قانون وزارة التعليم العالي والبحث العلمي رقم ٤٠ لسنة ١٩٨٨ : ١٧)

ثالثاً: الجامعة

(وهي مؤسسات التعليم العالي وتأتي في قمة السلم التعليمي لجمهورية العراق فهي حرم أمن ، ومركز أشعاع حضاري ، فكري وعلمي وتقني في المجتمع وتتألف الجامعة من كليات ومعاهد عليا ومراكز للبحوث وأي تشكيلات أخرى حسبما تدعو الحاجة أليها في نواحي المعرفة النظرية والتطبيقية). (المادة ٩ ، ١٢ ، من قانون رقم ٤٠ لسنة ١٩٨٨ ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي)

الفصل الثاني

أولاً: جوانب نظرية

مفهوم التمكين الإداري

التمكين الإداري من المفاهيم التي لها أهمية خاصة في الإدارة حيث سلطت الأضواء عليه في الآونة الأخيرة لما له من اثر كبير في تحفيز العاملين على تحمل المسؤولية الشخصية للقيام بمهامهم دون الرجوع لمديرهم في كل صغيرة وكبيرة . فالتمكن الإداري بالأساس هو إعادة توزيع للسلطة بشكل متكافئ بين المدير والعاملين بمعنى أشراك المستويات الإدارية كافة بعمليات صنع القرار والتصرف إزاء الموقف واغتنام الفرصة المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة . حيث أن مفهوم التمكين من المفاهيم التي يصعب تطبيقها بالشكل السريع خاصة في المجتمعات العربية التي تعتمد المركزية الإدارية الشديدة ، فهو يحتاج إلى إعادة توزيع مراكز القوى وضرورة معرفة الآخرين بالنتائج التي يمكن تحقيقها جراء تطبيق هذا المفهوم .

وهذا ما كده ملحم حيث ينظر للتمكين الإداري على انه: " تحرير العامل من الرقابة الصارمة والتعليمات الجامدة ، والسياسات المحددة ويعطيه الحرية في تحمل المسؤولية عن التصرفات ، والإعمال التي يقوم بها، وهذا بدوره يشجع العامل ويحفزه على تنمية مواهبه الكامنة التي حتماً ستبقى غير مفعلة ومستغلة في ظل البيروقراطية الجامدة والإدارات المستبدة " . (ملحم ، ٢٠٠٦ : ١٢) وفي هذا السياق لا يختلف مفهوم التمكين الإداري عن غيره من المفاهيم الإدارية حيث تزخر الأدبيات التي تناولت موضوع التمكين بالعديد من التعاريف التي تحدد اطر التمكين الإداري : باعتباره احد الأسس والمبادئ التي تقوم على تطبيق منهج الإدارة المفتوح، فهناك من اعتبره وسيلة من الوسائل الإدارة ، وهناك أيضاً من اعتبر التمكين ممارسة ثقافية تشجع العاملين على تحمل المسؤولية الشخصية لتطوير الطريقة التي يؤدون بها عملهم من خلال

تفويض المهام في اتخاذ القرارات إلى المستويات الأدنى . (أفندي ،٢٠٠٣ : ١٠) وأشار (Daft ,2001) بان التمكين الإداري يعني إعطاء الأفراد العاملين القوة والحرية والمعلومات لصنع القرارات والمشاركة في اتخاذها. (Daft,2001:55) علماً أن (Eccles,1993) قد سبق (Daft ,2001) في هذا التوجه في تأكيد أن التمكين الإداري يعني منح العاملين ما يكفي من السلطة والقوة والإمكانات وحرية العمل لتجعل منهم أفراد قادرين على خدمة المؤسسة بفاعلية . (Eccles,1993:٤٣) ويتفق مع هذا المنطلق (Robbins,1998) في تعريفه للتمكين بأنه منح الأفراد العاملين الصلاحيات الواسعة لاتخاذ القرارات الخاصة بأوجه تطوير الخدمات المقدمة للمستهلك . (Robbins,1998 :٧٣)

ويضيف الباحث بان التمكين الإداري هو أعداد خط ثاني من القيادات الإدارية القادرة على تحمل المسؤولية في مواجهة الأزمات وحل المشاكل التي تواجه المؤسسة وتعيق عملها بثقة عالية ودون تردد أو خوف من النتائج مما يسهم بتحرير الطاقات الكامنة لدى العاملين وزرع الثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين.وهذا ما يراه (Collins) بان التمكين الإداري هو احد مخرجات المشاركة في العمليات والقرارات والإجراءات التي تعزز من دافعيتهم الجوهرية نحو هذه النشاطات ويزيد التمكين من إدراكهم لأهمية العمل الذي يمارسونه بحيث يكون ذا معنى وتحدي ،مع ضمان امتلاك القدرة والمسؤولية للتأثير في بيئة العمل.(Collins,1995:32) ويفسر الكبيسي الاختلاف في تعريف التمكين إلى أن هناك من يراه تعبير عن إرادة وتوجيه تصدر من أعلى المستويات باتجاه المستويات الأدنى ومنهم من يؤكد إمكانية تحقيقه في المستويات الأدنى لتتجه به إلى الأعلى .وهذا هو الفارق بين أصحاب النظرة الإلية الذين لا يزالون متأثرين بهرمية المؤسسات وأصحاب النظرة العضوية المتأثرين بمصفوفية وشبكية المؤسسات.(الكبيسي،٢٠٠٤ : ٣٠) فمن خلال ما تقدم يمكن القول بان التباين

وعدم التفاف على وضع مفهوم محدد للتمكين الإداري يعود لحدائفة مفهوم التمكين الإداري وكونه إستراتيجية إدارية مرتبطة بطبيعة الإنسان ومدى تمكنه من تحقيق وسائلها بالإضافة إلى تباين الباحثين حول مفهوم التمكين ،والتمس الباحث بان هناك إجماع بان التمكين الإداري هو منح العاملين المسؤولية والحرية والقوة التي تسمح لهم باتخاذ القرارات وتجعلهم ينظرون إلى القوانين على أنها وسائل مرنة لتحقيق غايات المؤسسة وأهدافها وهذا له الأثر في تحسين الأداء الوظيفي على العكس من الأنظمة التقليدية التي تنظر إلى القوانين على أنها غاية ووسيلة في نفس الوقت وهذا يؤدي إلى إحباط المعنويات وعدم الإبداع والتفكير للمستقبل.

أهمية التمكين الإداري

أصبح من الواضح أن نجاح وفشل الإدارات يعتمد بشكل أساسي على أهمية العنصر البشري ومدى الاهتمام به ؟وكيف يمكن استثماره واستخراج أقصى طاقاته ؟والحصول على إبداعاته ؟وهذا كله يحتاج إلى اعتماد أساليب إدارية حديثة تتسجم مع تطورات العنصر البشري وتجعله متمكناً لتسمح له بالمشاركة واتخاذ القرارات ،مع تقبل وإدراك المدير لأهمية تمكين العاملين ومنحهم الحرية والمسؤولية والقوة باتخاذ القرار والسبب يعود إلى أن هناك أهداف مؤسسية لا يمكن تحقيقها دون مشاركة العاملين فيها، فالمؤسسة تحتاج إلى جهود العاملين وخبراتهم و مهاراتهم وما يمتلكون من معلومات لتحقيق الغايات باستخدام نظم وسياسات إدارية حديثة ،فا تطبيق التمكين في المؤسسات ليس حلاً كما يعتقد البعض، وإنما هو واقع يمكن تحقيقه فالمديرون الذين سمحوا بتطبيق ثقافة التمكين يدركون أهمية هذه الإستراتيجية بالنسبة للمؤسسة والعنصر البشري، وإيمانهم بأهمية العلاقات الإنسانية والثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين بعيداً عن رتابة التعليمات والقوانين ونظام الإدارة التقليدية.

وهذا ما تذكره بعض الآراء الإدارية والتي توضح بأنه في المؤسسات التقليدية تتخذ القرارات بواسطة أفراد على رأس المؤسسة ،على اعتبار أنهم وحدهم من يمتلكون المعرفة اللازمة والقدرة على شرح وتوضيح هذه المعرفة ،وقد أصبحت هذه الرؤية غير عملية بعد نمو المؤسسات وتطورها نظراً لان المعلومات التي تبني عليها اغلب القرارات تسري من أسفل إلى أعلى ،وقد تتعرض للتشويه إنشاء سيرها عن طريق المتغيرات التي تحدث من ناقلها .وحيث أن أكثر القرارات فاعلية هي التي يتخذها العاملين من نقطة تولدها ،أي من العاملين بالخطوط الأمامية ، وبهذا تعد المؤسسة ممكنة حيث يحصل الأفراد الذين يعملون في صفوفها الأولى على المعلومات الكافية التي يحتاجونها لصنع القرارات المتعلقة بسير أعمالهم .(Niehoff,Robert,Moorman&jack,2001:66) لهذا سارعت المؤسسات للأخذ بالتمكين كفلسفة وأداة إدارية تساهم في تنمية الموارد البشرية وتعزيز الاستفادة من جهود التنمية البشرية من خلال تحقيق تكاملها مع نظم الموارد البشرية وسياساتها في المؤسسة ،وتنمية الذكاء العاطفي باعتباره جزءاً مهماً من طاقات البشر النفسية التي يجب الاهتمام بها وكذلك إعطاء جهود التنمية والتدريب بعداً استراتيجياً يلبي احتياجات تنمية الابتكار والتعلم المؤسسي وقيمة رأس المال المعرفي للمجتمع ومؤسساته.(المفرجي وآخرون ،٢٠٠٣: ٢٩) وان التمكين الإداري فن من فنون تنمية العاملين وضرورة من ضروريات التنظيم وتبين لنا أهمية التمكين الإداري في الفقرات الآتية :

أ- بالنسبة للمدير

- يمكن المدير من الحصول على معلومات جيدة ومتطورة من خلال مراقبة القرارات التي تتخذ من قبل العاملين المتمكنين ،وتجعله يدرك أهمية التمكين من خلال النتائج التي سيحققها العاملين .

- يساعد باستثمار الوقت الذي يحتاجه المدير في اتخاذ القرار ووضع الخطط لوجود من يشاركه .
- يجعل المدير مطمأن لوجود خط ثاني من القيادات قادر على اتخاذ القرارات الرشيدة إثناء انشغاله وسفره.

ب- بالنسبة للعاملين

- يحقق التمكين قدر اكبر من الثقة بالنفس واحترام الذات مما يؤدي إلى زيادة اعتزازهم بالانتماء لمثل ذلك التنظيم.(حجازي، ٢٠٠٥: ٢٣)
- يعتبر التمكين طريقة جديّة لتدريب العاملين على ممارسة الصلاحيات المهمة ويوفر لهم قسطاً كبيراً من القدرة على تنمية المهارات والقدرات الإبداعية والابتكارية وإفساح المجال أمامهم للتقدم والرقى إلى مراكز أعلى .(رسمي، ٢٠٠٥: ٢٤٢)
- يجعل العاملين حريصين على معرفة النتائج كونهم الذين اتخذوا القرارات ،أو شاركوا فيها.

ج- بالنسبة للتنظيم

- أغناء مناخ العمل بالتفاهم المتبادل والاحترام بين المدير والعاملين مما يساعدهم على تنسيق الجهود الجماعية لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفعالية .(أبو زيد، ١٩٧٧: ٥٤)
- الإسراع في إصدار القرارات وإنجاز المعاملات حيث مصدر القرار بالقرب من موقع العمل في دائرة الإجراءات الطويلة ويجعلها قابلة للتكيف مع واقع العمل.(عابدين، ٢٠٠١: ٥٠)

فمن الواضح أن التمكين يتمحور حول العنصر البشري وكيفية تحريره من القوانين والقيود الإدارية الجامدة ،بحيث يستطيع استثمار طاقاته وخلق نوع من الدافعية بداخله

تجعله يشعر بأنه جزء من المؤسسة وأنه قادر على أحداث تغييرات إيجابية من شأنها أن تسهم في دفع عجلة التقدم للأمام وفق طرق وأساليب إدارية واضحة الرؤية.

مقومات التمكين الإداري

تتخصر أهم المقومات التي يلزم توافرها لضمان نجاح التمكين الإداري فيما يلي:

١. مستوى العلم والمعرفة والمهارة: وهي عناصر أساسية ذات اثر ايجابي

باعتبار كل منها مقوماً أساسياً من مقومات التمكين الإداري للشخص الممكن، فمن غير المعقول تمكين العامل الخامل الذي لا يملك العلم والمعرفة أو المهارة فلا بد من توافر هذه العناصر للبدء في تنفيذ نماذج وخطوات التمكين الإداري، فمن خلال المعرفة يمكن منح العاملين حرية في التصرف ثم المشاركة ثم التمكين، فكلما زادت خبرة العامل، زادت مهارته ومكتسباته المعرفية، زادت قدرته على تأدية مهام عمله بكفاءة واقتدار. (ملحم، ٢٠٠٦: ٥٩)

٢. الاتصال وتبادل المعلومات: تسهم سهولة انسياب الاتصالات وسرعة تبادل

المعلومات وإمكانية حصول كل عامل في المؤسسة عليها في الوقت المناسب في نجاح تمكين العاملين إدارياً، حيث يسهم الاتصال وتبادل المعلومات في تمكين القائد من نقل أفكاره ومشاعره واتجاهاته بفاعلية وبصورة ملائمة وبمرونة كافية للمستقبل. (سلامة، ١٩٩٠: ١٨٥)

٣. الثقة بين الإدارة والعاملين: تعتبر الثقة والتفاهم خط مستقيم واضح الرؤية

بعيد عن التعرجات والغموض، فالثقة بين الإدارة والعاملين من أهم مقومات التمكين الإداري فبدونها لا يمكن صنع الأشياء الغير عادية أو مواجهة المشكلات، فالثقة تجلب الانسجام بين أعضاء فريق العمل، وبذلك يسهل الاستفادة من عملية التمكين وتؤدي ثمارها الايجابية (بوسنر، ٢٠٠٥: ٢٨٤)

٤. الدافعية أو الحوافز المادية والمعنوية : من المعروف أن للحوافز المادية والمعنوية الأثر البالغ في خلق دافعية العامل ، وتشير الكثير من الدراسات إلى أن التمكين يعد مسؤولية متبادلة ، فكما أن فيه مشاركة في المنافع فهناك مشاركة في المخاطر ومحاسبة على النتائج وتحمل المسؤولية ، وهو ما تطلب نظاماً للحوافز يشجع العاملين على تحمل المسؤولية بشكل صحيح ، وهذه الحوافز مرتبطة بشكل مباشر بأداء العاملين ، فمن يستثمر التمكين لتحقيق نتائج أداء متفوقة يحصل على حوافز اكبر وهذا يؤدي إلى المنافسة بين الممكنين نحو تحمل أفضل للمسؤولية والكفاءة والإبداع والتفكير الخلاق. (Cook,1994,89)

أهداف التمكين الإداري

تؤكد نتائج الدراسات التي تناولت موضوع التمكين بالاختبار والتحليل الميداني ، إن الهدف الرئيس لتمكين العاملين هو إيجاد قوى عاملة ذات قدرات فاعلة لتقديم خدمات تلبي توقعات المجتمع أو تزيد عليها ، أو يمارس العاملين نشاطات تفوق المعدلات المعيارية المحددة خدمة للمتعاملين مع المؤسسة.

وقد أشار (Turban et al.,1999) إلى أن هناك عدداً من الأهداف تسعى

المؤسسات تنفيذها من خلال تطبيقها لبرامج التمكين الإداري:

١. زيادة مستوى الدافعية لتقليل الأخطاء وزيادة درجة تحمل الأفراد لمسؤولية تصرفاتهم.

٢. زيادة فرص الإبداع والابتكار.

٣. دعم عملية التحسين المستمر للعمليات والمنتجات والخدمات.

٤. زيادة مستوى ولاء العاملين وتخفيض مستوى معدلات دوران العمل، الغيابات، والمرض.

٥. زيادة الإنتاجية من خلال زيادة اعتداد الأفراد بأنفسهم، الشعور باحترام النفس، وقيمة النفس.

٦. زيادة حدود الوقت المتاح للإدارة العليا لتطوير الخطط الإستراتيجية.

٧. المحافظة على التنافسية وزيادتها. (Turban et al.,1999: 54)

فوائد التمكين الإداري

على الرغم من تعدد مفاهيم التمكين الإداري ألا انه هناك اتفاق عام حول الفوائد المترتبة من تطبيق أسلوب التمكين الإداري من قبل أكثر المؤسسات، ووفقاً لكل من (Schermerhorn&Hunt,2000) حيث يرون أن التمكين الإداري يحقق الفوائد التالية بالنسبة للمؤسسات والعاملين:

- زيادة انخراط العاملين في اتخاذ القرارات : حيث أن التمكين الإداري يقوم على فكرة توسيع قاعدة صلاحيات اتخاذ القرار لتشمل العاملين في المستويات المختلفة .
- استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة :فالتمكين الإداري يقلل من الاعتماد على الهيكل الهرمي في أداء المهام إذ يعتمد على فرق العمل ذات الاستقلالية وحرية التصرف في أداء المهام.
- الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والتكنولوجيا: لان التمكين الإداري يهدف إلى تحقيق أقصى درجات الاستثمار للطاقات البشرية والموارد المتاحة وتوظيف التكنولوجيا في أداء المهام لتوفير الوقت والجهد والمال وتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية .
- تشجيع التعلم والتدريب والمحافظة على الخبرات: فالتمكين الإداري يعزز من برامج التدريب لأنه يركز على تدريب العاملين وتوسيع قاعدة معلوماتهم بهدف تسهيل أداء مهامهم.

- الالتزام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة وتلبية احتياجات المستهلكين .

(Schermerhorn&Hunt,2000: 112)

أبعاد التمكين الإداري

يهدف التمكين الإداري إلى استثمار العنصر البشري بكل طاقاته وتحقيق نتائج ذات جودة عالية للمؤسسة تميزها عن غيرها وذلك من خلال إفراح المجال للعاملين وتحريرهم من القيود التقليدية التي تفرض عليه تنفيذ الأعمال دون مناقشة إلى عنصر مهم له دور فعال بالإسهام في حل المشكلات وخلق أفكار إبداعية وهذا يحتاج إلى قيام المؤسسة بتطبيق التمكين الإداري عبر مراحل مختلفة تأخذ بعين الاعتبار مجموعة من الأبعاد الرئيسية للتمكين الإداري .

فقد حدد لاشلي وماك قولدر (Lashely and McGoldrick 1994) خمسة أبعاد للتمكين يمكن أن توفر وسيلة لوصف أو تحديد هيئة التمكين المستخدم في أي مؤسسة . وفيما يأتي عرض لهذه الأبعاد باختصار :

البعد الأول : المهمة (Task) يهتم بحرية التصرف التي تسمح للعامل الذي تم تمكينه من أداء المهام التي وظيف من أجلها ؛ إلى إي مدى يسمح للعامل الممكن من تفسير الجوانب الملموسة وغير الملموسة في المؤسسة كرضا العاملين على سبيل المثال.

البعد الثاني:تحديد المهمة(Task allocation) يأخذ بعين الاعتبار كمية الاستقلالية المسؤول عنها العامل أو مجموعة العاملين للقيام بمهام عملهم ؛ إلى إي مدى يتم توجيههم، أو يحتاجون للحصول على إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها؟ إلى إي درجة توضح سياسات وإجراءات المؤسسة ما يجب القيام به، ومن ثم تدرك أن العاملين يقومون بإنجاز المهام؟ إلى إي مدى يوجد تضارب بين مسؤولية الاستقلالية والأهداف المرسومة من قبل المديرين لتحقيق الأداء الفعال ؟

البعد الثالث: القوة (Power) يأخذ بعين الاعتبار الشعور بالقوة الشخصية التي يمتلكها العاملين نتيجة تمكينهم ؛ ما المهام التي يقوم بها العاملين الممكنين؟ إلى أي مدى تكون السلطة التي يمتلكها العامل محددة في المهام؟ إلى أي مدى تقوم الإدارة بجهود مشاركة العاملين في السلطة وتعزيز شعورهم بالتمكين؟

البعد الرابع: الالتزام (Commitment) يأخذ بعين الاعتبار اكتشاف الافتراضات عن مصادر التزام العاملين والإذعان التنظيمي لأسلوب محدد للتمكين.

البعد الخامس: الثقافة (Culture) يبحث إلى أي مدى تعزز الثقافة المؤسسة الشعور بالتمكين؟ إلى أي مدى يمكن وصف الثقافة كبيروقراطية، موجهة للمهمة، والأدوار، والتحكم؟ (Lashely and McGoldrick, 1994: 31)

ثانيا: دراسات سابقة

١. دراسة (اندراوس ٢٠٠٦)

درجة ممارسة مفاهيم الثقة والتمكين لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مفاهيم الثقة والتمكين لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية ممثلة برؤساء الجامعات، ونوابهم، وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام، تكونت عينة الدراسة من (٤٦٨) قائداً أكاديمياً. ولتحليل البيانات فقد تم استخدام التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، وتحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين المتعدد، ومعامل ارتباط بيرسون. وصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحقيق مفهوم التمكين يعزى إلى متغير الجامعة ولصالح الجامعة الأردنية .

○ وجود فروق في درجة تحقق التمكين تعزى إلى متغير الجنس لصالح القيادات الأكاديمية الإناث.

٢. دراسة (العساف ٢٠٠٦)

"التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئاتها التدريسية"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها من وجهة نظر هؤلاء الأعضاء تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الأردنيين المتفرغين العاملين في الجامعات الأردنية العامة الثمانية، تكونت عينة الدراسة من ٥٤١ عضو هيئة تدريس مثلوا ما نسبة ١٥% من أفراد مجتمع الدراسة. وبعد الحصول على البيانات تم معالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية باستخدام الرزمة الإحصائية SPSS، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، واستخدام المتوسطات الحسابية. أظهرت نتائج الدراسة

○ أن مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة جاء متوسطاً.

○ كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة، والالتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس فيها.

٣. دراسة (الجعبري ٢٠١٠)

"واقع تمكين العاملين في الجامعات العامة الفلسطينية العاملة في الضفة الغربية من وجهة نظر عامليها الإداريين"

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التمكين لدى العاملين الإداريين في الجامعات العاملة الفلسطينية العاملة في الضفة الغربية، من زاوية التمكين الإداري والتمكين النفسي، والاطلاع على علاقة المنظور الإداري بالمنظور النفسي. وهدفت أيضاً إلى التعرف إلى معيقات تطبيق التمكين من وجهة نظر العاملين أنفسهم. تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين الإداريين في الجامعات العامة في الضفة الغربية البالغ عددهم (٦٤٦) عاملاً أدارياً، تكون مجتمع الدراسة من ٢٢٦ عاملاً إدارياً أي ما نسبته ٣٥% من مجتمع الدراسة الأصلي، قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث. وبعد الحصول على البيانات تم معالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية باستخدام الرزمة الإحصائية spss، التكرارات والنسب المئوية، الأوساط الحسابية والانحراف المعياري، اختبار (ت) الأحادي. وقد خرجت الدراسة بعدة نتائج من أهمها:

- أن واقع التمكين الكلي لدى العاملين الإداريين في الجامعات الفلسطينية العاملة جاء بدرجة موافقة "مرتفعة".
- وأن درجة التمكين النفسي لدى العاملين الإداريين كانت أعلى من درجة التمكين الإداري لهم، حيث حصل التمكين النفسي على درجة موافقة "مرتفعة جداً".
- هناك علاقة متوسطة القوة موجبة بين التمكين النفسي والتمكين الإداري.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ البحث، ومن ذلك بيان منهج البحث، وصف مجتمع البحث، وتحديد عينة البحث، وإعداد أداة البحث (الاستبانة)، والتحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وفيما يأتي تفصيل لهذه الإجراءات.

أولاً: منهجية البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي " الذي يحاول الباحث من خلاله وصف الظاهرة موضوع البحث وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

ثانياً: إجراءات البحث

١. مجتمع البحث (Population of Research)

يتألف مجتمع البحث من جميع معاوني العمداء (الإداري، العلمي، شؤون الطلبة) ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعات محافظة بغداد حصراً للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) والبالغ عددهم (٢٠٨)^١ يتوزعون على (٣١) كلية من الكليات الإنسانية فقط آذ بلغ عدد معاونين من الكليات الإنسانية (٧٢) معاوناً بينما بلغ عدد رؤساء الأقسام العلمية ضمن كليات الجامعات المذكورة للعام نفسه (١٣٦) رئيس قسم، وكما موضح في الجدول (١)

الجدول (١)

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

توزيع أفراد مجتمع البحث من معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعات محافظة بغداد حسب الجنس واللقب العلمي

ع العام	المجموع ع الكلي	رئيس القسم				المجموع الكلي	معاون العميد				الجامعة
		اللقب العلمي			الجنس		اللقب العلمي			الجنس	
		أ	أ.م	م			أ	أ.م	م		
	٥١	٨	٣١	١٢	ذكر	٢٧	٣	٢١	٣	ذكر	بغداد
	١٦	٧	٨	١	أنثى	٩	٣	٥	١	أنثى	
١٠٣	٦٧	١٥	٣٩	١٣		٣٦	٦	٢٦	٤		المجموع
	٢٨	٤	٢٠	٤	ذكر	١٠	١	٥	٤	ذكر	المستنصرية
	١٠	٢	٧	١	أنثى	٤	١	٢	١	أنثى	
٥٢	٣٨	٦	٢٧	٥		١٤	٢	٧	٥		المجموع
	١٨	—	١٢	٦	ذكر	١٣	٢	٦	٥	ذكر	العراقية
	٣	—	—	٣	أنثى	١	—	—	١	أنثى	
٣٥	٢١	—	١٢	٩		١٤	٢	٦	٦		المجموع
	٧	١	٥	١	ذكر	٥	١	٣	١	ذكر	النهرين
	٣	١	٢	—	أنثى	٣	—	٢	١	أنثى	
١٨	١٠	٢	٧	١		٨	١	٥	٢		المجموع
٢٠٨	١٣٦	٢٣	٨٥	٢٨		٧٢	١١	٤٤	١٧		المجموع الكلي

٢. عينة البحث (Simple of Research)

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

اتباع الباحث الأسلوب الطبقي العشوائي في اختيار عينة البحث إذ تم سحب نسبة (٨١%) من المجتمع الأصلي بطريقة عشوائية ،وتعد هذه العينة ممثلة للمجتمع وفيما يلي وصف لعينة البحث:

لقد اختيرت عينة البحث من معاوني العمداء متمثلة بالمعاون (الإداري _ العلمي _ شؤون الطلبة)،ورؤساء الأقسام العلمية ممن يعملون في كليات جامعات محافظة بغداد ، بفرعها الإنساني وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور _ إناث) واللقب العلمي(مدرس _ أستاذ مساعد_ أستاذ) فبلغ عددهم (١٧٠) فرداً منهم (٥٩) معاون عميد و (١١١) رئيس قسم والجدول (٢) يوضح توزيع العينة بحسب متغيرات البحث.

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة البحث من معاوني العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعات محافظة بغداد حسب الجنس واللقب العلمي

الجامعة	معاون العميد			المجموع الكلي	رئيس القسم		المجموع الكلي	ع العام	المجموع الكلي	
	اللقب العلمي		الجنس		اللقب العلمي					الجنس
	أ	أ. م			أ	أ. م				
بغداد	٢	١٧	٢	٢١	ذكر	١٠	٢٥	٦	٤١	
	١	٤	٢	٧	أنثى	١	٦	٦	١٣	
المجموع	٣	٢١	٤	٢٨		١١	٣١	١٢	٥٤	
المستنصرية	٣	٤	١	٨	ذكر	٣	١٦	٣	٢٢	
	١	٢	١	٤	أنثى	١	٦	٢	٩	
المجموع	٤	٦	٢	١٢		٤	٢٢	٥	٣١	

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

المجموع ع العام	المجموع الكلي	رئيس القسم				المجموع الكلي	معاون العميد				الجامعة
		اللقب العلمي			الجنس		اللقب العلمي			الجنس	
		أ	م.أ	م			أ	م.أ	م		
	١٥	—	١٠	٥	ذكر	١١	٢	٥	٤	ذكر	العراقية
	٢	—	—	٢	أنثى	١	—	—	١	أنثى	
٢٩	١٧	—	١٠	٧		١٢	٢	٥	٥		المجموع
	٦	١	٤	١	ذكر	٤	١	٢	١	ذكر	النهرين
	٣	١	٢	—	أنثى	٣	—	٢	١	أنثى	
١٦	٩	٢	٦	١		٧	١	٤	٢		المجموع
١٧٠	١١١	١٩	٦٩	٢٣		٥٩	٩	٣٦	١٤		المجموع الكلي

٣. أداة البحث

تحقيقاً لأهداف البحث الذي يسعى إلى التعرف على طبيعة التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية، لذا فإن من المستلزمات الضرورية لتحقيق أهداف البحث بناء أداة للتمكين الإداري . حيث تم استعمال الاستبانة كأداة لجمع المعلومات اللازمة لهذا البحث .

خطوات بناء أداة التمكين الإداري

تم بناء هذه الأداة بعد القيام بالعديد من الإجراءات التي مكنت من صوغ فقراتها المختلفة. بما يتوافق بيئياً وإدارياً مع قيم المبحوثين والإحكام السائدة في المجتمع ومنها:

- الاطلاع على عدد من الاستبيانات التربوية لدراسات سابقة (عربية - وأجنبية) ذات صلة بمفهوم التمكين الإداري .
- مناقشة مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال الإدارة التربوية، وأصول التربية، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي والاجتماعي والصناعي، والإدارة العامة واستشارتهم.(٢)
- تم تحديد أربعة مجالات يتم عرضها بصورة أولية على مجموعة من العينة الاستطلاعية لغرض الحصول على فقرات الاستبانة .
- الاستبانة الاستطلاعية :تم توجيه استبانة استطلاعية (سؤال مفتوح) لـ (١٥) من رؤساء الأقسام ومعاوني العمداء لغرض الحصول على مجموعة من الفقرات والملحق (٣) يوضح ذلك.

أعداد فقرات الاستبانة بصيغتها الأولى

الاستبانة بصيغتها الأولى: بعد الحصول على بعض الفقرات من العينة الاستطلاعية ، وإضافة فقرات أخرى من الأدبيات والدراسات السابقة وتحديدها في المجال الخاصة بها ، تم أعداد الاستبانة بصيغتها الأولى لغرض عرضها على الخبراء ، حيث كانت مكونة من أربعة مجالات هي:

- المجال الأول:تفويض المهام وعدد فقراته (١٣).
- المجال الثاني:امتلاك المعرفة وعدد فقراته(١٢).
- المجال الثالث:العمل الجماعي وعدد فقراته(١١).

المجال الرابع: المشاركة في صنع القرار وعدد فقراته (١٣).

وبهذا أصبحت الاستبانة بصيغتها الأولية متكونة من (٤٩) فقرة قبل عرضها على الخبراء. والملحق (٤) يوضح الاستبانة بصيغتها الأولية.

- بدائل الإجابة ودرجاتها: تم اعتماد المقياس الخماسي المتدرج، حيث انه يعطي حرية أوسع للمستجيب لاختيار البديل المناسب عن وجهة نظره وبصورة أدق. والبدائل هي: (تنطبق عليه بدرجة كبيرة جداً _ بدرجة كبيرة _ بدرجة متوسطة _ بدرجة قليلة _ بدرجة قليلة جداً) وأعطيت الأوزان على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)

- لغرض التأكد من سلامة صياغة الفقرات من الناحية اللغوية تم عرض كل أداة بصيغتها الأولية على خبيرين من أساتذة اللغة العربية^٣

- تم صياغة تعليمات الدراسة بغرض تعريف أفراد عينة الدراسة على الهدف من أداة الدراسة وروعي في ذلك إن تكون الفقرات واضحة ومفهومة وملائمة لمستواهم، كما تضمنت تعليمات أداة الدراسة التأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة دون ذكر الاسم المستجيب، وكذلك طلب من المستجيبين قراءة الفقرات بدقة ومعرفة المقصود من كل فقرة مع تدوين الاستجابة في المكان المخصص، وعدم ترك فقرة دون إجابة.

الصدق الظاهري (Face Validity)

الصدق من الخصائص المهمة التي لا بد أن تتوفر عند بناء الأداة في البحوث التربوية والنفسية. وقد تم التحقق من الصدق الظاهري بعرض الاستبانة على مجموعة من المختصين في الإدارة العامة وإدارة الأعمال وفي العلوم التربوية

(٣) د. علي حلو حواس/ كلية التربية /ابن رشد

م.م. اسامة رشيد الصفار/ كلية التربية /ابن رشد

والنفسية. وتم اعتماد نسبة (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء. حيث أشار (بلوم، ١٩٨٣) إلى إن نسبة الاتفاق بين المحكمين أو الخبراء إذا كانت (٧٥%) أو أكثر يمكن الشعور بالارتياح من حيث صدق الاستبانة. وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (٤٢) فقرة بدلاً من (٤٩) فقرة موزعة على (٤) مجالات بالنسبة للمجال الأول (١٠) فقرة، والمجال الثاني (١١) فقرة، والمجال الثالث (١٠) فقرة، والمجال الرابع (١١) فقرة.

التحليل الإحصائي للفقرات:

بما إن هناك فقرات قد تم حذفها وتعديلها من قبل الخبراء، لذلك فمن الضروري تحليلها إحصائياً. لأن التحليل الإحصائي أكثر أهمية من التحليل المنطقي لها والذي يقوم به الخبراء، مما قد يكون مضللاً لكونه يعتمد على الآراء الذاتية لهم في تقدير صلاحيتها في حين أن التحليل الإحصائي يكشف عن محتوى الفقرات وارتباطه بالخاصية التي أعدت لقياسها. (الكبيسي، ١٩٨٧: ٨٦)

١- تمييز الفقرات :

بلغ حجم العينة (٢٠٠) فرداً يمثلون معاوني العمداء ورؤساء الأقسام في الكليات العلمية لجامعات محافظة بغداد وهم من خارج عينة البحث فقد تم الاستعانة بهذه العينة لعدم كفاية عينة البحث الأصلية في التحليل الإحصائي لذا أصبح عدد أفراد المجموعة العليا يساوي (٥٤) فرداً بنسبة (٢٧٪) وعدد أفراد المجموعة الدنيا يساوي (٥٤) فرداً بنسبة (٢٧٪) وعدد الفقرات (٤٢) فقرة، وقد تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة مدى تمييز فقرات الأداة بين المجموعة العليا من الأفراد والمجموعة الدنيا، حيث كانت القيمة التائية الجدولية تساوي (١,٩٨) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٠٦) وبعد مقارنة القيم التائية المحسوبة لجميع فقرات الأداة

بالقيمة التائية الجدولية يتضح أن القيم المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، ويتبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً ومميزة.

٢- صدق الفقرات: ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأستبانة :

تم استخراج ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأداة باستعمال معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت القيمة الجدولية (٠,١٣٨) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) وبعد مقارنة قيم معامل الارتباط لجميع فقرات الأداة بقيمة معامل الارتباط الجدولية يتضح أن قيم معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية. أن جميع الفقرات دالة وصادقة.

٣- صدق الفقرات: ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه:

إن الهدف من القيام بهذه الخطوة هو معرفة ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقد استخرج ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، باستعمال معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت القيمة الجدولية (٠,١٣٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) وبعد مقارنة قيم معامل الارتباط لجميع فقرات الأداة بالقيمة الجدولية يتضح أن قيم معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية، أن قيم معاملات ارتباط كل فقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه ذات دلالة إحصائية ، لأنها اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٣٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) وتشير هذه النتيجة إلى أن الفقرات جميعها صادقة .ومن خلال هذه المحكات الثلاثة (القوة التمييزية ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأستبانة ، وعلاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه) تدل على أن فقرات استبانة التمكين الإداري ذات دلالة إحصائية ، أي أنها صادقة ، ولم تسقط أي فقرة في أي محك من المحكات الثلاثة .

ثبات الأداة:

بعد تحقيق صدق البناء المتضمن إيجاد القوة التمييزية للفقرات وإيجاد الاتساق الداخلي للفقرات (صدق الفقرات)، فإن الأداة اكتسبت الشكل النهائي على أساس إن كل اختبار صادق هو ثابت.

عينة الثبات

لغرض التحقق من مؤشرات الثبات تم اختيار عينة مكونة من (٢٣) فرداً بواقع (٨) معاون عميد و (١٥) رئيس قسم من الكليات الإنسانية التابعة لجامعات محافظة بغداد ومن خارج عينة البحث الأساسية وكما موضح بالجدول (٣) أدناه.

الجدول (٣)

عينة الثبات بحسب الجامعات والجنس

المجموع	رئيس القسم		معاون العميد		الجامعة
	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	
١٢	٢	٥	١	٤	بغداد
٦	١	٤	—	١	المستنصرية
٣	١	١	—	١	النهرين
٢	—	١		١	العراقية
٢٣	٤	١١	١	٧	المجموع

واعتمدت طريقتين لاستخراج معامل الثبات:

١. طريقة الاختبار . وإعادة الاختبار

تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (٢٣) معاون عميد ورئيس قسم ،وبعد مرور (١٦) يوم تم إعادة تطبيق الاستبانة مرة ثانية على العينة نفسها

- وبعد الانتهاء من التطبيقين تم تحليل الإجابات وحساب الدرجات لكل مجال من مجالات التمكين الإداري فضلاً عن حساب درجات الاستبانة ككل ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون استخرجت قيم معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني ، إذ بلغت قيم معامل الثبات وفقاً لهذه الطريقة للاستبانة ككل (٠,٨٣) وكما موضح في الجدول (٤)

٢. طريقة الفاكرونباخ:

وللتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس طبقت معادلة " الفاكرونباخ " على درجات أفراد عينة الثبات البالغة (٢٣) معاون عميد ورئيس قسم ، وتم استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة لكل مجال من مجالات الاستبانة ، فضلاً عن الاستبانة ككل ، وكما موضح في الجدول (٤)

الجدول (٤)

قيم معامل الثبات (إعادة الاختبار ، الفاكرونباخ) لمجالات التمكين الإداري

معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار	مجالات التمكين الإداري
٠,٨٥	٠,٨٢	تفويض المهام
٠,٨٣	٠,٨٣	امتلاك المعرفة
٠,٨٦	٠,٨١	العمل الجماعي
٠,٨١	٠,٨٦	المشاركة في صنع القرار
٠,٨٤	٠,٨٣	للأداة ككل

ويتضح من الجدول (٤) إن قيم معاملات الثبات على وفق الطريقتين مقبولة إحصائياً، إذ تشير أدبيات القياس والتقويم إن قيمة معامل الثبات مقبولة حينما تساوي أو تزيد عن (٠,٧٠) تعد مقبولة في المقاييس النفسية والتربوية .

الصيغة النهائية لأداة التمكين الإداري:

بعد أتمام عمليتي الصدق والثبات لأداة التمكين الإداري، أصبحت الأداة بصورتها النهائية، إذ بلغ عدد الفقرات (٤٢) فقرة موزعة على أربع مجالات هي:

المجال الأول: تفويض المهام (١٠) فقرات.

المجال الثاني: امتلاك المعرفة (١١) فقرات.

المجال الثالث: العمل الجماعي (١٠) فقرة.

المجال الرابع: المشاركة في صنع القرارات (١١) فقرة.

وأمام كل فقرة خمسة بدائل هي (تطبق عليه: بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً). والأوزان هي على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)

والملاحق (٧) يوضح الصيغة النهائية لأداة التمكين الإداري

الوسائل الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث، تم اعتماد الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية:

- مربع كاي للتعرف على مدى صلاحية فقرات أداتي البحث.
- T.Test لعينة واحدة للتعرف على طبيعة التمكين الإداري والمناخ التنظيمي.
- T.Test لعينتين مستقلتين للتمييز.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لإيجاد العلاقة بين التمكين الإداري والمناخ التنظيمي.

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج التي توصل إليها الباحث وفقاً للبيانات والمعالجات الإحصائية، ومن ثم تفسيرها ومناقشتها في ضوء أهداف البحث.

هدف البحث (التعرف على التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية). وذلك من خلال الأداة الخاصة بالتمكين الإداري وما تتضمنه من مجالات وفقرات ، وبعد تطبيقها على عينة البحث وحساب تكرارات إجابات العينة بالنسبة للمجال ككل أولاً ، وكل فقرة في المجال ثانياً ، ثم تم ترتيب المجالات والفقرات حسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية للتعرف على التمكين الإداري في كليات جامعات محافظة بغداد.

ولترتيب مجالات استبانة التمكين الإداري فقد حُسبت درجة الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال وتم ترتيبها تنازلياً وفقاً لدرجة الوسط المرجح لكل مجال والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)

ترتيب مجالات التمكين الإداري ترتيباً تنازلياً حسب درجة الوسط المرجح والوزن المئوي

الترتيب	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المجال		
				الجديد	القديم
٤	١	٦٥,٠١٦	٣,٢٥٠	اتخاذ القرار	
٢	٢	٦٣,٨٧١	٣,١٩٣	امتلاك المعرفة	
٣	٣	٦٢,٨١١	٣,١٤٠	العمل الجماعي	
١	٤	٦٠,٤٠٥	٣,٠٢٣	تفويض المهام	
		٦٣,٠٢٥	٣,١٥١	المعدل	

يتضح من الجدول (٥) أن التمكين الإداري متحقق بوسط مرجح بلغ (٣,١٥١) ووزن مئوي بلغ (٦٣,٠٢٥) أي بتقدير (متوسط) فعلى الرغم من صعوبة تطبيق التمكين الإداري في بعض المؤسسات ألا أن هذا يعني هناك توجه حقيقي لتطبيق التمكين الإداري في كليات جامعات محافظة بغداد من قبل عمداء تلك الكليات كونهم أدركوا ما يمكن أن يحصلون عليه من نتائج من خلال تمكين العاملين فإعطائهم فرصة المشاركة باتخاذ القرارات ،وتكليفهم ببعض الأعمال إدارياً ،وتحرير العاملين من القيود، وتحفيزهم للقيام بأعمال جماعية كل هذه الأمور تسمح باكتشاف مواهب وقدرات العاملين التي يتمتعون بها وذلك من أجل الابتعاد عن المركزية الإدارية ،أعداد خط ثاني من القيادات الإدارية المتمكنة من وضع الحلول لمشاكل العمل ،تجاوز الأزمات . وهذا هو الهدف الرئيسي من تطبيق فكرة التمكين الإداري .

كما يتضح من الجدول (٥) أن مجال اتخاذ القرار احتل المرتبة الأولى بوسط مرجح قدره (٣,٢٥٠) وبوزن مئوي بلغ (٦٥,٠١٦) أي بتقدير (متوسط) ،ويأتي بالمرتبة الثانية مجال امتلاك المعرفة بوسط مرجح (٣,١٩٣) ووزن مئوي (٦٣,٨٧١) وبتقدير (متوسط) أيضاً ، أما في المرتبة الثالثة فقد جاء مجال العمل الجماعي بوسط مرجح قدره (٣,١٤٠) وبوزن مئوي (٦٢,٨١١) وبتقدير (متوسط) ،في حين احتل مجال تفويض المهام المرتبة الرابعة (٣,٠٢٣) وبوزن مئوي (٦٠,٤٠٥) وهو الأخير بتقدير (متوسط) أيضاً. وهذا يعني أن التمكين الإداري متحقق بدرجة متوسطة في كليات جامعات محافظة بغداد. بحسب إجابات عينة البحث على الأداة الخاصة بالتمكين الإداري .

ويعتقد الباحث سبب حصول مجال اتخاذ القرار على المرتبة الأولى هو لأهميته الكبيرة والخطيرة في أنشطة أي مؤسسة ،كونه من أهم العمليات في المجال الإداري باعتبار أن أي عمل أداري مهما كبر حجمه أو صغر يحتاج إلى اتخاذ قرار ويتوقف

نجاحه على حسن اتخاذ القرار . حيث أن الجميع يدرك بان الخطوة الأولى نحو ممارسة العمل هو القدرة على اتخاذ القرار لان الحياة منذ الصباح حتى المساء هي عبارة عن اتخاذ قرار ولكن هناك فرق في أهمية ونوع القرار المتخذ فهو يحتاج إلى الحكمة والدراية والخبرة والقدرة على تحمل نتائج القرار المتخذ. كما وتعتبر عملية اتخاذ القرار من العمليات التي تحدد مدى قدرة وكفاءة الإدارة على الأداء الفعال فجميع القادة الإداريون على مختلف المستويات الإدارية يتخذون عديداً من القرارات. إذن القدرة على اتخاذ القرار وتحمل نتائجه واحد من الأهداف الرئيسية التي يسعى التمكين الإداري أن يجعلها صفة من الصفات التي يتحلى بها العنصر الإداري.

وبما أن مجال اتخاذ القرار حصل على أعلى وسط مرجح من بين المجالات الأخرى لذا سوف يتم مناقشة فقراته التي حصلت على أعلى وأدنى مستوى من الإجابة وحسب درجة الوسط المرجح والوزن المئوي ،وكما موضح في الجدول (٦)

جدول (٦)

ترتيب فقرات مجال المشاركة في اتخاذ القرارات حسب درجة الوسط المرجح ووزنها المئوي

الترتيب	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	الفقرات	التسلسل في الاستبيان
١	71.647	3.582	يمنح العاملين فرصة تحدد أهمية القرار قبل اتخاذه .	٦
٢	68.471	3.424	يتخذ القرار في الوقت غير المناسب.	٧
٣	67.765	3.388	يقيم البدائل المختلفة والمتاحة مع العاملين قبل اتخاذ القرارات .	٣
٤	67.647	3.382	يشجع العاملين على اتخاذ القرارات التي تخص عملهم.	١٠

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

الترتيبها	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	الفقرات	التسلسل في الاستبيان
5	67.176	3.359	يحترم القرارات المتخذة من قبل العاملين في حالة تمكينهم.	٢
6	66.706	3.335	يعلم بان المشاركة في اتخاذ القرارات هي فلسفة وليست أسلوبا لاتخاذ القرار.	١
٧	66.118	3.306	يوظف جميع تقنيات الاتصال الموجودة لتحسين عملية اتخاذ القرارات .	٥
٨ 9	65.647 ٦٠,٠	3.282 ٣,٠	يعطي فرصة للعاملين لمناقشة قراراته يسعى إلى توسيع قاعدة المشاركة في اتخاذ القرارات.	١١ ٤
10	58.353	2.918	يتجاهل الكثير من المعلومات التي تخدم اتخاذ القرارات .	٨
١١	56.0	2.8	يتهرب من اتخاذ القرارات .	٩
	٦٥,٠١٦	٣,٢٥٠		المعدل

ويتضح من الجدول (٦) إلى إن درجة الوسط المرجح لمجال اتخاذ القرار بين (3.582 - 2.8) وهذا يعني أن هناك فقرات هي أعلى من عتبة القطع المتمثلة (٣) كما وتوجد فقرات هي تحت عتبة القطع ألا أنها لصالح العينة وقد حصلت اغلب الفقرات على تقدير متوسط

أما المجال الثاني فهو امتلاك المعرفة فقد بلغت قيمة وسطه المرجح (٣,١٩٣) وبوزن مئوي (٦٣,٨٧١) وتقديره (متوسط) وهذا يعني انه متحقق ضمن درجة القطع، وان كانت النتيجة التي حصل عليها المجال لا تتناسب مع الأهمية الكبرى للمعرفة كونها تمثل القاعدة أو الركيزة التي تركز عليها جميع المجالات الإدارية الأخرى، فمن غير

المعقول القيام بأي عمل بدون معرفة مسبقة أو متوقعة لما يراد القيام به .فالمعرفة هي حصيلة عمل العقول الإنسانية عبر التاريخ تتراكم وتتزايد يستمر بعضها وينمو ويتداول بين البشر وينتقل من جيل إلى آخر ،فامتلاك المعرفة وكيفية التصرف بها أصبح شيء ملح وضروري فهي تحتاج من العمداء اهتمام واضح أكثر مما متوقع كون اغلبها ضمنية وتحتاج إلى الكشف عنها وتشخيصها وتوليدها من جديد و تخزينها وتوزيعها ومن ثم استعمالها بالتطبيق وإعادة استعمالها مرات عدة وهنا يأتي دور الإدارة التي تصوغ النظم والبرامج الملائمة للكشف عن تلك المعرفة واستثمارها .إضافة ألا أن المؤسسات المتعلمة تنتقل المعرفة فيها بفاعلية بعد ان تكتسبها وتوظفها على نحو مبدع وتنقلها إلى كل مفاصل المؤسسة ثم تطور نشاطاتها بما يعكس المعرفة الجديدة التي اكتسبتها.

والجدول (٧) يوضح ترتيب فقرات مجال امتلاك المعرفة التي حصلت على أعلى وأدنى وسط مرجح

الجدول (٧)

ترتيب فقرات امتلاك المعرفة حسب درجة الوسط المرجح ووزنها المئوي

الترتيب	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	الفقرات	التسلسل في الاستبيان
١	73.529	3.676	يتبنى الأفكار الجديدة .	٣
٢	68.941	3.447	يحرص على إشراك ذوي الخبرة والاختصاص في أي عمل.	١
٣	68.0	3.4	يدرك أن تكنولوجيا المعلومات تسهم في تطوير المعرفة	٢
٤	66.824	3.341	يركز على تدريب العاملين من اجل زيادة قدراتهم على تحمل المسؤولية ..	١١

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

الترتيبها	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	الفقرات	التسلسل في الاستبيان
5	64.353	3.218	يتيح للعاملين فرص التعلم واكتساب أشياء جديدة في مجال العمل.	٧
6	63.294	3.165	يحث على استخدام شبكة المعلومات (ألنت (بكثرة .	٥
٧	62.0	3.1	يتقاسم المعلومات مع العاملين من اجل انجاز العمل.	٦
٨	61.294	3.065	يوفر الظروف المناسبة للاستفادة من المهارات والمعلومات المكتسبة من التدريب .	٤
9	60.0	3.0	يتجاهل وسائل الأعلام الداخلية والخارجية في تطوير العمل..	١٠
10	57.176	2.859	يتجاهل أهمية الوقت في تبادل المعومات	٨
١١	57.176	2.859	غير قادر على التنبؤ باحتياجات المستقبل.	٩
	٦٣,٨٧١	٣,١٩٣		المعدل

يتضح من الجدول (٧) أن درجات الوسط المرجح لمجال امتلاك المعرفة بين(3.676 - 2.859) وهذا يعني أن هناك فقرات هي متحققة وأخرى غير متحققة بالمقارنة مع درجة القطع البالغة (٣)

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

جدول (٨)

ترتيب فقرات مجال العمل الجماعي حسب درجة الوسط المرجح ووزنها المئوي

الترتيب	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	الفقرات	التسلسل في الاستبيان
١	68.235	3.412	يكافئ العاملين على العمل جماعي.	٥
٢	65.882	3.294	يعمل على خلق روح العمل الجماعي.	١
٣	65.765	3.288	يعمل على تعزيز الثقة بينه وبين العاملين	٤
٤	63.882	3.194	يعارض الجماعة في حرية التعبير عن آرائهم .	٩
5	63.882	3.194	يشجع العاملين على تبادل الخبرات.	٢
6	63.294	3.165	يشجع المناقشة الجماعية لأساليب العمل	٦
٧	61.294	3.065	يوفر فرص المشاركة الجماعية في تحديد الأهداف.	١٠
٨	٦٠,٠	3.0	. يسعى لآشراك العاملين في دورات تدريبية لتنمية العمل الجماعي.	٣
9	58.0	2.9	يعتمد الأسلوب الفردي في العمل.	٨
10	57.882	2.894	يجهل بان الرقابة المباشرة تحد من قدرات العاملين .	٧
	٦٢,٨١١	٣,١٤٠		المعدل

يتضح من الجدول (8) إلى أن درجات الوسط المرجح لمجال العمل الجماعي تتراوح بين (3.412 - 2.894) وهذا يعني هناك فقرات متحققة وبعض الفقرات الأخرى غير متحققة بالنسبة إلى درجة القطع (٣) وعلى الرغم من أهمية هذا المجال في عمل المؤسسات الإدارية بما يحققه من درجة عالية من الانجاز والإنتاج لم يحضى بتلك الدرجة من التحقق ويعزى السبب في ذلك إلى عدم وجود التشجيع الجدي من العمداء

على العمل الجماعي ، فالعمداء اليوم بحاجة لتغيير الأدوار التقليدية وأتباع أساليب وسلوكيات تشجع على تمكين العاملين كتفويض المهام وتعزيز قدرات العاملين على التفكير لطرح أفكار جديدة وإبداعية ، حيث أن فرق العمل تعد أكثر فعالية في معالجة الأزمات من الأفراد لأنها تتمتع بموارد أكثر وبمهارات متنوعة وسلطة أكبر في اتخاذ القرارات. وبعبارة أخرى العاملين الذين يعملون بشكل جماعي تكون أفكارهم وقراراتهم أفضل من الفرد الذي يعمل منفرداً وبما أن فرق العمل جزء أساسي من عملية التمكين فإن المؤسسة يجب إن تعمل على إعادة تصميم العمل حتى يمكن لفرق العمل أن تبرز بشكل طبيعي ، وهي تعتبر إحدى الآليات الهامة إذ أن تشكيلها يعمل على تحقيق مفهوم المسؤولية الجماعية ويعد مدخلاً حديثاً ومتطوراً في إكساب العاملين الفعالية من خلال الانتقال من رتبة النشاط إلى كفاءة وجودة المخرجات.

أما المجال الذي حضي بأقل وسط مرجح من بين المجالات التي تم ذكرها ضمن أداة التمكين الإداري هو مجال تفويض المهام حيث حصل على وسط مرجح بلغ (٣,٠٢٣) وبوزن مئوي (٦٠,٤٠٥) فعلى الرغم من كون هذا المجال يشكل الوجه الثاني للتمكين الإداري ويحاول التخفيف عن كاهل عمل الإداري من خلال ما يمنحه للعاملين من مهام أدارية تتسع فيما بعد لتكون ضمن المسؤوليات التي يملكها العاملين ، فالتفويض هو محاولة لتخفيف بعض الأعمال عن كاهل الإداري من اجل استثمار الوقت للتفرغ لأعمال أخرى أكثر أهمية ويعتبر التفويض من الضرورات التي تحتتمها عملية التنظيم .

حيث تقاس مركزية أو لامركزية السلطة الإدارية بمدى ودرجة التفويض فكلما زاد اتجاه الإدارة العليا لتفويض المهام للمستويات الأدنى من حيث مجالات التفويض ، ودرجة عمقه مال نمط الإدارة إلى اللامركزية والعكس صحيح.

(مصطفى ، ٢٠٠٠ : ٢٥٦)

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

والجدول (٩) يوضح ترتيب فقرات مجال تفويض المهام التي حصلت على أعلى وأدنى وسط مرجح

جدول (٩)

ترتيب فقرات مجال تفويض المهام حسب درجة الوسط المرجح ووزنها المئوي

الترتيب	الوزن المئوي %	الوسط المرجح	الفقرات	التسلسل في الاستبيان
١	67.882	3.394	يقوم بمتابعة المهام المفوضة دورياً	١٠
٢	62.824	3.141	يميل إلى جعل جميع السلطات بيده.	٩
٣	62.706	3.135	يفوض مهام محددة .	١
٤	62.0	3.1	يحاول تذليل الصعاب أمام الشخص المفوضة المهام له.	٥
5	61.882	3.094	. يثق بقدرات الأشخاص على أداء المهام الموكلة لهم.	٤
6	61.412	3.071	يكلف العاملين ببعض المهام كتابياً.	٢
٧	61.294	3.065	يحاول التخفيف من المركزية من خلال التكليف	٣
٨	60,909	3,045	يعمم المهام المفوضة على العاملين مكتوبة.	٦
9	55.059	2.753	يتجاهل الأخطاء في المهام المفوضة .	٧
10	48.824	2.441	يتردد في إعطاء أي نوع من الحرية للعاملين.	٨
	٦٠,٤٠٥	٣,٠٢٣		المعدل

يتضح من الجدول (٩) أن درجات الوسط المرجح لمجال تفويض المهام بين (3.394 - 2.441) وهذا يعني أن هناك فقرات هي متحققة وأخرى غير متحققة بالمقارنة مع درجة القطع البالغة (٣) وقد حصلت اغلب الفقرات على التقدير "متوسط" الهدف الثاني:

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

لغرض تحقيق الهدف الثاني في معرفة الفروق ذات الدلالة إحصائية للتمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد تبعا للمتغيرات الآتية :

أ- الجنس (ذكر - أنثى) وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (١٠)

الجدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق في تطبيق التمكين الإداري بحسب الجنس

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكر	١٢٥	١٣٦,٦٤٨	١٦,٦٧٩	١,٠٩	١,٩٦	٠,٠٥
أنثى	٤١	١٣٣,٥٠٠	١٤,٦٩٠			

لغرض معرفة دلالة الفرق في تطبيق التمكين الإداري بحسب الجنس (ذكور ، إناث) تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٠٩) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٦٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية الذكور والإناث وذلك لتقارب وجهات النظر بينهما حول أداء العمداء في تطبيق التمكين الإداري في كليات جامعات محافظة بغداد

ب- الموقع الوظيفي (معاون عميد، رئيس قسم) وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (١١)

التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية..... يوسف يعقوب شحادة

الجدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق في تطبيق التمكين الإداري بحسب الموقع الوظيفي

الموقع الوظيفي	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
معاون العميد	٥٧	١٣٤,٣٦٩	١٥,٢٨٠	١,٦٦	١,٩٦	٠,٠٥
رئيس القسم	١٠٩	١٣٨,٦٩٤	١٧,٦٥٩			

ويتضح من الجدول (١١) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، آذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٦٦) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٦٥) وهذا يدل على أن عمداء الكليات يتبعون أسلوباً ثابتاً في أدارتهم للكليات مما يجعل وجهات النظر متقاربة بين إجابات معاونيهم ورؤساء الأقسام.

ت- اللقب العلمي (أستاذ - أستاذ مساعد - مدرس) وتم استخدام تحليل التباين

الأحادي وكما موضح في الجدول (١٢)

الجدول (١٢)

جدول تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق في تطبيق التمكين الإداري حسب اللقب العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٧٤٠,٢٢١	٢	٣٧٠,١١			
داخل المجموعات	٤٣٧٥٤,٩٣	١٦٣	٢٦٢,٠٠	١,٤١٣	٣,٠٤	٠,٠٥
الكلي	٤٤٤٩٥,١٥	١٦٥				

ويتضح من الجدول (١٢) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق التمكين الإداري تبعاً لمتغير اللقب العلمي وباستخدام تحليل التباين الأحادي ظهرت إن القيمة الفائية المحسوبة (١,٤١٣) هي اصغر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢, ١٦٣, ١٦٥) وذلك يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الألقاب العلمية الثلاثة في تطبيق التمكين الإداري نظراً لتقارب وجهات النظر بينهم مما يدل على أن العمداء يتبعون آلية عمل واحدة من خلال تكليف الآخرين بالإعمال الإدارية

الفصل الخامس

الاستنتاجات

- في ضوء نتائج البحث، تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:
٥. أن تطبيق التمكين الإداري يحتاج من القيادات الإدارية إعادة توزيع الأدوار من خلال منح فرصة اكبر للعاملين للقيام بأعمال إدارية.
 ٦. تطبيق التمكين الإداري يحتاج إلى الثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين .
 ٧. تطبيق التمكين الإداري يؤدي إلى اكتشاف قدرات ومواهب العاملين الكامنة مما يؤدي إلى إعداد خط ثاني من القادة المؤهلين للقيام بإعمال إدارية .
 ٨. إمكانية تحقيق نتائج عالية من خلال تطبيق أسلوب التمكين الإداري على مستوى الفرد والمؤسسة.

التوصيات

١. العمل على زيادة التمكين الإداري في إدارات الكليات ،وذلك عن طريق الأخذ بأسلوب العمل الجماعي ،و تشجيع العاملين لتقديم المبادرات خارج التعليمات الرسمية ،وإتاحة حيز من الحرية للعاملين في تحديد الأسلوب المناسب للانجاز الأعمال.
٢. تعزيز استخدام الأساليب الديمقراطية بالكليات وتمكين العاملين من مصارحة رؤسائهم في العمل دون وجود انعكاسات سلبية لهذه المصارحة تؤثر سلباً على تبني العاملين لهذه المفاهيم والسلوكيات.
٣. إعادة توزيع العاملين بحيث يشغل العاملين الوظائف التي تتناسب مع مؤهلاتهم الحاصلين عليها.
٤. ضرورة وجود قيادات إدارية واعية ومدركة لثقافة التمكين الإدارية من اجل تشجيع العاملين على تحمل المسؤولية.

المقترحات

١. التمكين الإداري وعلاقته بإدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بغداد.
٢. الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين لعمداء الكليات جامعات المحافظات الوسطى والجنوبية.

المصادر

المصادر العربية:

١. أبو زيد، محمد عبد الحميد". (1977). أثر التفويض في الإصلاح الإداري " ، دار النهضة العربية، مصر .
٢. أفندي ، عطية ، (٢٠٠٣)، تمكين العاملين مدخل للتحسين والتطوير المستمر ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة .
٣. ألمفرجي ، عادل حرحش وآخرون ، (٢٠٠٣)، رأس المال الفكري : طرق قياسه وأساليب المحافظة عليه ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد .
٤. اندراوس ،رامي جمال يوسف، ٢٠٠٦، درجة ممارسة مفاهيم الثقة والتمكين لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية ،الجامعة الأردنية ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، عمان .
٥. بلوم، بنيامين وآخرون (١٩٨٣)، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين وآخرون، دار ماكجر وهيل للنشر، القاهرة ،مصر .
٦. الجعبري، دعاء عبد العزيز، ٢٠١٠، "واقع تمكين العاملين في الجامعات العامة الفلسطينية العاملة في الضفة الغربية من وجهة نظر عامليها الإداريين"، جامعة الخليل، كلية الدراسات العليا، رسالة ماجستير غير منشورة ،فلسطين .

٧. حجازي، محمد حافظ، (٢٠٠٥)، إدارة الموارد البشرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
٨. درة، عبد الباري، الصباغ، زهير (٢٠٠٨)، إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين، دار وائل للنشر، عمان.
٩. رسمي، محمد حسن، (٢٠٠٥) السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.
١٠. سلامة، ممدوحة محمد، (١٩٩٠)، عرض كتاب الكاريزمية لرونالد ريجيو، مجلة علم النفس عدد ١٤، عمان..
١١. عابدين، محمد عبد القادر : (2001) الإدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق للنشر والتوزيع : عمان.
١٢. العساف، حسين موسى، ٢٠٠٦، "التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئاتها التدريسية"، جامعة عمان العربية لدراسات العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان.
١٣. الكبيسي، كامل ثائر (١٩٨٧)، بناء وتقنين مقياس السمات الشخصية ذات الأولوية للقبول في الكليات العسكرية لدى طلاب الصف السادس الإعدادي في العراق، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه (غير منشورة).
١٤. الكبيسي، عامر خضير، (٢٠٠٤)، إدارة المعرفة وتطوير المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
١٥. مصطفى، أحمد السيد، (٢٠٠٥)، المدير ومهاراته السلوكية الجمعية العربية للإدارة، القاهرة .

١٦. ملحم، يحيى سليم، (٢٠٠٦)، التمكين كمفهوم أداري معاصر ،المنظمة العربية للتنمية الإدارية ،القاهرة.

١٧. بوسنر، كوزس، (٢٠٠٥)، القيادة تحدّ ،ترجمة مكتب جرير، ط٣، مكتب جرير للنشر والتوزيع ،الرياض.

١٨. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (١٩٨٨) قانون رقم (٤٠) لسنة ١٩٨٨ المادة (٩) والمادة (١٢) ،بغداد.

1. Robbins, Stephen (199٨) Organizational Behavior: Concepts Contriveries and Applications (6 th ed.) Prentice-Hall. Inc, Englewood, Cliffs, N.J.
2. Ongori , Henry , (2009), Managing behind the scenes : A view point on employee empowerment , African Journal of Business management , Vol. (3), No. (1)
3. Niehoff, B. Robert, H. Moorman, G. & Jack, F. (2001). "The Influence of Empowerment and Job Enrichment on Employee Loyalty in a Downsizing Environment". Group and Organization Management 26(1): 93-113.
4. Lashley, C. and McGoldrick, J. (1994). " The limits of empowerment: a critical assessment of human resource strategy for hospitality operations", Empowerment in Organization, Vol.2, No.3
5. Lashley, Conrad, (2001), Empowerment Through Involvement: A Case Study of TGI Friday Restaurants, Personal Review, Vol. 29, No.5/6.
6. Eccles , Tony ,(1993), The Deceptive Allure Of Empowerment , Long Rang Planning , Vol. (26), No. (6
7. Daft , Richard L., (2001), Organization Theory and Design, south-western college publishing , Ohio, U.S.A.

8. Cook, S., (1994), The Cultural Implications of Empowerment, Empowerment in Organizations, Vol. 1, No. 1
9. Collins, David (1995). "Rooting for empowerment". Empowerment in Organization, Vol. 3, No. 2.
10. Turbun, E., MacLean E., Wetherbe, J., West hall, F., Raine, K., (1999), Information Technology for Management, Making connection for Strategic Advantage, 2nd ed., John Wiley & Son N.C., New York.

فهرس العدد (١٠٧)

ت	البحت	الباحت	الصفحة
١.	أستخدام بعض التقنيات التعليمية واثرها في تدريس مبادئ العلوم لتلامذة بطيؤ التعلم في التحصيل وبعض عمليات العلم الاساسية	أ.د. فاطمة عبد الأمير الفتلاوي م.م. زهراء رؤوف الموسوي	٢٩ - ١
٢.	بناء اداة لقياس الضغوط النفسية لمرضى القولون العصبي	أ.د. سعيد جاسم الأسدي أ.د. سعد شاهين خولة حسن حمود	٧٣-٣٠
٣.	السلطة العلمية و السياسية عند ابن الرشد دراسة تحليلية	أ . م . د . احمد حسن حسين	١٠٢-٧٤
٤.	استراتيجية سلاسل الجمل في تدريس التعبير	أ . م . د. رقية عبد الأئمة العبيدي عبدالله جميل منخي الجابري	١٣١-١٠٣
٥.	فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية والموسيقى واللعب في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحديين	أ.م. د. راهبة عباس العادلي	٢٠٩-١٣٢
٦.	مطالب استخدام التعليم الالكتروني كمستحدثات تربوية في تدريس العلوم مدى توافرها في جامعة صلاح الدين	ا.م.د.افراح ياسين الدباغ	٢٤٨-٢١٠
٧.	العلمانية في الخطاب العربي المعاصر جورج طرابيشي أنموذجا	أ.م.د.حسين عبدالزهره الشيخ	٢٧٠-٢٤٩
٨.	((أنظمة المعنى)) في الانثروبولوجيا المعاصرة إيضاحات منهجية بشأن الاسس الثقافية للترميز.	د. علاء جواد كاظم	٣١٥-٢٧١
٩.	القيم الاصلية ودورها في مواجهة الاحطار الاجتماعية للعولمة	د.فؤاد غازي ثجيل	٣٣٨-٣١٦
١٠.	أنواع الكذب لدى تلاميذ وطالبة المدارس	م . د حسين رحيم عزيز الهماشي أسيل عبد العباس كاظم المهاجر	٣٥٧-٣٣٩
١١.	إدارة المعرفة لعمداء الكليات في جامعات محافظة بغداد	م . م علي حطاب كاظم	٤٠٦-٣٥٨
١٢.	صفات وسمات الأستاذ الجامعي (عضو الهيئة التدريسية) في ضوء معايير الجودة الشاملة دراسة مسحية ميدانية على تدريسي جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣	م.د.سناء كاظم محمد	٤٣٥-٤٠٧

ت	البحث	الباحث	الصفحة
١٣.	أثر استخدام نمطين من منشطات استراتيجيات الإدراك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية	م.د. محمد مهدي حسين العزي	٥١١-٤٣٦
١٤.	العمل اليدوي كاسلوب علاجي لبعض الامراض النفسية والعصبية) دراسة ميدانية في مستشفى الرشاد للامراض النفسية والعصبية)	م.م. عاتكة فخري خير الله	٥٤١-٥١٢
١٥.	أثر أنموذج درايفر في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة القياس والتقويم	نصير خزل نزال	٥٨٢-٥٤٢
١٦.	التمكين الإداري لعمداء كليات جامعات محافظة بغداد من وجهة نظر معاونيهم و رؤساء الأقسام العلمية	يوسف يعقوب شحادة	٦٣٠-٥٨٣